

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

**MAGISTRSKO DELO
ANA SELAN**

KOPER 2021

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Magistrski študijski program
Inkluzivna pedagogika**

Magistrsko delo

**POSLEDICE POUČEVANJA NA DALJAVO ZA
UČENCE S POSEBNIMI POTREBAMI**

Ana Selan

Koper 2021

Mentor:

doc. dr. Janez Drobnič

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorju, izr. prof. dr. Janezu Drobniču, za odzivnost, strokovne nasvete, usmeritve, navodila in vso izkazano pomoč pri nastajanju magistrskega dela.

Hvala tebi, Andraž, ki me vedno podpiraš in spodbujaš. Tebi, najin Bor, iskrena hvala za vse nasmehe in nepopisne trenutke, ki mi dajejo moč. Hvala staršem za vso spodbudo.

Hvala Vidi Selan, ki je ves čas skrbela za jezikovno ustreznost in pravilnost.

Zahvaljujem se vsem, ki ste sodelovali v intervjujih in z odgovori pomagali pri nastanku empiričnega dela.

Nazadnje hvala sošolkam za humorne trenutke, s katerimi smo si popestrile študijske dni.



IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Ana Selan, študentka magistrskega študijskega programa druge stopnje
Inkluzivna pedagogika

izjavljam,

da je magistrsko delo z naslovom Posledice poučevanja na daljavo za učence s
posebnimi potrebami

- rezultat lastnega raziskovalnega dela;
- da so rezultati korektno navedeni;
- da nisem kršila pravic intelektualne lastnine drugih.

Podpis:

V Kopru, _____

IZVLEČEK

V teoretičnem delu magistrskega dela predstavimo zgodovinski okvir nastanka inkluzije in opredelimo pojme segregacija, separacija, integracija in inkluzija. Predstavimo učence s posebnimi potrebami vse vrste in stopnje primanjkljajev. Veliko pozornosti namenjamo poučevanju na daljavo in predstavimo prve ugotovitve in posledice le-tega. Poglobimo se v pojem stigmatizacije oz. socialnega izključevanja, ki izhajata iz razlik med učenci. Izpostavimo družino in šolo kot dejavnik razvoja in učenja otrok. Raziskovali smo, kaj nam je prineslo poučevanje na daljavo in kako se z danimi posledicami soočamo.

Raziskovali in ugotavljali smo, kateri so najpogostejši vzroki za socialno izključevanja učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo. Zanimalo nas je, kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami, njihovo pozornostjo in učnim uspehom. Ugotovili smo, da učenkama ni upadla motivacija, pozornost učenk ostaja enaka, učitelji pa so opazili upad tako pozornosti kot motivacije. Ocene učencev so se izboljšale, medtem ko se njihovo realno znanje ni. Ugotavljali smo, kako se kaže socialno izključevanje in s katerimi stiskami se po poučevanju na daljavo srečujejo učenci s posebnimi potrebami, pri čemer smo ugotovili, da večjega socialnega izključevanja po poučevanju na daljavo niso opazili. Ugotovili smo, da sta učenki s posebnimi potrebami izolacijo dojemali kot nekaj dobrega, saj jima je poučevanje na daljavo ustrezalo.

Ključne besede: inkluzija, učenci s posebnimi potrebami, poučevanje na daljavo, posledice, izolacija, stigmatizacija.

ABSTRACT

Consequences of distance learning for pupils with special needs

In the theoretical part of the master's thesis we present the historical framework of the emergence of inclusion and define the concepts of segregation, separation, integration and inclusion. We present students with special needs of all types and levels of deficits.

We pay a lot of attention to distance learning and present the first findings and consequences. We delve into the concept of stigmatization or social exclusion arising from differences between students. We highlight the family and school as factors in the development and learning of children. We are interested in what distance learning has brought us and how we deal with the consequences.

We researched and identified the most common causes of social exclusion of students with special needs after the introduction of distance learning. We were interested in what happened to the motivation of students with special needs, their attention and learning success. We found that the students' motivation did not decrease, the students' attention remained the same, and the teachers noticed a decrease in attention and motivation. Pupils' grades have improved, while their real knowledge has not. We found out how social exclusion manifests itself and what hardships students with special needs face after distance learning, and we found that no major social exclusion was observed after distance learning. We found that students with special needs perceived isolation as a good thing, as distance learning suited them.

Key words: inclusion, students with special needs, distance learning, consequences, isolation, stigmatization.

KAZALO VSEBINE

1 UVOD.....	1
2 TEORETIČNI DEL	2
2.1 Vzgoja in izobraževanje OPP skozi zgodovino in danes	2
2.1.1 Segregacija.....	3
2.1.2 Integracija	4
2.1.3 Inkluzija.....	6
2.2 Otroci s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli.....	9
2.1 Zakonodajni okvir otrok s posebnimi potrebami.....	11
2.3 Poučevanje na daljavo.....	13
2.3.1 Družina in šola kot dejavnik razvoja in učenja otrok.....	16
2.3.2 Poučevanje na daljavo in otroci s posebnimi potrebami	17
2.4 Stigmatizacija	19
2.4.1 Opredelitev stigmatizacije	20
2.4.2 Vzroki stigmatizacije.....	21
2.4.3 Posledice stigmatizacije	22
2.5 Pristopi aktivnega in uspešnega sobivanja z otroki s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli	23
3 EMPIRIČNI DEL	25
3.1 Problem, namen in cilji.....	25
3.2 Raziskovalna vprašanja	26
3.3 Metodologija.....	26
3.3.1 Vključeni v raziskavo	26
3.3.2 Postopek zbiranja podatkov	26
3.3.3 Obdelava podatkov	27
3.4 Rezultati in razprava	27
3.4.1 Predstavitev intervjuvancev	27
3.4.2 Analiza polstrukturiranih intervjujev	28
4 SKLEPNE UGOTOVITVE	43

5 LITERATURA IN VIRI	46
6 PRILOGE.....	51

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Predstavitev intervjuvancev, ki so zaposleni na šoli.....	27
Preglednica 2: Predstavitev intervjuvanih učenk, ki obiskujeta osnovno šolo.....	27
Preglednica 3: Kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?.....	29
Preglednica 4:Kaj se je zgodilo s pozornostjo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?.....	31
Preglednica 5: Kaj se je zgodilo z učnim uspehom po uvedenem poučevanju na daljavo?	33
Preglednica 6: S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo srečujejo učenci s posebnimi potrebami?.....	35
Preglednica 7: Kako so učenci dojemali izolacijo?	36
Preglednica 8: Kako zaznavate in čemu pripisujete vzroke za socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?	38
Preglednica 9: Kaj se je zgodilo v prijateljskimi odnosi? Ste jih ohranili?	40
Preglednica 10: Katere pristope uporabljate za preventivno delo na področju socialnega izključevanja?.....	41

1 UVOD

Pojem inkluzije je bil prvič uporabljen leta 1988 v Severni Ameriki, danes ga vse pogosteje slišimo in uporabljamo (Thomas in Vaughman, 2005, v Šuc, 2019). Kljub temu da je inkluzija postala svetovno znana, enotna definicija pojma še ne obstaja. Različni avtorji ga interpretirajo različno, neenotnost je lahko prva ovira pri njenem izvajanju. Bistvo vseh interpretacij inkluzije je vključevanje oz. sobivanje popolnoma vseh deležnikov na področju vzgojno-izobraževalnega sistema.

Vsem interpretacijam in razlagam sledi praksa uresničevanja inkluzije. Od idej do ciljev po navadi ne vodi preprosta pot, ampak se srečujemo z ovirami in potrebno je prehoditi več poti. Pogosta ovira, s katero se srečamo v procesu inkluzije v vzgoji in izobraževanju in na splošno v družbi, je stigmatizacija, ki izhaja iz razlik med posamezniki. Goffman (2008) stigmatizaciji pravi nezaželena drugačnost. Socialno izključevanje posameznika močno ovira pri njegovem razvoju osebnosti in celotnem poteku življenja, zato si želimo v procesu inkluzije zmanjšati stigmatizacijo in razlike med učenci.

Vsak posameznik ne glede na nadarjenost, povprečnost ali primanjkljaje zgradi lastno in edinstveno identiteto. To pa je proces družbenega samouresničevanja in je neločljivo povezan s socialnimi interakcijami (Nastran Ule, 2000). Posledica pandemije COVID-19 – poučevanje na daljavo, ki zmanjšuje neposredne socialne interakcije – nam zaradi trenutnih razmer to otežuje (Kodelja, 2020). Učenci so bili prikrajšani za socialno učenje, spretnosti socialnega vključevanja, pogovora, igre, tekmovanja (Stark, 2020). Šola na daljavo je zahtevna oblika poučevanja za učence, učitelje, starše in še toliko bolj za učence s posebnimi potrebami. Zanima nas, kakšne posledice nam bo le-to prineslo.

V empiričnem delu magistrskega dela želimo raziskati razsežnosti posledic poučevanja na daljavo. Zanima nas kakovost pridobljenega znanja, motivacija učencev ter vpliv pandemije na socialni in čustveni razvoj. Najti želimo konkretne rešitve, kako lahko strokovni delavci ob vrnitvi v učilnice pomagajo otrokom na socialnem področju in odpravljanju stigmatizacije.

Kaj vse je otrokom prineslo poučevanje na daljavo? So se razlike dodatno povečale? Je stigmatizacija še bolj izrazita? Kaj se je zgodilo z motivacijo učencev? Kako naj se strokovni delavci pripravijo na vrnitev otrok v šole? Kaj vse bomo reševali? V magistrskem delu iščemo odgovore na ta vprašanja in izzive sedanjega časa na področju vzgoje in izobraževanja.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Vzgoja in izobraževanje OPP skozi zgodovino in danes

Naši predniki so prehodili dolgo pot od neprepoznavanja otrok s posebnimi potrebami do izključevanja in prvih začetkov učenja otrok s posebnimi potrebami do njihovega sprejemanja v skupno izobraževanje in v skupni svet - vse do danes, ko v naših vzgojno-izobraževalnih sistemih razvijamo in širimo inkluzivno paradigmo. Na relativno novem področju bodoče inkluzivne pedagogice čaka še veliko dela za pozitivne premike. Opara (2007) je razumevanje in odnos ter vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami razdelil v tri obdobja: zgodnje obdobje – 18. in 19. stoletje, v katerem so trdili, da so prizadeti nesposobni za učenje. Imeli so jih za neučljive. Srednje obdobje – 20. stoletje do 1970, ko se je izoblikovalo posebno šolstvo; za vsako vrsto v tistem obdobju t. i. motenj so imeli svoj tip šole. Njihov sistem je bil povsem ločen od prvotnega šolskega sistema. Obdobje lahko vzporedno imenujemo segregacija, saj so otroke s posebnimi potrebami popolnoma izločili in umestili v poseben učni oz. življenjski prostor, ki je bil odmaknjen od drugih prostorov in okolij z večinsko populacijo. V tem času so mislili in trdili, da je podsistem, prilagojen otrokom s posebnimi potrebami, najboljša rešitev. Namenjen je bil temu, da bi dosegli večji obseg znanja in se lažje učili. Niso predvidevali, kakšne bodo posledice na drugih področjih, v tem primeru na socialni poveztljivosti. Novo obdobje – po letu 1970, ko so se zavedali, da je potrebno spremeniti odnos med rednim in posebnim šolstvom. Pričnejo se začetki obdobja integracije in inkluzije otrok s posebnimi potrebami.

Vse do razsvetljenstva so trdili, da so takrat imenovani »prizadeti« popolnoma neučljivi. Preprosto niso vedeli, kako ravnati z njimi. Na koncu prvega obdobja so prišli do spoznanja, da so otroci s takrat imenovanimi »motnjami« tudi sposobni. Naredili so korak naprej in jim omogočili izobraževanje, vendar popolnoma ločeno, kot podsistem vzgojne in izobraževanja. Ni bilo moteče, da je sistem posebnega šolstva ločen od rednega sistema, ravno nasprotno – prepričani so bili, da je drugačen sistem vzgoje in izobraževanja najboljša možnost. Danes ločen način izobraževanja imenujemo segregacija (Opara, 2010).

Z nastankom Bele knjige o vzgoji in izobraževanju leta 1995 je bila spremenjena šolska zakonodaja, vključevala je tudi otroke s posebnimi potrebami. Pet let kasneje je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP, 2011). Tri leta po sprejetem zakonu so dodali Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje in kriterijev za opredelitev primanjkljajev in ovir. (Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje, 2013 in Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir,

oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015). Spremembe na tem področju so potekale počasi.

Inkluzivni način izobraževanja je v slovenskem prostoru še relativno mlad, potrebno je še veliko narediti, predvsem če si želimo popolno in uspešno inkluzijo. Poraja se vprašanje, ali otroci s posebnimi potrebami živijo enako kakovostno življenje v rednih programih kot preostali. Tu se pojavijo različni odgovori učiteljev, nekateri menijo, da bi morali biti otroci s posebnimi potrebami vključeni v posebne šole. Na drugi strani pa imamo zagovornike inovativne inkluzivne paradigme, ki trdijo, da inkluzija ne pomeni le sobivanje in delovanje vseh učencev, ampak novo raznovrstnost učencev, kar pa od pedagoških delavcev zahteva fleksibilne poučevalne strategije in iznajdljivost, ki jih mora strokovni delavec hitro razvijati glede na situacije v razredu, ki so pogosto tudi nepredvidljive (Drobnič, 2017).

V nadaljevanju bomo podrobneje predstavili tri sisteme izobraževanja: segregacijski sistem, tradicionalno-integracijski sistem in inkluzivno-izobraževalni sistem (Lebarič idr. 2006).

2.1.1 Segregacija

Ob koncu 19. stoletja se je pričelo vključevanje otrok s posebnimi potrebami v ločene vzgojno-izobraževalne institucije - »odpiranje«. Otroke so izločevali in razvrščali po sposobnostih in lastnostih, kar Opara (2010) imenuje paralelni sistem šolanja. Veljalo je prepričanje, da so otroci z motnjami drugačni in za drugačne potrebujemo drugačne šole. Razlogi za izključevanje so različni, najbolj opaženo je odstopanje od povprečja, kar lahko povežemo z Goffmanovo definicijo stigmatizacije, ki pravi stigmatizaciji tudi nezaželena drugačnost (Goffman, 2007).

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000) segregacijo definira tudi kot ločevanje in izključevanje na vseh področjih javnega življenja. Otroke s posebnimi potrebami so v tem obdobju na nek način tudi socialno izključevali. V času segregacijskega sistema so vso pozornost usmerili le v otrokove motnje oz. hibe in s tem razvili adekvatno razmišljanje in pojmovanje, kar lahko s pomočjo teorije poimenujemo tudi medicinski diskurz. Z medicinskim diskurzom gledamo na posameznika predvsem skozi njegove nezmožnosti, in ne samo to, Lesarjeva (2008) pravi, da medicinski diskurz spodbuja občutek osebne krivde posameznika in odgovornost za nezmožnost pripisuje žrtvi.

Segregacija ima torej negativni pridih, ki ga lahko nadomestimo s pozitivnim pojmom separacija. ¹V Slovenskem prostoru segregacija ni bila nikoli mišljena kot socialno izključevanje - ravno nasprotno - mislili so, da jim paralelni sistem v najboljši meri omogoča možnost za socializacijo (Novljan, 2001).

V segregacijskem sistemu so otroke s posebnimi potrebami, ki so imeli okvare, motnje, hibe, poimenovali s stigmatiziranimi izrazi. Ko smo stopili na pot integracije, se je tudi to spremenilo. V nadaljevanju bomo predstavili korak bližje inkluziji, in sicer integracijo kot »vključevanje«.

2.1.2 Integracija

Zgodovinsko gledano se je pojavil pojem integracije kot razmislek o slabostih povsem integriranega vzgojno-izobraževalnega procesa otrok s posebnimi potrebami (Vršnik, 2003). Prvi vprašanji, ki sta se pojavili, sta bili, ali bo redna šola lahko prevzela skrb za otroke s posebnimi potrebami in kaj vse je potrebno narediti za to. Organizirali so veliko srečanj, na katerih so razpravljali o integraciji; notranji in zunanji, integraciji kot sredstvu in integraciji kot cilju – skozi zgodovino so jo razlagali na najrazličnejše načine. Pomembno je, da jo razumemo v konceptu spreminjanja odnosov kot pripadanju določeni socialni skupini (Opara, 2007).

Vršnik (2003) izpostavi, da v vzgojni in izobraževanju najdemo dve interpretaciji pojma integracije, ki sta si izključujoči, in sicer: integracija kot združenje, povezovanje posameznih enot v neko celoto in drugo, ki pravi, da je integracija proces, s katerim se posameznik ali skupina vključuje v širšo skupino, torej se manjša enota na nek način asimilira. To pa nam posreduje tri izhodišča, iz katerih lahko izpeljemo tri možne načine razumevanja integracije: asimilacija – prilagajanje oseb s posebnimi potrebami okolju, akomodacija – prilagajanje okolja in adaptacija – recipročni proces prilagajanja.

Novljan (2001) pravi, da lahko integracijo razumemo kot enostransko prilagajanje oseb s posebnimi potrebami. Oseba je vključena v okolje, vendar se mora prilagoditi

¹ Tako razumevanje segregacije, ki predstavlja zaščito oseb s posebnimi potrebami do družbe in ne obratno se približuje pojmu separacije. Lahko bi rekli, da pri nas po drugi svetovni vojni deklariran odnos do oseb s posebnimi potrebami, nikoli ni bil segregacijski, v tem smislu, da bi te osebe odstranili iz okolja, zato, ker bi bile za družbo nevarne. Glede na to da jim pogojev za socializacijo nismo mogli zagotoviti drugje, smo mislili, da osnovna šola s prilagojenim programom in druge ustanove za vzgojo in izobraževanje teh oseb predstavlja zanje terapevtsko okolje. Pri nas nismo razmišljali o trajni segregaciji, dokaz za to je, da so mnogi učenci osnovne šole s prilagojenim programom nadaljevali šolanje v srednjih šolah oz. so se zaposlili v rednih delavnih organizacijah.

življenjskemu toku večine. Enostransko prilagajanje lahko razumemo tudi kot prilagajanje večinske družbe na osebe s posebnimi potrebami. V obdobju integracije se okolje ni prilagodilo posamezniku s posebnimi potrebami, ampak se mora posameznik sam prilagoditi večini.

Socialna integracija je pogoj za inkluzijo kot dejavnik, ki omogoča razvoj optimalne vključenosti otrok s posebnimi potrebami v socialno okolje. Temelj za socialno integracijo je skrb za socialne odnose med vsemi otroki in skrb za odnose med vsemi delavci v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Lebarič, Kobal-Grum in Kolenc (2006) pravijo, da koncept integracije temelji na sprejemanju in razumevanju različnosti in preprečevanju socialne izključenosti. Torej socialna integracija podpira tudi demokratičnost, za katero je značilno multikulturalnost, antirasizem in kulturni napredek, kar omogoča boljše razvojne in izobraževalne zmožnosti oseb s posebnimi potrebami.

V praksi obstajajo trije modeli reševanja socialne integracije otrok s posebnimi potrebami (Kobal-Grum in Kobal, 2009):

1. pasivni oz. separaten model socialne integracije – značilnost tega modela je institucionalizacija otrok s posebnimi potrebami v posebne zavode, kjer se med seboj fizično ločijo od preostalih otrok; manj razvite države ga še vedno podpirajo;
2. zdravorazumsko-asimilacijski model socialne integracije – ne upošteva določil obstoječe zakonodaje na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Asimilacijski model predpostavlja, da se morajo otroci s posebnimi potrebami popolnoma vključiti v socialno skupino in se povsem izenačiti z vrstniki; pomanjkljivost tega modela je izenačevanje in onemogoča enakost že v začetku ter postavlja previsoka ali nizka pričakovanja;
3. aktivni oz. inkluzivni model socialne integracije – temelji na znanstvenih spoznanjih in predpostavlja, da otroka najlažje socializiramo, tako da ga vključimo v resnično družbeno okolje, kar naj se zgodi čim prej v njegovem otroštvu, saj bo to pozitivno vplivalo na razvoj njegove identitete in samopodobe.

Integracija kot taka ni bila sporna, sporna je bila praksa. Njen namen je bil popolnoma dobronameren, vendar ne inkluziven. Inkluzivna paradigma okolje prilagaja vsem otrokom, ne le otrokom s posebnimi potrebami, medtem ko se je v prejšnjem modelu moral prilagoditi posameznik.

Kot smo že napisali, je socialna integracija pogoj za inkluzijo, ki jo bomo predstavili v nadaljevanju.

2.1.3 Inkluzija

Velik korak je v zadnjem času prispevala inkluzija, ki jo mnogi imenujejo kar tranzicija (Opara, 2015). Definicij inkluzije je toliko, kolikor je avtorjev, vsem pa je skupno sprejemanje in vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne ustanove za zdrav psihični in socialni razvoj (Opara, 2015). Ker je pomembno jasno razumevanje inkluzije, bomo v nadaljevanju predstavili več definicij inkluzije, saj je za poglobljanje prakse pomembno razvijanje in razumevanje le-te.

Kavkler (2008) pravi, da je veliko nesporazumov pojma inkluzije, saj v praksi pri uresničevanju ne upoštevamo štirih področij, ki pomagajo pri opredelitvi inkluzije; in sicer: inkluzija kot proces, ki zahteva odstranitev ovir, prisotnost in participacijo vsakega posameznika in posebna pozornost do rizičnih skupin vključevanja v ožje šolsko okolje in širše družbeno okolje. Kavkler inkluzijo definira: »Inkluzija je nikoli končan proces, ki ga je vedno mogoče izboljšati, okrepiti, dopolniti in prilagoditi socio-ekonomskim razmeram družbe.« (Kavkler, 2008, str. 12). Tudi Opara (2015) je istega mnenja in pravi, da je inkluzija proces, saj bomo vse življenje iskali vedno boljše poti za inkluzijo in odgovore na sprejemanje različnosti.

Drobnič (2017) dodaja, da je inkluzija neenotna pri pojmovanju tako v teoriji kot tudi v praksi. Osredini se na jasne cilje inkluzivne pedagogike v razredu kot skupnosti, in sicer: uspešno poučevanje, ki zagotavlja dobre učne dosežke in učinkovit socialni in emocionalni razvoj.

Unescova opredelitev izhaja iz salamanške izjave, ki je bila sprejeta 1994. Inkluzijo opredeljuje kot popolno sprejemanje in vključevanje vseh otrok z namenom, da se razvijajo sožitje, empatija in občutek pripadnosti tako v razredu kot v celotni družbi. Poudarjajo, da je inkluzija proces, ki stremi k aktivni participaciji otrok, staršev in učiteljev ter k zmanjšanju izključenosti (UNESCO, 2005).

Podobno inkluzijo opredeli tudi znani evropski avtor Boot: »Inkluzivna edukacija je proces povečevanja participacije in zmanjševanje izključevanja iz kulture, programov in šolske skupnosti.« (Boot, 2012, v Opara, 2015, str. 15).

»Inkluzijo lahko opredelimo tudi kot koncept zagotavljanja pravic in ustvarjanja boljših razmer za razvoj, vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami v družbi sovrstnikov. Temelji na sprejemanju in razumevanju različnosti ter preprečevanju socialne izključenosti.« (Kobal Grum in Kobal, 2009, str. 39).

Opara (2015) inkluzijo utemeljuje s tremi argumenti: edukacijska utemeljitev pravi, da se v šoli razvijajo poti za učenje, ki ustrezajo individualno vsakemu posamezniku in je v dobrobit vsem otrokom. Utemeljitev s socialnega vidika se osredini na sposobnost

sprejemanja stališč o različnosti in si prizadeva za nediskriminatorno družbo. Ekonomska utemeljitev je politično usmerjena in pravi, da privarčujemo več pri ustanavljanju in vzdrževanju šol, v katerih se izobražujejo vsi otroci, kot če bi ustanavljali specializirane šole.

Rutar (2017) pravi, da se je pri definiciji inkluzije nekaj izgubilo s prevodom, izgubila se je beseda družbena. Trdi, da besedna zveza družbena inkluzija ni isto kot inkluzija – nima enakega pomena. V zgornjih definicijah inkluzije smo zasledili poudarjanje ožjega in širšega inkluzivnega okolja (razred in širša družba), kar avtor imenuje družbena inkluzija. Koreniti premik o razumevanju pojma družbene inkluzije se je začel v 20. stoletju. Pomeni premik k spoštovanju temeljnih človekovih pravic, ki so univerzalne. Naloge inkluzije so: uresničevanje socialnih pravic otrok, spodbujanje skupnega življenja in primerne zaposlovanja ter skrb za inovativne oblike dela. Inkluzijo je potrebno živeti, največ bomo dosegli, ko bo inkluzija postala nekaj naravnega, spontanega – za to pa je potreben čas, da se celotna družba vključi in vsi sprejemamo vse.

Kroflič (2003) izpostavi dva pomembna dejavnika uspešne inkluzije: diskurz, ki opredeljuje integracijo in inkluzijo v podzakonskih aktih in drugo prakso oz. način, kako zakone interpretirajo učitelji v praksi. Rezultati več raziskav namreč kažejo, da učiteljem primanjkuje znanja za zagotavljanje inkluzivnega učenja in poučevanja (Rutar, 2014). Kasneje bomo izpostavili sodelovalno poučevanje kot timsko sodelovanje učitelja in inkluzivnega pedagoga Ker med njima steče dialog, oba pridobita novo znanje in poglede tudi iz drugih zornih kotov.

Drobnič (2017) poimenuje inovativno inkluzivno pedagogiko, saj inkluzija ne pomeni sobivanja dveh skupin učencev, ampak dobimo novo širino oz. kakovost, ki od strokovnih delavcev zahteva fleksibilne poučevalne strategije. Dobrodošli so inovativni pristopi. V tujini se je že zelo dobro razvilo sodelovalno poučevanje, kar je izrazita prednost za vse učence in prav tako tudi učitelje. Otrok s posebnimi potrebami ne izolirajo in ne odpeljejo iz razreda na individualno uro, ampak upoštevajo načelo inkluzija za vse (Kiswarday in Drljić, 2017). Koncept inkluzije si prizadeva videti vse in vsakega posameznika, kar prikazuje hkraten pomen individualnosti posameznika in skupnost šole (Drobnič, 2017).

V našem vzgojno-izobraževalnem sistemu je na tem področju potrebno še veliko narediti, saj se po raziskavah sodeč učitelji bojijo timskega dela zaradi strahu pred opazovanjem. Potrebno je vzpostaviti zaupanje. Sodelovalno poučevanje je ena izmed ključnih kompetenc učiteljev v inkluziji (Kiswarday in Drljić, 2017). Inkluzija nam omogoča videti »problem« in ga pretvoriti v izziv, kar od vsakega učitelja zahteva zmožnost razvijanja spektra fleksibilnih poučevalnih strategij (Drobnič, 2017). S sodelovalnim

poučevanjem se izognemo stigmatizaciji, saj inkluzivni pedagog in učitelj opazujeta in pomagata vsem otrokom, torej posameznik ni izoliran in ne odhaja iz razreda. Ko govorimo o otrocih s posebnimi potrebami pogosto pozabimo na nadarjene otroke, ki so bili leta 2000 izključeni iz zakona, vendar kljub temu potrebujejo učitelje, da zadovoljijo njihove potrebe predvsem na socialnem in čustvenem področju, kar za učitelja predstavlja dodaten izziv.

V zadnjih letih si prizadevamo, da med vzgojno-izobraževalni kolektiv vključimo tudi delovnega terapevta in s tem razširimo poglede in možnosti. Proces delovne terapije v inkluzivni šoli vključuje naslednje faze: ocenjevanje, postavljanje ciljev, planiranje in izvedba intervencije. Izdelan je nov model organizacije delovne terapije znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa, vendar do realizacije storitev še ni prišlo. Delovni terapevt bi prinesel novo širino, tudi oni bi lahko izvajali dodatne namenske dejavnosti za vključevanje v skupnost (Šuc, 2019). Z vključitvijo delovnega terapevta bi dodatno spodbudili zgoraj omenjeno sodelovalno poučevanje. Vsaka evropska država ima svoj način razvoja inkluzivnega izobraževanja (Evropska agencija, 2011).

Marentič Požarnik (2003) nam poda pogled na inkluzijo kot inovacijo iz treh perspektiv: tehnološka, kulturna in (šolsko)politična perspektiva. Tehnološka perspektiva v našem primeru poučevanja na daljavo pomeni, da se vprašamo predvsem, katero znanje in spretnosti morajo pridobiti učitelji, bodisi med izobraževanjem ali v času izpopolnjevanja, da bodo v razredu kos upoštevanju individualnih posebnosti otrok s posebnimi potrebami. Kulturna perspektiva, ki je v našem primeru poučevanja pozorna na obravnavo in vrednotenje »drugačnih«^o otrok. Premik, ki terja proces inkluzije, da v vsakem učencu vidimo, razvijamo in cenimo njegova močna področja. Zadnja (šolsko)politična perspektiva nam prikaže preplet različnih interesov posameznih skupin in ideologij. Mikropolitika situacija obsega odnose med strokovnimi delavci, šolo, starši in nosilci šolske politike. Makropolitika pa povezuje šolo s širšimi ukrepi – zakonodajo, financiranjem, izobraževanjem in napredovanjem.

Inkluzija nam prinaša pozitivne novosti, na katere moramo biti kot družba pripravljeni. Otroci s posebnimi potrebami na področju izobraževanja in socialne vključenosti ob ustreznih pristopih, dosegajo boljše rezultate v rednih šolah, saj imajo učitelji višja pričakovanja. Ostalim vrstnikom inkluzija omogoča spoznavanje in razumevanje različnosti kot prednosti, razvijanje strpnosti in pozitiven občutek nudenja pomoči (Kavkler, 2008). Inkluzivna pedagogika je prijazna do vseh učencev, upošteva njihovo različnost, učitelji spoštujejo in cenijo različnost kot vrednoto in to neposredno z zgledom in dejanji prenašajo na mlajše generacije (Drobnič, 2017).

Inkluzivno izobraževanje nam omogoča vključevanje sprememb, nove pristope, skupno vizijo, ki zajema vse otroke različnih starostnih obdobj.

Inkluzija je odvisna predvsem od stališč vsakega posameznika in celotne družbe. Premalo se zavedamo pomena socialne odgovornosti vseh vključenih v proces izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, to ne sme in ne more biti odvisno od dobre volje učitelja, saj je vključevanje vseh otrok njihova zakonjena pravica. Ključno vlogo v razredu ima učitelj, ob sodelovanju z ravnateljem, svetovalno službo in drugimi strokovnimi delavci. Za učinkovit razvoj inkluzije v posamezni šoli ima pomembno vlogo tudi ravnatelj, ki spodbuja in krepi svoj kolektiv – strokovna podpora, pomoč pri reševanju težav, svetovanje, razumevanje stisk otrok (Kavkler, 2008). Kako razviti inkluzivno prakso in učinkovito izpolnjevati vse bolj raznolike potrebe otrok v klasičnih učilnicah? Evropska agencija odgovori, da je glavni izpolnjevalec inkluzivnih načel učitelj, saj z otroki dela neposredno. Posledično učitelji potrebujejo dodatna izobraževanja, da se napolnijo s pedagoškim optimizmom, inkluzivnimi pristopi in vidijo svoj poklic kot poslanstvo (Evropska agencija, 2011).

V edinstvenem dogodku poučevanja na daljavo zaradi COVID-19 se srečamo z digitalno povezanostjo, katere temeljni pogoj je, da ima vsak otrok možnost uporabe računalnika in dostop do interneta. Digitalna pravičnost je glavno izhodišče, ki naj bi zagotavljala enake možnosti – za izpolnitev pogojev pa je odgovorna država oz. šolska politika (Kodelja, 2020). Medveš (2020) z vidika načela pravičnosti kritično opiše situacijo poučevanja na daljavo. V magistrskem delu bomo kasneje več pozornosti namenili poučevanju na daljavo.

Za inkluzijo so pomembni spontani in skrbni odnosi med različnimi ljudmi, ne glede na mentalne, telesne, rasne, etične ali religiozne razlike (Opara, 2007). Tako Opara (2007) kot Kroflič (2003) poudarjata skrbnost. S skrbnim ravnanjem lahko vsak posameznik pripomore k ustvarjanju humanejše družbe, sprejemanju različnosti in zmanjšanju razlik med posamezniki.

2.2 Otroci s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) opredeljuje, da so otroci s posebnimi potrebami skupina otrok, ki v vzgojno-izobraževalnem procesu krajši ali daljši čas potrebujejo različne oblike pomoči in prilagoditve. Strokovni delavci istočasno upoštevajo individualnost vsakega posameznika in imajo istočasno nadzor nad celotnim razredom.

Glede na kriterije za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev oz. ovir otroke s posebnimi potrebami razdelimo v naslednje skupine: otroci z motnjami v duševnem

razvoju, slepi in slabovidni otroci oz. otroci z okvaro vida, gluhi in naglušni, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami in otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

V nadaljevanju vam bomo po Kriterijih za opredelitve stopnje in vrste na kratko predstavili skupine otrok s posebnimi potrebami (Vovk-Ornik, 2015).

Motnja v duševnem razvoju je nevrološka razvojna motnja, ki se kaže v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih in odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Pojavljajo se lahko skupaj z drugimi razvojnimi motnjami. Glede na stopnjo motnje ločimo otroke z lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

Slepi in slabovidni ter otroci z okvaro vidne funkcije imajo zmanjšano ostrino vida, zoženo vidno polje ali okvaro vidne funkcije. Merilo za oceno vidnega polja je izvid perimetrije. Pomembno je razlikovanje in poznavanje razlik med slepim, slabovidnim in otrokom z okvaro vidne funkcije.

Gluhi in naglušni otroci imajo povprečno izgubo sluha na govornem področju. Razvoj sluha in posledično tudi govora je odvisen od pravočasne diagnostike okvare sluha, dodelitve slušnega aparata ali vstavitve polževega vsadka, redne uporabe pripomočkov in ustrezne rehabilitacije.

Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo znižane zmožnosti usvajanja, razumevanja in izražanja smiselne uporabe govora jezika in komunikacije. Pojavljajo se lahko samostojno kot primarne motnje ali kot sekundarne motnje, kar je posledica drugih motenj ali pridružene motnje. Pomembno je ločiti med govornimi in jezikovnimi motnjami, saj med njimi obstaja pomembna razlika. Glede na kriterije razlikujemo otroke z lažjimi, zmernimi, težjimi in težkimi govorno-jezikovnimi motnjami.

Gibalno ovirani otroci oz. otroci z zmanjšanimi zmožnostmi gibanja imajo prirojene ali pridobljene okvare, poškodbe gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. Težave imajo pri vključevanju v dejavnosti in sodelovanju.

Dolgotrajno bolni otroci – njihova bolezen ne izzveni v treh mesecih in jih ovira pri vzgojno-izobraževalnem procesu. Opredelimo jih lahko, le če imajo postavljeno diagnozo zdravnika specialista določenega področja. Vendar diagnoza sama po sebi ni pravo merilo, da ima otrok posebne vzgojno-izobraževalne potrebe, za usmeritev potrebujemo ugotovitve, da bolezen oz. zdravljenje pomembno vplivajo na otrokovo uspešnost in učinkovitost ter funkcioniranje v izobraževalnem procesu.

Primanjkljaji na posameznih področjih učenja zajemajo zelo raznoliko skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in v izrazitih težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. To so težave, ki so notranje, nevrofiziološke narave in niso primarno pogojene z vidnimi, slušnimi, motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju, čustvenimi motnjami ali z neustreznimi okoljskimi dejavniki, kljub temu da se lahko pojavijo skupaj z njimi (Navodila za prilagojene izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, 2008).

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami imajo težave v socialni interakciji. Njihovo vedenje je neprimerno trajajoče, ponavljajoče in dolgotrajno. Po navadi se pojavljajo skupaj s primanjkljaji na drugih področjih (motnje pozornosti, hiperaktivnost, govorno-jezikovne motnje, motnje avtističnega spektra). Potrebno je dobro poznati biološke, psihološke, socialne in okoljske dejavnike, ki posledično vplivajo na vedenje. Potrebno je najti vzrok. Intenziteta čustvenih odzivov in vedenja vpliva na posameznikovo življenje.

Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave na področju socialne komunikacije in interakcije (verbalna in neverbalna komunikacija, vzpostavljanje odnosov). Primanjkljaji se pokažejo že v zgodnjem otroštvu in pomembno vplivajo na delovanje na socialnem, izobraževalnem in drugih področjih delovanja (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

Ne glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev vsi učenci potrebujejo prilagojeno izvajanje glede na svoje potrebe. Izpostavljamo nadarjene učence, saj so bili leta 2000 izbrisani iz zakona, čeprav niso učenci s posebnimi potrebami, ampak učenci z dodatnimi potrebami, ki jih moramo prav tako zagotoviti pomoč.

2.1 Zakonodajni okvir otrok s posebnimi potrebami

Za uspešno vključevanje vsakega učenca v vzgojno-izobraževalni proces je pomembno poznavanje vsebine sprejetih dokumentov, ki predstavljajo osnovne ideje o inkluziji. Zakoni, podzakonski akti in drugi dokumenti so v šolah zaupana ravnateljem, šolskim svetovalnim službam, učiteljem in drugim strokovnim delavcem, ki jih pri vzgojno-izobraževalnem procesu izvajajo v skladu s svojim razumevanjem, vrednotami, stališči in izkušnjami.

V nadaljevanju bomo skušali analizirati inkluzivno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami z adekvatnimi pravnimi viri – tako mednarodnimi kot slovenskimi.

V Ustavi Republike Slovenije (1991) je v 56. členu (pravice otrok) zapisano, naj otroci uživajo človekove pravice in temeljne svoboščine v skladu s svojo zrelostjo in starostjo. Otrokom zagotavlja posebno varstvo pred gospodarskim, socialnim, telesnim in duševnim ali drugim izkoriščanjem in zlorabljanjem.

Salamanška izjava je mednarodni dokument, pomemben za razvoj inkluzije. Pravi, da ima vsak otrok temeljno pravico do šolanja, imeti mora možnost, da dosega in ohranja ustrezno stopnjo znanja. Vsak otrok ima edinstvene značilnosti in zmožnosti ter učne potrebe. Že leta 1994 je v salamanški deklaraciji napisano, da morajo imeti otroci s posebnimi potrebami dostop do večinskih šol in te morajo delovati s pristopi, ki so usmerjeni v otroka z namenom zadovoljevanja otrokovih potreb.

Generalna skupščina združenih narodov je leta 1989 sprejela Konvencijo o otrokovih pravicah. Je glavni najpomembnejši mejnik in prvi zavezujoč mednarodni pravni akt, ki ureja področje otrokovih pravic. Pravi, da mora biti izobraževanje usmerjeno v razvoj otrokove osebnosti, nadarjenosti in njegovih umskih in telesnih sposobnosti. V 29. členu je zapisano, da mora otroka pripraviti za odgovorno življenje v odrasli dobi, da bo spoštoval temeljne človekove pravice. Konvencija je odprla nove teme diskusij in razumevanja otroka.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996) ureja način upravljanja in pogoje za financiranje uresničevanja vzgoje in izobraževanja. Poudarja tudi pomen zagotavljanja enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok iz socialno manj spodbudnih okolij, zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok, mladostnikov in odraslih s posebnimi potrebami, spodbujanje vseživljenjskega izobraževanja, omogočanje splošne izobrazbe in pridobitve poklica vsemu prebivalstvu. Drugi člen tega zakona govori o varnosti in spodbudnem učnem okolju, kjer je prepovedano nasilje in neenakopravna obravnava, ki temeljita na spolu, socialnem in kulturnem poreklu, veroizpovedi, rasni in etični in narodni pripadnosti ter posebnosti v telesnem in duševnem razvoju (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 1996).

Tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995) nosi temelje inkluzivnega izobraževanja. Prenovljena izdaja pa je izšla leta 2011 in pravi, da je šola dolžna usmeriti na ugotavljanje posebnih potreb vzgojno-izobraževalnih potreb v postopkih individualizacije programa ter na določanje pravic, ki temeljijo na načelu zagotavljanja enakih možnosti učencem (Bela knjiga, 2011).

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) ureja otroke, mladostnike in polnoletne osebe s posebnimi potrebami. Vsebuje cilje in načela vzgoje in

izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, vrste programov, prilagajanje izvajanja programov, dodatno strokovno pomoč in njeno izvajanje, materialne pogoje in fizično pomoč, usmerjanje otrok, postopek usmerjanja, kadrovske pogoje za izvajanje dodatne strokovne pomoči.

Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo (2003) so pomembna navodila, kjer strokovni delavci pridobijo informacije, kako otroke iz različnih skupin otrok s posebnimi potrebami uspešno vključiti v proces.

Vse zakone, podzakonske akte in pravilnike bi morali dobro poznati vsi strokovni delavci, saj je poznavanje zakonov temeljno izhodišče delovanja v praksi.

2.3 Poučevanje na daljavo

Zaradi epidemije COVID-19 je lani meseca marca praktično čez noč učilnice nadomestil računalnik. Popolnoma se je spremenil način poučevanja. Vsi deležniki vzgojno-izobraževalnega sistema so se znašli v neznanih in domnevno tudi v stresnih situacijah, porajalo se je mnogo vprašanj in izzivov, na katera so si odgovarjali na najrazličnejše načine (Medveš, 2020). Z drugim valom, ko so se meseca oktobra znova zaprla vrata vzgojno-izobraževalnih zavodov, so bili tako učitelji, otroci in starši že bolj večji poučevanja na daljavo in situacija ni bila tako neznana (Kodelja, 2020).

Ne pedagoška stroka ne politika nista bili pripravljeni, kako se organizirati v edinstveni situaciji (Medveš, 2020). Nepripravljenost je bila posledica nenadnega prihoda virusa, kljub temu da smo že imeli tehnike in sredstva za poučevanje na daljavo, ki jih pred tem nismo uporabljali. Šole so se znašle vsaka po svoje, vsaka na svoj način vse le v dobrobit učencem, posledično so nastale velike razlike med šolami tako v usposobljenosti učiteljev kot IKT opremi za izvajanje poučevanja na daljavo (prav tam).

Medveš (2020) opozarja, da največja nevarnost virtualnega pouka grozi načelu pravičnosti, mnogim se pojavi strah, da se bodo razlike med učenci še povečale. Predvsem pa so najbolj ogroženi učenci, ki z vidika šolske uspešnosti sodijo med najbolj ranljive, to velja za osebe s posebnimi potrebami in za učence iz socialno in kulturno deprivilegiranih okolij.

Prvo izhodišče, ki zagotavlja enake možnosti je, da ima vsak učenec ustrezno tehnološko opremo, ki je po raziskavah sodeč nimajo vsi niti v zelo dobro razvitih državah. To je nujni pogoj. Norveška raziskovalka Buub (2020) je ugotovila, da je zagotavljanje dostopa do tehnologije ključnega pomena, še zlasti za ranljive učence. Naslednji korak je, da morajo biti tako učitelji kot učenci in starši dovolj računalniško pismeni. Tu nastane problem, saj nimamo razvite ustrezne didaktike poučevanja na

daljavo, zato so se morali učitelji znajti kar sami (Kodelja, 2020). Učitelji, ki svoj poklic obravnavajo kot poslanstvo, so poučevanje na daljavo sprejeli kot izziv z namenom pridobiti nove bogate izkušnje. Pravi oni so odgovorni za učence, da obvladajo nove metode in tehnike ter se stalno strokovno izpopolnjujejo, kar jim omogoča osebno in profesionalno rast. Učiteljica Žirovnik, ki je pouk na daljavo poimenovala mala malica pravi: »Kdor je v razredu vzpostavil pozitivno klimo, odkrite odnose in raznovrstne metode, mu poučevanje na daljavo ni bil prevelik zalogaj.« (Žirovnik, 2020, str. 138).

Medveš (2020) in Kodelja (2020) velik del odgovornosti poučevanju na daljavo pripisujeta politiki. Pedagoška stroka je odgovorna za organizacijo nenadnega poučevanja na daljavo in dolžna poskrbeti za dobro uvedbo novega načina poučevanja. Medveš (2020) s kritičnim pogledom na politiko trdi ravno nasprotno, in sicer da večjih razlik ne bi smelo biti, saj izobraževanje na daljavo sledi potrjenim učnim načrtom, torej vsebina je znana, spremenjena je le oblika dela. Bubb (2020) je v svoji raziskavi poučevanja na daljavo ugotovila, da ja kakovost poučevanja pomembnejša od načina izvajanja pouka. Medveš (2020) opominja, da ne smemo pozabiti, da ima pouk na daljavo poleg izobraževalne naloge tudi pomembno vlogo v razvoju socialnih veščin. Največja odgovornost sloni na učiteljih, njihovih asociacijah in izvajalcih poučevanja, saj se prepočasi prilagajajo nastali situaciji. Menim, da je od politike težko pričakovati rešitve na področju metodike poučevanj, saj je to bolj domena strokovnih združenj, pedagoških fakultet, raziskovalnih institucij na področju izobraževanja. Od politike pa upravičeno pričakujemo, da poskrbi za dobro internetno državno mrežo, ki omogoča dobro izvedbo pouka na daljavo.

Kodelja (2020) tudi trdi, da ima šola pomembno socialno vlogo pri vzgoji in izobraževanju in je s poučevanjem na daljavo nikakor ne moremo nadomestiti. Stiki med vsemi vključenimi v vzgojno-izobraževalni proces so sicer bili, vendar le preko pisnih sporočil, slike in zvoka. Stark (2020) trdi, da so v času izolacije učenci prikrajšani za socialno učenje, spretnosti socialnega vključevanja, pogovora, igre, tekmovanja, Dalj časa trajajoča izolacija lahko poveča stres otrok in staršem prinese dodatne izzive pri vzgoji. Učiteljica Vinšek (2020) izpostavi, da je pri poučevanju pogrešala neposredni stik z učenci in učitelji ter delovni (ne)mir v razredu. Otroci so najbolj pogrešali družbo, prijatelje, nekateri tudi učiteljevo razlago, nekaterim pa je upadala motivacija.

Pedagoška stroka pa opozarja na ranljive učence. Nekateri otroci so postali nevidni. Mnogih stvari, ki smo jih lahko opazili v razredu, jih preko ekranov ne moremo. Prilagajanje izvajanje pouka je mnogo lažje v neposrednem stiku. Kako na daljavo učencu zagotoviti prilagoditve, izkustveno učenje in spodbujati ustvarjalnost? V raziskavi sta Uršič in Puklek Levpušek (2020) ugotovila, da so učenci učne dejavnosti na spletu

opredelili kot zanimive in ustvarjalne. Žugič Perić (2020) na vprašanje odgovori iz lastne izkušnje in dodaja, da je pri učencih opazila ustvarjalnost, saj je poučevanje na daljavo sprejela kot izziv in pripravila zanimive dejavnosti, preko katerih so se učenci veliko naučili. Dodaja, da brez pomoči staršev ji poučevanje na daljavo zagotovo ne bi tako dobro uspelo. Zavedamo se, da je poučevanje na daljavo preneslo veliko odgovornosti na starše, kar je bila le dodatna obveznost poleg služb (Medveš, 2020). Učiteljica Frank (2020), ki ima izkušnjo poučevanja na daljavo z otroki s posebnimi potrebami, izpostavi, kako pomembna je bila pomoč staršev otrok s posebnimi potrebami. Poleg staršev je bilo poučevanje odvisno tudi od naslednjih dejavnikov: primerne prostora, motivacije, odnosov v družini, psihičnega počutja (Kodelja, 2020). V zadnjih dvajsetih letih je družina izgubila/spremenila vlogo in zadržitev (varstvo otrok, skrb za ostarele, delovno področje, ...), ker so jih prevzele družbene institucije, kot so vrtec, šola, dom za ostarele.² S pandemijo so se skrbi zopet vrnilo v družine, ki pa na to niso bile pripravljene. To je domnevno porodilo težave v prilagajanju in ponovnem prevzemanju nekdanjih družinskih vlog. Vendar je zanimivo, da mlada generacija uporablja najrazličnejša sredstva za komunikacijo na daljavo, a hkrati odklanja te načine pri poučevanju. Domnevamo, da je to kontradiktorno in nepričakovano.

Vsak učenec je edinstven. Kolikor je učencev, toliko je različnih poti in načinov poučevanja. Mnogim je bilo poučevanje na daljavo v veselje, nekaj drugačnega, novega, zanimivega - predvsem učencem iz družin z boljšim socialnim statusom. Na drugi strani imamo veliko otrok iz socialno šibkejših družin, ki so v času poučevanja na daljavo občutili stisko in nemoč (Kodelja, 2020). Prav tako so stisko občutili otroci s posebnimi potrebami. Lahko si le predstavljamo, kakšen šok je povzročila sprememba izvajanja pouka otrokom z avtistično motnjo (Frank, 2020).

Znani nemški raziskovalec Manfred Spitzer (2017) v svoji knjigi z naslovom *Digitalna demenca – kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet* prikaže več zanimivih raziskav, ki jih lahko povežemo z dolgotrajnim poučevanjem na daljavo: ugotovili so, da pri mladostnikih in otrocih digitalni mediji ovirajo učenje in povzročajo motnje pozornosti. Zanimiva je študija, v kateri so ugotovili, da si ljudje najmanj informacij zapolnijo z Googla oz. spleta, največ pa si zapomnijo iz knjig (Spitzer, 2017). Prav to potrjuje tudi slovenska raziskava, saj so učenci ovrednotili pridobljeno znanje preko virtualnega pouka kot manj kakovostno in manj utrjeno (Uršič, Puklek Levpušček, 2020). Dokazano je tudi, da digitalni mediji škodujejo razvoju empatije, saj otroci za razvoj ne potrebujejo zaslonov,

² Delež otrok v vrtcih se je v tem času dvignil iz 61% na 82,2% (SURs, 2021).

Delež starostnikov v domovih se je le v zadnjih osmih letih dvignil za 15% (SURs, 2021).

ampak potrebujejo stvarnost (Spitzer, 2017). Dr. Vesna Godina (2020) meni, da je prevladujoče učenje preko digitalnih vsebin omejeno in preveč sloni zgolj na vizualizaciji ter zadosti ne razvija abstraktnega mišljenja, prav zato bi morali učenci več prebirati knjige. Pri gledanju vizualne zgodbe avtor vsili barve, zvok, oblike ... kar gledalca ne vzpodbuja k lastni vizualizaciji vsebine, konstruktivnim rešitvam, notranjemu dialogu, ampak gledalec sledi le ponujenemu profilu zgodbe (prav tam).

Na poučevanje na daljavo pa lahko pogledamo tudi kot izziv in kot pozitivno izkušnjo. Pozitivna posledica je zagotovo, da se je vrednost šole in vloga učitelja s strani staršev dvignila (Kodelja, 2020 in Kavkler, 2020). Učitelji pravijo, da so pri poučevanju na daljavo odkrili dobre lastnosti spletnih učilnic, ki jih bodo v prihodnje, ko bo pouk potekal neposredno v učilnicah, tudi uporabljali (Žugič Perić, 2020). Na podlagi izkušnje poučevanja na daljavo je do izraza prišlo medpredmetno povezovanje, ki je v šoli zelo dobrodošlo (Žirovnik, 2020).

Kavkler (2020) kot pozitivno lastnost posledic poučevanja na daljavo izpostavi redukcijo vsebin obsežnih učnih načrtov, o čemer je govora že desetletja. Norveška raziskava, nad katero so bili presenečeni, je pokazala, da so učenci zaznali več ustvarjalnih dejavnosti pri poučevanju na daljavo kot običajno v šoli. Norveški učitelji so utemeljili, da imajo več časa za načrtovanje, ustvarjanje ustreznih nalog in dajanje povratnih informacij, saj so manj časa namenili vodenju razredov (Bubb, 2020). Slovenski učitelji v večini pravijo, da so pri poučevanju na daljavo delali več časa kot sicer, saj se je delo pogosto zavleklo v večerne ure. Podatki norveške raziskave se ujemajo z našimi podatki, saj so bili učitelji otrokom ves čas za voljo za povratne informacije in dodatne razlage. V raziskavi, ki sta jo izvedla Uršič in Puklek Levpušček (2020) učenci zadnje triade osnovne šole pravijo, da so pri poučevanju na daljavo postali bistveno bolj samostojni. Samostojnost je lastnost, ki jim bo v prihodnjem izobraževanju prinesla le pozitivne rezultate.

2.3.1 Družina in šola kot dejavnik razvoja in učenja otrok

V času poučevanja na daljavo ne smemo pozabiti na teorije, ki pomembno vplivajo na razvoj in učenje otrok.

Vigotski (2010) v svoji sociokulturni teoriji, kjer izpostavlja, pomemben odnos med vplivom posameznika in okolja na razvoj in učenje otrok, poudarja območje bližnjega razvoja, kjer učitelj upošteva učenčevo predznanje in ga poučuje v njegovem območju razvoja. Izpostavlja učenje v socialnih odnosih, sodelovalno učenje in vlogo govora v procesu poučevanja otrok.

Pri poučevanju na daljavo ne smemo pozabiti na pomemben vpliv Bronfenbrennerjeve ekološke teorije, ki posamezniku omogoča, da razume svoje okolje in vplive nanj. Je konstanten in zapleten proces petih okoljskih ravni od ožje družine do širše družbe, kjer preko posrednih in neposrednih odnosov potekajo interakcije med vsemi petimi sistemi okolja (Bronfenbrenner, 1979, v Marjanovič Umek, 2021).

Kot smo že poudarili ima družina pomembno vpliv na učenčev razvoj in učenje, saj vse izhaja iz primarne socializacije. Nastane izhodiščna težava, saj so razlike med družinami velike. Bornstein (2003) izpostavi, da je družina lahko varovalni ali rizični dejavnik otrokovega razvoja. Družine se razlikujejo glede na izobrazbo staršev, socialno-ekonomski status, kulturni kapital, jezik sporazumevanja ... Razlikujejo se tudi po materialnih razmerah, kot so: računalnik, internet, knjige in revije ter vplivi staršev kot spodbujevalni dejavnik k branju, pogovoru, obisk kulturnih institucij (Bornstein, 1979, v Marjanovič Umek, 2021). Marjanovič Umek (2003) je s sodelavci ugotovila, da na velike razlike znanja otrok pomembno vpliva družinsko okolje.

Šola je prostor, kjer poteka socializacija in učenci pridobivajo znanje. Razlike, ki se kažejo v znanju, pripisujemo vplivu družinskega okolja oz. izobrazbi staršev, kar se posledično izraža preko intelektualnih in govornih zmožnosti otrok, motivaciji za učenje in učnih navadah (Flere, 2019 v Marjanovič Umek, 2021). Marjanovič Umek je skupaj s sodelavci ugotavljala, koliko lahko šolsko oceno pojasnimo z individualnimi značilnostmi učenca in koliko z dejavniki družinskega okolja. Ugotovili so, da se slovenske šole med seboj bolj razlikujejo glede na učenčeve intelektualne sposobnosti in družinske pogoje kot po učni uspešnosti učencev. Raziskava potrjuje, da šole vsaj malo nevtralizirajo razlike v učni uspešnosti učencev in zmanjšujejo učinek družinskega okolja (Marjanovič Umek, Sočan in Bajc, 2006).

2.3.2 Poučevanje na daljavo in otroci s posebnimi potrebami

V šolskem letu 2020/2021 je v osnovnih šolah 14.224 učencev s posebnimi potrebami, kar predstavlja 7,45 % celotne populacije otrok v osnovnih šolah (MIZS, 2021). Številke niso majhne, skoraj v vsakem razredu najdemo vsaj enega učenca s posebnimi potrebami, kar za učitelja predstavlja dodaten izziv. Strokovne delavke ene izmed slovenskih osnovnih šol so ministrici napisale javno pismo z naslovom: Za učence s posebnimi potrebami kvaliteten pouk na daljavo ni mogoč (Bekrić, Dirjec in Petrović, 2020). Večina otrok s posebnimi potrebami se počasi adaptira na nov način poučevanja in situacije v družinah se močno razlikujejo (Rovšek, 2020). Učitelji so bili pred novimi izzivi, kako prilagoditve izvajati na daljavo, kako vzdrževati še tako slabo koncentracijo in pozornost ter vse preostale prilagoditve posameznih skupin otrok s posebnimi potrebami.

Jurišič (2020) opozarja, da pomoč staršev mnogi razumejo napačno oz. zaradi pomanjkanja časa namesto nudenja pomoči naredijo nalogo namesto otroka. Pomoč vzame veliko časa, saj morajo najprej starši dobro razumeti snov in jo nato posredovati otroku. Pomembnejše je otroka naučiti, da ob nerazumevanju in neznanju snovi, vpraša učitelja. Mlajši kot je otrok, večja je potreba po podpori in pomoči staršev. Na tej točki se pojavijo različna mnenja tako s strani učiteljev kot s strani staršev. Mnogi trdijo, da ni naloga staršev skrbeti za učenčevo izobraževanje. Rovšek (2020) v svojem članku pravi, da staršev ne smejo postavljati v vlogo učitelja, naloge morajo biti zastavljene tako, da so starši čim manj obremenjeni. Zanima nas, kako najti pravo mero med odgovornostjo staršev in odgovornostjo šol ter kako porazdeliti vloge.

Kranjc, Huskić, Kokol in Košir (2020) so v raziskavi ugotovili, da več kot polovica učiteljev meni, da kakovost poučevanja na daljavo ni primerljiva s kakovostjo klasičnega pouka v učilnici. Še več učiteljev, kar 70 % opozarja, da taka oblika poučevanja ni pravična do vseh učencev. Polovica učiteljev pravi, da učencem, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč, na daljavo ni mogoče pomagati v enaki meri. Zaskrbljujoč podatek je, da prva dva tedna poučevanja na daljavo kar slaba polovica učiteljev ni prilagajala pouka učencem s posebnimi potrebami. Prav tem učencem bo zato v prihodnosti nujno nameniti več pozornosti. Ni še jasno, kakšni primanjkljaji in zaostanki v usvajanju učne snovi so nastali kot posledica opisanih sprememb tudi pri vseh učencih, bo v prihodnje dodaten velik izziv to oceniti in nadoknaditi (Uršič in Puklek Levpušek, 2020). Rovšek (2020) trdi, da dolgoročno poučevanje na daljavo pogloblja razlike in napoveduje, da bo šola padla na izpitu pravičnosti.

Učiteljem so bila posredovana priporočila in načini dela z otroki s posebnimi potrebami pri poučevanju na daljavo. Vendar je to odvisno od vsakega posameznika, kako se bo v dani situaciji znašel. Učitelji se morajo zavedati, da so vsem otrokom v času epidemije lahko edine pomembne osebe, katerim lahko zaupa in mu da občutek varnosti. Učitelji uporabljajo aplikacije, ki jih oseba s posebnimi potrebami že pozna in jih uporablja. Ne vključujemo več različnih in novih aplikacij. Z otrokom s posebnimi potrebami lahko skupaj naredimo načrt učenja in poučevanja na daljavo (predznanje, načrtovanje, izvedba in samovrednotenje).

Rožman Krivec (2020) v članku z naslovom Delo z učenci z učnimi težavami v času poučevanja na daljavo predstavi nov sistem tutorstva, v nadaljevanju ga bomo na kratko predstavili kot sistem dobre prakse. Tutorstvo je oblika pomoči učencem z učnimi težavami, preko katere je bil vsak učitelj tudi tutor določenemu učencu. Učitelji so nudili pomoč na področju učenja, organizacije, IKT podpore in motivacije. Sistem tutorstva se je izkazal kot pomemben predvsem pri dodatni razlagi učne snovi, motivaciji in

organizaciji ter premagovanju jezikovnih ovir. Rezultate, ki so jih pridobili po evalvaciji tutorstva so: vsi vključeni so dobili ustrezno strokovno obravnavo in podporo, vsi učenci so napredovali v naslednji razred, delo z učenci je bilo individualno, proces tutorstva je omogočil socialno interakcijo in občutek vključenosti. Sistem tutorstva je poskrbel za inkluzijo in kontinuirano vključevanje v proces učenja (Rožman Krivec, 2021).

Vrnitev v učilnice bo olajšanje za večino učencev, vendar dodatno nalogo opazovanja in spremljanja ter »celjenja ran« bodo imeli učitelji, ki na svoj poklic gledajo kot poslanstvo. Pedagoški delavci se morajo, kljub vrnitvi v učilnice, dodatno izpopolnjevati in spoznavati nove pristope in načine poučevanja na daljavo, saj nikoli ne vemo, kdaj nam bo obstoječe znanje zopet prišlo prav. Poučevanje na daljavo moramo vzeti kot nov izziv za prihodnost.

Učenci s posebnimi potrebami, ki doma nimajo ustreznega spodbudnega okolja, bodo potrebovali veliko pomoči strokovnih delavcev, ključno vodilo bo spremljanje socialnega odnosa in čustvenega stanja, saj to neposredno vpliva na proces vzgoje in izobraževanja. Dobro bi bilo razmisliti in ugotoviti, kako narediti »socialne mehurčke«, ki bodo zaščita pred širjenjem okužb in hkrati socialno integrativni ter poučevalni model.

2.4 Stigmatizacija

Stigmatizacija nas obkroža, že odkar obstaja človeštvo, od nekdaj nas spremljajo različne hierarhije družbenih slojev. V zgodovini je bilo prisotno predvsem razlikovanje po spolu, kar je sicer nekje še danes prisotno. Kasneje so se pojavile tudi druge označujoče (prikrite) lastnosti, ki jih je izoblikovala »povprečna družba« in jih ovrednotila kot nesprejemljive.

Rutar (2017) pravi, da so ljudje lahko izključeni zaradi spola, barve kože, etične pripadnosti, invalidnosti, starosti, verske pripadnosti in drugih razlogov. Poudarja rezultate raziskave, ki so pokazali, da ni potrebno, da ima posameznik napredujočo bolezen, je slep oz. slaboviden ali naglušnen in se v današnji družbi že lahko počuti izključenega, čeprav ga nihče neposredno in aktivno ne izključuje. Dovolj je že, da nima dostopa do internetne povezave, nima računalnika, ker njegova družina nima dovolj denarja. Brez težav lahko ugotovimo, kako hitro se zgodi izključevanje in kasneje stigmatizacija in kako hude so lahko posledice.

Ljudi moramo ozaveščati o posledicah stigmatizacije, saj te močno vplivajo na posameznikovo življenje. Zato bomo v nadaljevanju podrobneje opisali stigmatizacijo, njene vzroke in posledice.

2.4.1 Opredelitev stigmatizacije

SSKJ (2000) stigmo definira kot znamenje, narejeno pobelim sužnjem in hudodelcem. Beseda stigma izhaja iz časa antične Grčije, saj so jo prvi uporabljali. Stigmo so izražali tako, da so vžigali znamenja na čelo in s tem prikazali nenaklonjenost družbi (Neuberg, Schmidt in Asher, 2000).

Slovar tujk (2003) stigmo opredeli kot sramotno znamenje – posameznika opredelimo kot družbeno manj sprejemljivega zaradi njegove drugačnosti, navadno neupravičeno. Stigmatizacijo razumemo kot zaznamovanost, ožigosanost, zaradi neke lastnosti, ki ni v skladu s povprečjem.

Jones (2001) pravi, da je stigma razmerje med lastnostjo in stereotipom tako stigmo lahko definiramo kot lastnost, ki povezuje osebo z nezaželenimi lastnostmi – stereotipi.

Goffman (2008) je znan ameriški sociolog, ki je prvi vključil izraz stigme v svoje sociološke vede, stigmo opredeli kot nezaželeno drugačnost, kar nam postavi vprašanje, kaj vse je zaželeno v sodobni družbi in kaj ne. Živimo v času različnosti in se zavedamo, da si niti dve osebni nista enaki. Kako družba izoblikuje povprečje normalnosti? To so ključna vprašanja povezana s stigmatizacijo in njenim odpravljanjem, saj ovirajo integracijo in inkluzijo.

Coleman odgovori, da je nemogoče popolnoma odpraviti stigmatizacijo. Pomislimo, da nas stigma spremlja že vso človeštvo, lahko jo le zmanjšamo, popolnoma odstranili pa je verjetno ne bomo nikoli, saj se stigma spreminja in je odvisna od družbe in kulture (Coleman v Nastran Ule, 1999). Colemanova definicija stigmatizacije je: »Stigma predstavlja življenjski pogled: skupek osebnih in družbenih konstruktov, skupek socialnih zvez in socialnih odnosov, obliko družbene realnosti.« (Coleman, v Nastran Ule 1999, str. 198).

Strbad in Švab (2015) v članku izpostavita predsodke kot znak stigmatizacije. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2000) je predsodek definiran kot negativen, odklonilen odnos do koga ali nečesa, odvisen od izkustva. »Predsodki se kažejo predvsem v nespoštljivem, nestrpnem, ponižujočem ali prezirljivem odnosu do drugih in drugačnih.« (Ule, 2013, str. 15). Večina predsodkov ima svoj izvor v zgodnjem otroštvu, ko preko staršev in drugih avtoritet, sprejemamo posplošene trditve o socialnem svetu, ki nas obdaja. Otroci imajo le pozitivne in negativne lastnosti t. i. moralni absolutizem. Posledično imamo pedagoški delavci in starši pomembno vlogo pri razvijanju otrokovih predsodkov, saj preko zgleda posredujemo popolnoma vse. Predsodki so zelo trdovratni, tudi raziskave ugotavljajo, da kljub večji izobraženosti ljudi predsodki tudi v današnji

družbi niso izginili, vendar so se le spremenili in prilagodili. Glavna obramba pred predsodki sta empatija in sočutje in ne le strpnost (prav tam).

Nastran Ule (1999) pravi, da je stigma družben produkt in družba jo pripiše posamezniku.

Goffman (2008) stigmatizacijo razdeli v tri vrste in sicer: telesna odbojnost (vizualen izgled), značajske slabosti in skupinske stigma ras, narodnosti in veroizpovedi.

Goffman (prav tam) stigmo vključi v socializacijski proces in razdeli v štiri skupine socializacije. V prvi skupini so osebe s prirojeno stigmo, v katero podvomim, saj je stigmatizacija družbeni proces in jo posameznik težje prinese s seboj na svet. Druga skupina zajema sposobnost družine kot zaščita za svoje otroke, tretja skupina vključuje osebe, ki stigmo pridobijo v kasnejšem obdobju in v zadnji skupini so osebe, ki so bile socializirane v tuji skupnosti in se morajo kasneje naučiti drugega načina življenja, ki ga večina ljudi ima za primernega.

Kuhar (2009) stigmatizacijo primerja z okužbo, saj stigma pogosto deluje kot nekakšna okužba. Družba pogosto stigmatizira ne le posameznika, ampak tudi ljudi okoli njega, najbolj pogosto so to družinski člani. Temo lahko povežemo z otroki s posebnimi potrebami, npr. v času šolanja lahko oblike izključevanja začutijo tudi bratje ali sestre učenca s posebnimi potrebami. Pojavi se pritisk k skrivanju stigme, ki je povezan z bojznijo pred diskriminacijo, ki je v tem primeru ne doživljajo zaradi svoje identitete, ampak zaradi identitete nekoga drugega, s katerim si povezan.

Goffman (2008) predstavlja štiri tipične odzive stigmatiziranih oseb: popravilo, kompenzacija, prekinitev z realnostjo in osamitev. V prvem primeru stigmatiziran posameznik želi popraviti razloge svoje stigmatizacije npr. lepotna operacija. Pri kompenzaciji gre za posredno popravilo stigmatizacije, v kar posameznik vložijo veliko truda in energije, ki pa jih zaradi stigme načeloma ne bi zmoželi (slep se nauči smučati). Prekinitev z realnostjo pomeni reinterpretacijo svoje stigme, posameznik se odpove sebi oz. deluje v nasprotju s stigmatizacijo in razlogu za stigmo pripisuje drugačno vednost (gejevske in lezbične parade ponosa). Osamitev kot zadnja oblika upravljanja s stigmo pomeni pobeg iz realnosti vsakdanjega življenja, kjer se posamezniku ni potrebno soočati s svojo stigmo (Goffman, 1963, v Kuhar, 2009).

2.4.2 Vzroki stigmatizacije

Največ raziskav je pokazalo, da je glavni razlog za stigmatizacijo neznanje in nepoučenost ljudi (Strnad in Švab, 2005). Ljudje stigmatizirajo tudi zato, da se v svoji družbi sami počutijo bolje (Neuberg idr., 2000).

Nastran Ule (1999) pravi, da je eden izmed razlogov tudi strah, ki se spreminja glede na vrsto stigme. Strah vpliva tako na stigmatizirane kot na nestigmatizirane posameznike. Ljudje se stigme bojijo, saj se spreminja in je nepredvidljiva ter bo večno obstajala, le zmanjšala se bo, v primeru, da nam bo na globalni ravni uspelo zmanjšati razlike med posamezniki. Živimo v hitro razvijajoči se družbi, kar predstavlja dodatno negotovost in nepredvidljivost, saj nikoli ne vemo, kdaj bo določena lastnost, ki je bila pred kratkim še dobrodošla, lahko stigmatizirana.

Vzrok za stigmatizacijo otrok s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli pa je lahko moteče vedenje, gibalna oviranost, otroci, ki imajo zmanjšane kognitivne zmožnosti, otroci priseljencev, otrok obiskuje dodatno strokovno pomoč, otroci, ki potrebujejo dodatne pripomočke ... Otroci izstopajo od povprečja, zato sodobno oblikovana družba, ki se zavzema za inkluzijo in enake možnosti, gradi medsebojne odnose in se trudi po najboljših močeh, vendar izključevanje, predsodki, stereotipi, ki vodijo do stigmatizacije, ovirajo procese in poti do zastavljenih ciljev inkluzivne šole. V času poučevanja na daljavo pa so bili številni otroci s posebnimi potrebami prezrti, neopaženi, nekateri so postali popolnoma nevidni. Otroci v teh primerih doživljajo neprijetne občutke, ki vplivajo na njihovo izoblikovanje identitete, ki ji bomo v nadaljevanju namenili več pozornosti (Medveš, 2020).

2.4.3 Posledice stigmatizacije

Stigmatiziran posameznik ima slabšo samopodobo, kar posledično vpliva na vse ravni njegovega delovanja v življenju (Nastran Ule, 2000).

Potrebno je pogledati celotno situacijo in interakcijsko sceno, ki se dogaja med stigmatiziranim in stigmatizirancem. Goffman (2009) trdi, da šele stigmatizirani s svojim vedenjem omogoča stigmatiziranje in s tem tudi kategoriziranje samega sebe kot stigmatiziranega posameznika. Posledice stigmatizacije predvsem močno vplivajo na izoblikovanje posameznikove identitete. Stigma je identiteta – iz tega izvirajo tri identitetne kategorije: socialna identiteta, osebna identiteta in celotna identiteta.

Glavna značilnost je, da mora stigmatizirana identiteta igrati igro, v kateri se navzven drugim ljudem kaže kot navidezno normalna oseba, vendar pri tem tudi ne sme izgubiti stika s svojo individualnostjo, ne sme pretirano poudarjati svoje normalnosti (Nastran Ule, 2000). Otroci s posebnimi potrebami lahko prikrivajo in mnogim strokovnim delavcem in sovrstnikom na videz delujejo popolnoma »normalni«, vendar v svoji notranjosti nosijo veliko težo, ki jih še dodatno obremenjuje.

Coleman (1999) govori o socialnem zavračanju, le tega pa so deležni otroci s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli. Otroci zavračanje zaznajo lahko preko načina in

tona govora, razdalje, mimike ... Kot smo že omenili to ne vpliva le na posameznika, ampak na njegovo celotno socialno shemo. Otrok s posebnimi potrebami svojih primanjkljajev šoli ne more prikriti – kar je prav, saj ko so primanjkljaji vidni, jih strokovni delavec zazna in mu le tako lahko pomaga pri premagovanju njegovih težav. Prav dodatna strokovna pomoč pa lahko privede do »zaznamovanja«, zato si je lahko učenec s posebnimi potrebami ne želi, saj po tem dodatno izstopa od vrstnikov (Celoman, 1999 v Nastran Ule, 1999).

Ena izmed posledic stigmatizacije otrok s posebnimi potrebami je lahko tudi poslabšanje zdravstvenega stanja, v primerih, da ne dosežejo želenih rezultatov, zaradi ovir lahko to vpliva na njihovo zdravstveno stanje.

Za skladen razvoj morajo biti zadovoljene posameznikove potrebe. Pri poučevanju na daljavo nikakor ne smemo prezreti nadarjenih otrok. To so otroci, ki so pogosto spregledani. Nadarjeni učenci potrebujejo dodatne potrebe, saj so pogosto tudi izjemno »problematični« oz. dvojno izjemni.

2.5 Pristopi aktivnega in uspešnega sobivanja z otroki s posebnimi potrebami v inkluzivni šoli

Zavedamo se, da fizična ali lokacijska vključitev učenca s posebnimi potrebami ni dovolj, pomembno je, da so vključeni celotno: lokacijsko, funkcionalno in socialno. Učitelji si še vedno postavljajo vprašanja, kako organizirati pouk v razredu, v katerega so vključeni učenci s posebnimi potrebami, saj so v osnovi usposobljeni le za »povprečne« učence. Srečamo se z različnimi učitelji z različnimi strahovi ali predsodki (Cencič, 2003).

Temelj uspešnega vključevanja učencev s posebnimi potrebami v inkluzivno šolo so ustrezno usposobljeni učitelji. Za spremembo in napredek inkluzije je potrebno poleg inkluzivnih pedagogov konstantno dodatno izobraževati učitelje na področju inkluzije. Učitelji potrebujejo znanje na področju obravnav otrok s posebnimi potrebami, morajo imeti razvite spretnosti in veščine za delo z učenci s posebnimi potrebami, obvladati odnosno komunikacijo, znati produktivno sodelovati s straši in z ostalimi strokovnimi delavci šole ter razviti pozitivna stališča in vrednote do inkluzije (Marentič Požarnik, 2003).

Na področju poučevanja otrok s posebnimi potrebami je potreben premik v ravnanju celotnih šol in vseh učiteljev bolj v učenca usmerjenega pouka – več odprtega dialoga, skupinskega sodelovanja, navajanje na samostojno učenje in postopno prevzemanje odgovornosti za učenje. Izpostavili bi sodelovalno poučevanje kot inovacijo v inkluzivni šoli, saj nam poda veliko prednosti pri poučevanju raznolikih učencev. Frontalni pouk in

metode razlage nam otežujejo upoštevanje individualnih razlik med učenci na ravni razumevanja, v stilu učenja in izvajanju projektnih nalog. Pomembno je timsko sodelovanje učiteljev z inkluzivnim pedagogom (Marentič Požarnik, 2003).

Inkluzivno šolo mora podpirati in spodbujati vodstvo šole, brez podpore in naklonjenosti odgovornih bo posamezni učitelj težje uresničeval načela inkluzije. Ravnatelji morajo podpreti učitelje in jim omogočiti dodatna izobraževanja na področju otrok s posebnimi potrebami, saj je to eden izmed pogojev tako za uspešno inkluzijo kot za posameznikov profesionalni razvoj (Cencič, 2003).

Pomembno vlogo pri uspešni inkluziji imajo tudi starši, ki so nepogrešljiva vez med učencem in vzgojno-izobraževalnim zavodom. Starši potrebujejo našo podporo in na drugi strani jo tudi dajejo, predvsem svojim otrokom. Tako starše kot otroke vključimo v načrtovanje, izvajanje in tudi evalvacijo individualiziranega programa, le tako bodo vsi deležniki dobro vedeli, kaj se od posameznika pričakuje. Poudarjamo, da je sodelovanje s starši temeljno vodilo (Cencič, 2003). Prav to se je izkazalo v času epidemije, saj večina učiteljev pravi, da je bilo pri poučevanju na daljavo delo s starši prav posebnega pomena (Vinšek, 2020).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Problem, namen in cilji

Marca 2020 smo se znašli v edinstveni situaciji – zaradi epidemije COVID-19 je računalnik nadomestil učilnice. Nastalo je veliko odprtih vprašanj, na katera smo si odgovarjali na najrazličnejše načine.

Ugotovljeno je bilo, da kakovost poučevanja na daljavo ni primerljiva s kakovostjo klasičnega pouka v učilnici. Večina učiteljev meni, da učencem, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč na daljavo, ni bilo mogoče pomagati v enaki meri kot pri klasičnem pouku (Kranjc, Huskić, Kokol in Košir, 2020).

Šola ima pomembno socialno vlogo in je s poučevanjem na daljavo nikakor ne moremo nadomestiti (Kodelja, 2020). Ena izmed posledic je tudi stigmatizacija, ki izhaja iz razlik med posamezniki (Goffman, 2008). Vsak posameznik ima pravico zgraditi lastno in edinstveno identiteto, kar je proces družbenega samouresničevanja in je neločljivo povezan s socialnimi interakcijami (Nastran Ule, 2000).

Poučevanje na daljavo nam omogoča tudi veliko prednosti, na katere pogosto pozabljamo. Če na poučevanje na daljavo pogledamo kot na inovativnost in izziv, lahko opazimo, da z njim razvijamo samostojnost, organiziranost, samodisciplino, prilagajanje, učenje s svojim tempom, razvijanje novih metod poučevanja, razvijanje inovativnih pristopov.

Pozitivna posledica je zagotovo dvig vrednosti šole v očeh staršev (Kodelja, 2020).

Namen magistrskega dela je preučiti in ugotoviti posledice poučevanja na daljavo pri učencih s posebnimi potrebami ter opaziti in najti rešitve za njihovo odpravljanje.

Cilji magistrskega dela so:

- raziskati razsežnosti stigmatizacije, ki so posledica prevladujočega poučevanja na daljavo;
- ugotoviti stanje socialnih odnosov, motivacije in stisk, s katerimi se srečujejo učenci s posebnimi potrebami po uvedbi poučevanja na daljavo;
- ugotoviti, kako učenci s posebnimi potrebami dojemajo izolacijo;
- najti konkretne rešitve, kako lahko strokovni delavci ob vrnitvi v učilnice pomagajo učencem na socialnem področju in pri odpravljanju stigmatizacije.

3.2 Raziskovalna vprašanja

V magistrskem delu smo si zastavili naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kateri so najpogostejši vzroki za stigmatizacijo po uvedenem poučevanju na daljavo?
2. Kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami in njihovim učnim uspehom?
3. Kako se kaže socialno izključevanje in s katerimi stiskami se spopadajo učenci s posebnimi potrebami?
4. Kako učenci s posebnimi potrebami dojemajo izolacijo?
5. Katere pristope uporabljajo učitelji za preventivno delo na področju stigmatizacije?

3.3 Metodologija

Izvedli smo kvalitativno raziskavo in uporabili deskriptivno, kavzalno – neeksperimentalno metodo.

Za zbiranje podatkov smo uporabili tehniko polstrukturiranega intervjuja. Pred izvedbo intervjujev smo sestavili glavna vprašanja, ki jih bomo med intervjujem sproti prilagajali. Namen polstrukturiranega intervjuja je bil preko debate pridobiti prilagojene odgovore.

3.3.1 Vključeni v raziskavo

V raziskavo smo vključili šest oseb: dva učitelja, dve učenki s posebnimi potrebami in dve učiteljici za dodatno strokovno pomoč. Namen kvalitativne raziskave ni z reprezentativnim vzorcem ugotovitve posplošiti na osnovno množico, ampak čim bolj celostno spoznati in raziskati problem (Vogrinc, 2008).

3.3.2 Postopek zbiranja podatkov

Za polstrukturiran intervju smo si pripravili nekaj glavnih odprtih vprašanj. Pripravili smo si dve vrsti vprašanj, in sicer enega za učitelje in učiteljice za dodatno strokovno pomoč ter drugega za učence s posebnimi potrebami. Z vsakim intervjuvancem smo se predhodno dogovorili za termine izvajanja intervjuja. Za učenki s posebnimi potrebami smo pripravili dopis, ki so ga starši podpisali, s tem smo pridobili dovoljenje za obdelavo podatkov zgolj v raziskovalne namene. Pred intervjujem smo pridobili dovoljenje, da se pogovor snema. Poudarili smo, da bodo njihovi osebni podatki varovani in odgovori namenjeni zgolj v raziskovalne namene. Posnetki so nam pomagali pri zapisu intervjuja. Pridobljenih podatkov ne moremo posplošiti, saj so specifični in se razlikujejo pri učiteljih glede na posameznikovo delovno mesto in izkušnje. Pri učenkah s posebnimi potrebami se odgovori razlikujejo glede na njuno okolje, izkušnje in vrsto ter stopnjo primanjkljajev.

3.3.3 Obdelava podatkov

Posnete intervjuje smo v celoti zapisali oz. transkribirali. Podatke smo obdelali s pomočjo kodiranja.

3.4 Rezultati in razprava

3.4.1 Predstavitev intervjuvancev

Zaradi varovanja osebnih podatkov bomo intervjuvance v nadaljevanju poimenovali s kodami. Osnovna podatka, ki sta pomembna za raziskavo pri učencih sta vrsta primanjkljaja in starost, pri učiteljih pa so pomembni podatki izobrazba, delovno mesto in delovna doba.

Preglednica 1: Predstavitev intervjuvancev, ki so zaposleni na šoli.

IME	IZOBRAZBA	DELOVNO MESTO	DELOVNA DOBA
Učiteljica 1	profesorica matematika in fizike	učitelj in pomočnica ravnateljice	10 let
Učitelj 2	profesor športne vzgoje	učitelj športne vzgoje	12 let
Učiteljica za DSP	mag. spec. in reh. pedagogike	učiteljica za DSP	4 leta
Svetovalna delavka	pedagog	svetovalna delavka	30 let

Preglednica 2: Predstavitev intervjuvanih učenk, ki obiskujeta osnovno šolo.

IME	VRSTA PRIMANKLJAJA	RAZRED
Učenka s OPP 1	čustveno-vedenjske motnje in avtizem	9. razred
Učenka s OPP 2	govorno-jezikovne motnje	7. razred

Učenki sta izpostavili svoje močno in šibko področje. Učenka 1 pravi: »Zelo dobra sem v družboslovju. Dobro pišem, s tem se lahko malo pohvalim. Napisala sem knjigo. Imam izjemno dober čut za sočloveka, zelo rada pomagam in razumem, če ima kdo kakšne težave. Malce slabša sem v naravoslovju, predvsem v kemiji in fiziki.« Učenka 2 pove: »Rada rišem in pojem, v tem sem zelo dobra. Angleščina in matematika mi delata težave.«

3.4.2 Analiza polstrukturiranih intervjujev

Analizo intervjujev smo razčlenili na naslednja področja:

- motivacija učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo;
- pozornost učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo;
- učni uspeh učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo;
- stiske, katerimi se srečujejo učenci s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo;
- izolacija v očeh učencev s posebnimi potrebami in videnje učiteljev;
- vzroki socialnega izključevanja učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo;
- socialni odnosi med učenci po obdobju poučevanja na daljavo;
- pristopi za preventivno delo na področju socialnega izključevanja.

V intervjujih smo od vpraševancev želeli pridobiti podatke o njihovem videnju in občutenju posledic poučevanja na daljavo na področju stigmatizacije oz. socialnega izključevanja. Opazovali smo, kaj se je zgodilo z motivacijo, pozornostjo in učnim uspehom učencev s posebnimi potrebami. Zanimalo nas je dožemanje izolacije v očeh učencev s posebnimi potrebami in mnenje učiteljev. Želeli smo izvedeti, katere pristope uporabljajo učitelji za preventivno delo na področju stigmatizacije oz. socialnega izključevanja in kako učencem pomagajo ob vrnitvi v učilnice.

2.4.2.1 Motivacija učencev s posebnimi potrebami po poučevanju na daljavo

Zanimalo nas je, kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo. Odgovore smo razdelili v dve kategoriji - »povečana motivacija« in »zmanjšana motivacija.«

Preglednica 3: Kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učitelj 1	Nimajo več tako visoke motivacije, kot so jo imeli spomladi. Pričakujejo, da jim bo na koncu uspelo, saj jim bomo učitelji podarili dobre ocene in nihče ne bo imel popravnega izpita. V šoli jih je lažje motivirati.	popuščanje	zmanjšana motivacija
Učitelj 2	Velika večina ima znižano motivacijo za delo in tudi manjšo empatijo do soljudi, na nek način so melanholični..	znižana motivacija, manj empatije	zmanjšana motivacija
učiteljica za DSP 1	Učencem je upadla motivacija. Slabo so organizirani, zmedeni, pogosto pozabljajo stvari, pripomočke in posledično imamo veliko težav med poukom zaradi neučinkovitim učenjem, sledenjem, razumevanjem, izvajanjem nalog in odnosom. Ne moreš biti vesel, če ponavljaš eno in isto, da naj prinese pripomočke, starši ne ukrepajo. Vse pri učitelju izziva negativno energijo	slaba organiziranost, težje sledenje, razumevanje, podpora staršev	zmanjšana motivacija
učiteljica za DSP 2	Motivacija je padla. Povezana je s tem, ker so težko sledili, saj so imeli manj razlage. Otroci s posebnimi potrebami so še vedno imeli več razlage kot ostali, ker so bili tako pri rednih urah kot pri učiteljih dodatne strokovne pomoči. Dobili so več kot ostali. Otrokom so ocene tudi delna motivacija in tega je bilo pri delu na daljavo veliko manj. Dolgo časa ni bilo ocenjevanja oziroma je bilo ocenjevanje predstavljeno. Motivacija je padala in na koncu so si res želeli samo še šolo, nekaj zaradi tega, da bo pouk drugačen in da se bodo videli s sošolci.	težje sledenje pri poučevanju na daljavo, ocene kot delna motivacija	zmanjšana motivacija
učenka 1	Zdi se mi, da se mi je malo dvignila. Med delom na daljavo smo se morali sami angažirati in se spraviti k učenju. Motivacija se mi je dvignila, ker nismo imeli ob sebi učiteljev in smo zato morali veliko delati sami.	samostojnost, organiziranost	povečana motivacija
učenka 2	Motivacija mi je malo upadla. Pri poučevanju na daljavo je bilo veliko boljše, ker sem točno vedela, ob kateri uri imam določeno stvar. Predvsem se mi ni bilo potrebno voziti v šolo.	samostojnost, organiziranost	zmanjšana motivacija

Učitelji so opazili, da učenci nimajo več tako visoke motivacije za delo. Eni učenki se je sicer motivacija povečala, drugi malo upadla. Glede na to, da sta učenki odgovarjali zase, to pomeni, da so učitelji sklepali, kaj se je zgodilo z učenčevo motivacijo. Pogled

od zunaj na učenčevu motivacijo nam zagotavlja, da je učenčeva izjava bolj avtentična kot pri učiteljih, pri katerih pa je bolj projekcijska. Zaznali smo razhajanje. Glede na to, da v inkluzivni pedagogiki poudarjamo socialni model poučevanja, kar terja od pedagogov in podpornega osebja veliko mero prilagajanja, torej tudi takšno, kot je kovid situacija, kar pomeni, da so vse učne situacije »normalne«, tudi te, ki smo jih imeli zadnje leto. Morda pa imajo učitelji premalo znanja na področju metodike poučevanja na daljavo, premalo tehničnega znanja ali premalo podpore vodstva. Sklepamo lahko, da je učencem upadla motivacija zaradi monotonosti in neadekvatnih metod poučevanja, saj se nismo znali dobro prilagoditi.

Situacija poučevanja na daljavo je bila nova tako za učitelje kot učence in verjetno tudi stresna. Ob pomanjkanju znanja, metod in tehnik poučevanja na daljavo se niso najbolj znašli, kontakti z učenci so se enormno zmanjšali, to pa so dojeli kot upad motivacije pri učencih, saj se učenci niso odzivali enako, kot če bi bili v razredu, kar je razumljivo. So pa učenci morali prevzeti samostojnejšo vlogo pri učenju, kar kaže izjava učenke s posebnimi potrebami: *»Zdi se mi, da se mi je malo dvignila. Med delom na daljavo smo se morali sami angažirati in se spravit k učenju. Motivacija se mi je dvignila, ker nismo imeli ob sebi učiteljev in smo zato morali veliko delati sami.«* . Postali so akter učenja in ne samo pasivni poslušalec, kar je v kontekstu bolj samostojnega vodenja učenja pozitivno.

Motivacija se je zmanjšala pri učencih, ki so med poukom istočasno opravljali še druge obveznosti. Večopravilnost učence ovira pri njihovem miselnemu toku in sledenju pouku. Pokazalo se je, da so najpomembnejše vodilo metode in tehnike poučevanja na daljavo. Bili smo omejeni in tudi učitelji se niso najbolje znašli v dani situaciji. Pri poučevanju na daljavo smo še vedno nebogljeni, zato imamo morda bolj negativen pogled na dano situacijo.

2.4.4.2 Pozornost učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo

Ugotavljali smo, kaj se je zgodilo s pozornostjo učencev po uvedenem poučevanju na daljavo. Po večkratnem branju intervjujev smo posameznim izjavam dodali pojme in jih razdelili v štiri različne kategorije, in sicer »slabša pozornost«, »slabša in izboljšana pozornost«, »enaka pozornost« in »izboljšana pozornost«.

Preglednica 4: Kaj se je zgodilo s pozornostjo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učitelj 1	Je veliko manjša, kakor je bila. Če so prej zdržali trideset do štirideset minut, jim zdaj motivacija in pozornost padeta že po dvajsetih minutah. Navajeni so bili, da so pred ekranom delali več stvari naenkrat, saj nismo imeli popolnega nadzora.	večopravnost, slabša pozornost	slabša pozornost
učitelj 2	Nisem opravil nobene analize, ampak opažam, da se je pozornost zagotovo zmanjšala. To opažam tudi pri športni vzgoji. Ko predstavim navodila, opažam, da pri izvedbi naloge niso pri stvari, da so v nekem svojem svetu. Čeprav navodila večkrat ponovim, še vedno delajo po svoje.	upad pozornosti	slabša pozornost
učiteljica za DSP 1	Njihova pozornost se je pri nekaterih poslabšala, pri nekaterih izboljšala, kajti med delom na daljavo niso imeli okoli sebe motečih dejavnikov – sošolcev, okolice, drugi pa so si moteče dejavnike ustvarili sami – med videokonferencami so igrali igrice, preden smo izvedeli in ukrepali. Tistim učencem, ki jim je šola na daljavo ustrezala, bi morali omogočiti več individualnih ur, morda tudi nekaj na daljavo.	poslabšanje in izboljšanje pozornosti, ni motečih dejavnikov, so moteči dejavniki	slabša in izboljšana pozornost
učiteljica za DSP 2	Upadla je tudi koncentracija. To so opazili vsi učitelji pri vseh učencih. Doma pouk ni bil strukturiran, ker doma niso imeli 45 minut in odmor in zopet 45 minut. Če učenec ni imel dveh zaporednih videokonferenc, ni delal za naslednji predmet, ampak si je vzel prosto. Pri tistih, ki jim doma starši niso pomagali vztrajati.	slaba koncentracija, nestrukturiran pouk, organiziranost	znižana pozornost
učenka 1	Enako sledim in imam dobro pozornost, tisti predmeti, ki me zanimajo, me zanimajo vedno.	dobro slednje, zanimanje	enaka pozornost
učenka 2	Vse je podobno. Prej sem sedela za računalnikom, zdaj je podobno, samo da smo v učilnicah in lahko vidim pred seboj učiteljico. Zdaj lažje sledim.. Učitelji zdaj lahko vidijo vse učence in hitro opazijo, če kdo ne sodeluje ali če kdo ne razume snovi. Zame ni nobenih razlik, pouk sem enako spremljala na daljavo kot v živo.	podobno spremljanje pouka ne glede na način poučevanja	enaka pozornost

Učitelji so opazili, da se je učencem pozornost v času poučevanja na daljavo poslabšala, razlog pripisujejo večopravnosti med poukom. Učiteljica 1 pove: »*Navajeni so bili, da so pred ekranom delali več stvari naenkrat, saj nismo imeli popolnega nadzora.*« Njeno opažanje in videnje lahko povežemo z nemškim raziskovalcem Spitzerjem, ki je z raziskavo ugotovil, da pri mladostnikih in otrocih digitalni mediji ovirajo učenje in povzročajo motnje pozornosti (Spitzer, 2017). Kako resno in vestno so poučevanje na daljavo vzeli učenci, je odvisno od vsakega posameznika. Ugotovljeno je bilo, da so nekateri učenci v času pouka na daljavo igrali videoigre. Razlog je lahko v monotonosti pouka, saj kot smo že izpostavili, nismo bili najbolj vešči novih metod poučevanja.

Opazili so tudi, da se je pozornost izboljšala, kajti med delom na daljavo niso imeli okoli sebe motečih dejavnikov – sošolcev, okolice, drugi pa so si moteče dejavnike ustvarili sami. Tistim učencem, ki jim je šola na daljavo ustrezala, bi morali omogočiti več individualnih ur, morda tudi nekaj na daljavo. Dodajam, da je tako kot pri motivaciji tudi pri pozornosti veliko odvisno od posameznega učenca in njihovih potreb.

Učenci so izpostavili, da je pozornost ostala enaka, saj jih predmeti, ki jih veselijo, zanimajo ne glede na način poučevanja. Ponovno opazimo razhajanje med učenci in učitelji, vendar učenki govorita o svojih ugotovitvah in občutkih, učitelji o splošnem ugotavljanju.

Na vprašanje, kaj bi lahko naredili, da bi ohranili motivacijo in pozornost, so strokovni delavci izpostavili, čim bolj raznolik pouk, manj frontalnega načina poučevanja, več multisenzornega načina poučevanja. Učenci s posebnimi potrebami, bi morali v času poučevanja imeti vseeno ure v živo, manj časa preživeti za računalniki, televizijami ter več gibati na prostem.

»Učenci s posebnimi potrebami bi morali imeti vsaj nekaj ur v živo, tako da bi prišli v šolo ali bi prišel učitelj na dom. Večina učencev z DSP ima motnje pozornosti ali zmanjšano pozornost. Ne predstavljam si na daljavo motivirati učenca, ki ima motnje pozornosti. Ne vidim druge rešitve, kot da bi jim zagotovili neposredni stik.« Izjava nam poda izhodišče in potrjuje ugotovitev, da se je pri nekaterih učencih pozornost izboljšala pri drugih poslabšala, kar je odvisno od vrste in stopnje primanjkljajev ter ustreznosti načina poučevanja na daljavo.

Da bi se izognili monotonosti, bi morali v času poučevanja na daljavo vsaj ponavljanje snovi izvajati na najrazličnejše možne načine in se čim bolj izogibati frontalnemu načinu poučevanja.

Vprašajmo se, kako pa v tujini uspeva poučevanje na daljavo kot inovativnost in izziv ter pogled na prihodnost. Ugotoviti moramo razsežnosti metod poučevanja na daljavo in jih vpeljati v prakso - zagotovo je to naložba za našo prihodnost.

2.4.4.3 Učni uspeh učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo

Zanimalo nas je, kaj se je zgodilo z učnim uspehom po uvedenem poučevanju na daljavo. Po analizi intervjujev smo odgovore razdelili v dve kategoriji »izboljšan učni uspeh« in »izboljšan in poslabšan učni uspeh«.

Preglednica 5: Kaj se je zgodilo z učnim uspehom po uvedenem poučevanju na daljavo?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učiteljica 1	Učni uspeh je veliko boljši, zato je letos velik pritisk na gimnazije. Uspeh je predober. Lani je bilo pri nas povprečje zaključnih ocen 4,6, kar je res previsoko.	boljši učni uspeh, predober uspeh	izboljšan učni uspeh
učitelj 2	Učni uspeh se je izboljšal, a ne samo pri športu. Razlogov je veliko. Glavni razlog je v tem, da nismo prilagojeni sistemu izobraževanja na daljavo. Preveč smo bili popustljivi, saj bi drugače imeli učitelji samo še več težav.	izboljšanje učnega uspeha, popustljivost učiteljev	izboljšan učni uspeh
učiteljica za DSP 1	Učni uspeh se je pri nekaterih bistveno izboljšal, pri drugih poslabšal. Dejavnikov za izboljšanje in poslabšanje ocen je več. Kot sem že omenila - nekaterim je poučevanje na daljavo ustrezalo, medtem ko drugim ne, odvisno je predvsem od dejavnikov družinskega okolja. Ne toliko od tega, koliko starši delajo z otrokom, ampak kako ga motivirajo.	boljše ocene, slabše ocene, ustreznost poučevanja na daljavo, družinsko okolje	izboljšanje in poslabšanje učnega uspeha
učiteljica za DSP 2	Ocene so šle navzgor. Učitelji so prvič malo drugače preverjali, dali so jim na voljo, kar je bilo možno ocenjevati na daljavo - govorni nastopi, naloge, predstavitve. Torej, če se je otrok dobro pripravil, je dobil visoko oceno	prilagojen način ocenjevanja, boljše ocene	izboljšan učni uspeh

učenka 1	Mislim, da so bile ocene boljše zaradi dela na daljavo in ker so bili učitelji malo bolj prizanesljivi.	boljše ocene, prizanesljivost učiteljev	izboljššan učni uspeh
učenka 2	Ocene sem izboljšala. Mislim, da če bi bili v šoli, bi bilo malo težje.	boljše ocene, lahek pouk na daljavo	izboljššan učni uspeh

Učni uspeh se je pri nekaterih izboljšal, pri drugih poslabšal. Metoda poučevanja na daljavo, ki je univerzalna, na učence deluje različno. Ne smemo pa izpustiti tudi dejavnikov družinskega okolja. Nekaterim način poučevanja na daljavo ustreza, drugim ne – tako učiteljem kot učencem. Zanimivo je, da je veliko odvisno od učitelja, ki poučuje na daljavo, predvsem kako pester program pripravi in kako spreten je pri tehnologiji.

Učni uspeh se je izboljšal. Učitelji glavni razlog pripisujejo popuščanju, kar prizna tudi učenka., ki pravi: »Mislim, da so bile ocene boljše zaradi dela na daljavo in ker so bili učitelji malo bolj prizanesljivi.« Vendar kljub temu posamezen primer izboljšanja ocene lahko pripisujejo tudi drugim razlogom, kot so ustrežanje poučevanja na daljavo, samostojnost in organiziranost učencev. Učitelji so v času poučevanja izbrali drugačne načina ocenjevanja, predvsem izdelke in govorne nastope, saj pri tem ni bilo toliko izmikanja in prišepetavanja. Izboljšanje uspeha torej lahko pripišemo tudi drugačnemu načinu ocenjevanja. Učitelji pravijo, da so v času poučevanja na daljavo poučevali le bistveno snov, kar je dobro, saj je v naših preobsežnih učnih načrtih veliko nepotrebnih podatkov. Obenem pa je to slabše za tistega učenca, ki bo v prihodnosti določeno snov potreboval. Učitelji se zavedajo, da se niso dovolj prilagodili novemu sistemu poučevanja, kar je lahko glavni razlog za posledice.

Domnevamo, da se je učencem, ki niso tako samostojni in odgovorni, učni uspeh poslabšal predvsem zato, ker niso redno in sproti delali in ker se niso znali dobro organizirati. Ti otroci s strani strokovnih delavcev potrebujejo dodatno podporo in učenje samostojnosti in samoorganiziranosti. Način poučevanja na daljavo bi lahko celo poglobljajal razlike, ker zahteva večjo samoodgovornost in samoorganizacijo, kar pa ne ustreza vsem učencem. Za nekatere je bilo to dobro in so bili uspešni, drugi pa so morda ravno zato nazadovali. Ravno zaradi neuspeha so lahko doživljali stres.

Poučevanje na daljavo očitno kaže tudi določene prednosti. Za nekatere kategorije učencev s slabimi učnimi navadami, neorganiziranostjo in slabšo notranjo motivacijo pa je lahko poučevanje vsaj na ta način, ki so ga izvajali, problematično. Raziskati je potrebno nove metode poučevanja. Izogibati se moramo linearnemu načinu poučevanja. Domnevamo, da na nekatere učence poučevanje na daljavo dobro vpliva, predvsem na tiste, ki se dobro organizirajo.

Menim, da so uspeh oz. pridobljene ocene v času poučevanja in ocene po uvedenem poučevanju na daljavo predvsem odvisni od posamezne osnovne šole oz. učiteljev in od tega, kaj in kako so ocenjevali.

2.4.4.4 Stiske, s katerimi se srečujejo učenci s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo

Zanimalo nas je, s katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo spopadajo učenci s posebnimi potrebami. Odgovore smo razvrstili v štiri različne kategorije: »strah pred neuspehom«, »tesnoba in strah pred neuspehom«, »nemotiviranost« in »težave z ocenami«

Preglednica 6: S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo srečujejo učenci s posebnimi potrebami?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učiteljica 1	So v stiski. Zavedajo se nakopičene snovi in ocen. Mislim, da je večina še vedno nemotivirana in odlaša z učenjem. Prej je zanje veljala rutina, Zjutraj so vstali, odšli od doma in delali v šoli. Potem so se razvadili. Izpostavila bi, da njihova največja stika misel na to, da jim ne bo uspelo.	veliko snovi, strah pred neuspehom, odlašanje z učenjem, nezaupanje vase	strah pred neuspehom
učitelj 2	Opažam da so malo bolj tesnoba, vase zaprti. Kot stisko bi izpostavil tudi slabšo pozornost, iz katere potem izhajajo še druge težave, kot je na primer strah, kaj se bo zgodilo.	introvertiranost, slabša pozornost kot izhodišče težav,	tesnoba in strah pred neuspehom
učiteljica za DSP 1	Tudi nemotiviranost, ampak tu jim učitelji ne moremo kaj dosti pomagati, le med samo uro, kar pa je premalo za usvajanje neke snovi. .	nemotiviranost, močna področja izhajanje iz učenca	nemotiviranost
učiteljica za DSP 2	Stisk je več. Zagotovo je v porastu anksioznost. Bolj so obremenjeni, ker ne vedo, kaj vse se morajo naučiti in ali dovolj znam - to je največji strah.	več stisk, veliko snovi, veliko učenja, nezaupanje vase	tesnoba in strah pred neuspehom
učenka 1	Jaz trenutno z nobeno. Misli, da sošolce najbolj skrbijo ocene.	ni sprememb	težave z ocenami
učenka 2	Jaz z nobeno, ima pa nekaj sošolcev težave z ocenami, nekateri se bojijo, da bi šli v karanteno in bi morali biti zopet doma, drugi se karantene veselijo. Različno.	slabe ocene, karantena	težave z ocenami

Učitelji kot stisko učencev s posebnimi potrebami opažajo strah pred neuspehom. Učiteljica pravi: »Zavedajo se nakopičene snovi in ocen. Mislim, da je večina še vedno nemotivirana in odlaša z učenjem. Prej je zanje veljala rutina. Zjutraj so vstali, odšli od doma in delali v šoli. Potem so se razvadili. Izpostavila bi, da njihova največja stika misel na to, da jim ne bo uspelo.« Poleg strahu pred neuspehom so opazili tudi tesnoba in anksioznost, saj so obremenjeni s strahovi in obveznostmi, ki jih še čakajo ob zaključku šolskega leta. »Strah pred neuspehom in slabo zaupanje vase izhajata iz motivacije. Največja stiska je nemotiviranost.

Učencem, ki so v stiski, učitelji pomagajo in se z njimi pogovarjajo o realnih ciljih, učijo jih sprostitev tehnik, pomagamo jim razporediti čas.

Učenki s posebnimi potrebami trenutno nimata stiske, opazili in izpostavili sta, da imajo nekateri sošolci težave z ocenami. Njun odgovor se ujema z učiteljema, ki pravita, da je največja stiska strah pred neuspehom. Menim, da je v tem obdobju potrebno vsem učencem, ki jih skrbijo ocene in prihajajoče ocenjevanje, podpreti na področju samozaupanja.

2.4.4.5 Izolacija v očeh učencev s posebnimi potrebami in videnje učiteljev

Zanimalo nas je, kako so učenci dojemali izolacijo in kako so učitelji zaznali učenčevo doživetje izolacije.

Preglednica 7: Kako so učenci dojemali izolacijo?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učiteljica 1	Na začetku so jo dojemali zelo dobro, do novega leta je bilo vse v redu. Bili so motivirani, zelo so bili zadovoljni in dobro delali. Opažam, da je večina učencev bolj zadovoljna, ko šola poteka v živo.	razumevanje izolacije, po daljšem obdobju upad razumevanja, iskanje izgovorov	razumno doživetje a vseeno je boljše v šoli
učitelj 2	V prvem obdobju so jo dojemali kot nekaj zelo dobrega, ker jim ni potrebno veliko delati. Na nek način so si mislili, da gredo na počitnice. Čez čas pa so začeli čutili, kaj to pomeni.	dobro je biti doma, malo dela, kasneje pojavile posledice	razumno doživetje vseeno je boljše v šoli
učiteljica za DSP 1	Mislim, da so se veselili šole in srečanja s sošolci, vsega so bili že naveličani.	manjkal socialni stik, veselje ob srečanju	razumno doživetje je vseeno boljše v šoli

učiteljica za DSP 2	Tudi tukaj so bili zelo različni. Zdi se mi, da je bilo tudi to zelo odvisno od domačih razmer, kako doma doživljajo vse te stvari, tudi od stisk, ki so se pojavljale doma - ali zaradi izgub služb ali zaradi tega, ker niso imeli miru oziroma opreme.	različno dojetanje, kot dobro in slabo, doživljanje stisk doma,	razumno dojetanje, a vseeno je boljše v šoli
učenka 1	Meni se zdi, da glede na to, da je bil korona virus, res ni bilo druge poti. Bilo je prav. Mogoče bom koga s tem odgovorom presenetila, ampak meni je bilo v resnici doma zelo dobro, ker sem si sama razporedila čas, lahko sem delala naloge, kadar mi je ustrezalo. Sem bolj introvertirana.	ni druge poti, ustrezalo poučevanje doma, organiziranost, introvertiranost	razumno dojetanje, šola doma je dobra
učenka 2	Razumem, da je korona virus in da se moramo paziti. Bili smo doma, da se ne bi okužili. S prijateljicami smo se dobivale preko video klicev.	razumevanje izolacije, drugačne način komuniciranja, mediji	razumno dojetanje a vseeno boljše v šoli

Tako učitelji kot učenci so si po daljšem obdobju poučevanja na daljavo želeli neposrednega pouka. Tudi učenka, ki je avtistka in ki je izpostavila, da je bolj introvertirana, pravi: »Po drugi strani pa smo ljudje socialna bitja in je bilo glede sošolcev in prijateljev malce težje. Sem pa bolj introvertiran človek in mi zato sploh ni bilo težko.« Učenci so prekinitev neposrednih prijateljskih vezi razumeli in hkrati našli alternativno rešitev za komunikacijo in ohranjanje stikov. Vendar učitelji opažajo, da jim je manjkal osebni stik. Starejši, kot so, bolj pogrešajo vrstnike. Učitelji so dojetanje izolacije povezali tudi z upadom motivacije, na začetku so bili vsi motivirani in izolacijo razumeli kot nekaj dobrega, kasneje, ko je upadla, pa se je spremenilo tudi razumevanje in dojetanje izolacije. Zaznali so tudi, da so dobro sodelovali z družinami, kar je dodatno pripomoglo k dobremu blaženju stisk.

Kljub uspešnosti ali neuspešnosti v času poučevanja na daljavo so na koncu učenci vendarle želeli neposrednega stika, saj je to največ, kar jim lahko damo za njihov socialni razvoj. Morda pa se bo kakšnemu učenci ravno zaradi ponovnega druženja dvignila motivacija za delo.

Poučevanje na daljavo, ki traja dolgo obdobje, postaja problematično, zato bi morali po določeni odsotnosti zagotoviti ponovno osebni stik na način malih mehurčkov, upoštevajoč nevarnosti širjenja bolezni. Vsekakor pa je potrebno v metodiko in strategijo poučevanja vnesti pestrost. Učenci so kljub vsemu pogrešali stike, kar lahko vpliva na

njihovo razpoloženje in socialni razvoj. Najti moramo rešitev, kako bomo pomanjkanje socialnih stikov nadomestili.

3.4.4.6 Vzroki socialnega izključevanja učencev s posebnimi po uvedenem poučevanju na daljavo

Zanimalo nas je, kako so zaznavali in čemu so pripisovali vzroke za socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami. Razloge za socialno izključevanje smo razdelili v pet različnih kategorij (»ni socialnega izključevanja«, »več socialnega izključevanja, zaradi nerazumevanja ostalih«, manj socialnega izključevanja, zaradi razumevanja ostalih«, več socialnega izključevanja, zaradi razlik v ustreznosti poučevanja na daljavo« in »socialno izključevanje na podlagi ocen«

Preglednica 8: Kako zaznavate in čemu pripisujete vzroke za socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učitelj 1	Ni nobenih razlik. Res pa je, da sem letos manj učila. Učim samo en razred. Ker sem pomočnica ravnateljice, imam zmanjšan obseg dela. Izpostavljam, da se veliko pogovarjam s svetovalno službo na sestankih. Če bi bilo kar koli povezano s socialnim izključevanjem, bi zagotovo vedela. Niti enega primerna socialnega izključevanja ni bilo zaznanega.	socialno izključevanje, pogovori s svetovalno službo	ni socialnega izključevanja
Učitelj 2	Izpostavil bi, da je več socialnega izključevanja. Odnosi med učenci so bolj okrnjeni, držijo se zase, več je individualizma, nerazumevanja ostalih, izpostavljajo samo svoje potrebe, torej so postali bolj egocentrični.	socialno izključevanje, okrnjeni odnosi med učenci, individualizem, nerazumevanje, egocentrizem	več socialnega izključevanja zaradi nerazumevanja ostalih
Učiteljica za DSP 1	Pri urah DSPja sem opazila manj socialnih razlik, poglobile ali vzpostavile pa so se učne težave tudi pri učencih, ki prej niso imeli težav, kar je povzročilo, da je v razredu več učencev, ki ima sedaj težave pri pouku, z učenjem ali z razumevanjem navodil in snovi, s koncentracijo in pozornostjo, manj pa je uspešnih, organiziranih, delovnih, tistih, ki so imeli prej petice in štirice, tistih, ki so bili nadarjeni. Med učenci pa sedaj vlada večje razumevanje in ni izključevanja, ker tisti, ki so prej mogoče zaničevali učence s specifičnimi učnimi težavami in imajo sedaj tudi sami kakšne učne težave, vedo, da lahko tudi njih v šoli doletijo velike težave in izzivi.	več razumevanja, nove težave	manj socialnega izključevanja, zaradi razumevanja ostalih

Učiteljica za DSP 2	Zaznavam in opažam socialno izključevanje, ker so se med učenci pojavile razlike, saj je nekaterim poučevanje na daljavo ustrezalo, drugim ne. Odvisno od, kakšno podporo imajo učenci doma. Če so imeli doma pomoč, so morali redno delati in so imeli strukturo, se določene stvari poznajo pri VEČINI UČENCIH, ker na daljavo ni enako kot v živo. Mi smo včasih pri otroku, kjer je bila res kritično, izvedli tudi ure v živo. Na razlike je veliko bolj vplivalo družinsko spodbudno ali nespodbudno okolje kot to, da ima otrok posebne potrebe. Zelo je pomembno, kako je otrok socialno opremljen, kako se znajde – to je pomembneje kot pa samo znanje. Ne zaznavam, da bi se otroci izključevali zato, ker hodijo iz razreda na dodatno strokovno pomoč. Izjemoma mogoče pri kom, ampak to se pokaže že pri mlajših in že takrat to korigiramo.	razlike med učenci, ustreznost dela od doma, socialno izključevanje, domače okolje, socialna opremljenost	socialno izključevanje zaradi razlik v ustreznosti poučevanja na daljavo in socialne opremljenosti
učenka 1	Ja, ga opažam. Zdaj po poučevanju na daljavo je ostalo, morda se je še malo povečalo, saj nekaterim ni ustrezalo poučevanje od doma. Učitelji dobro vidijo in opazujejo, če je kdo odrinjen, in se z nami pogovorijo. Včasih je to uspešno včasih pomaga za kratek čas, včasih tudi to ne pomaga.	ustreznost poučevanja na daljavo,	socialno izključevanje zaradi razlik v ustreznosti poučevanja na daljavo
učenka 2	Da. To je zelo narobe, ker vsi mislimo, da je tisti, ki ima slabe ocene, manj vreden in potem ga drugi zmerjajo, on se boji in njegovo obrambo še bolj izkoristijo, da ga zmerjajo.	socialno izključevanje, ocene, zmerjanje	socialno izključevanje na podlagi ocen

Odgovori se med seboj razlikujejo in prihaja do razhajanj že med učitelji, kar je zaskrbljujoče, saj učenki pravita drugače – opazili sta socialno izključevanje. Iz tega lahko sklepamo, da učitelji premalo poznajo učence in odnose med njimi, kar lahko pripišemo pomanjkanju časa za razredne ure oz. slabši organiziranosti. Učiteljica pravi: »Ni nobenih razlik. Res pa je, da sem letos manj učila. Učim samo en razred. Ker sem pomočnica ravnateljice, imam zmanjšan obseg dela. Izpostavljam, da se veliko pogovarjam s svetovalno službo na sestankih..«

Opazili so tudi manj socialnega izključevanja. Učiteljica je izjavila: »Med učenci pa sedaj vlada večje razumevanje in ni izključevanja, ker tisti, ki so prej mogoče zaničevali učence s specifičnimi učnimi težavami in imajo sedaj tudi sami kakšne učne težave, vedo, da lahko tudi njih v šoli doletijo velike težave in izzivi.«

Zaznano pa je bilo tudi socialno izključevanje, saj so odnosi med nekaterimi učenci postali bolj okrnjeni, držali so se bolj zase, izpostavljali so samo svoje potrebe. Lahko

rečemo, da so nekateri postali bolj egocentrični, vendar jih moramo razumeti, saj so veliko časa preživeli le v krogu družine in ne v krogu sovrstnikov.

Vzroke socialnega izključevanja učencev s posebnimi potrebami pripisujemo razlikam v ustreznosti poučevanja na daljavo, saj je nekaterim učencem način poučevanja ustrezal, drugim ne. To je glavni razlog, zakaj so se med učenci pojavile razlike. Zgornjo interpretacijo podkrepimo z učenkino izjavo: »Nekaterim učencem ni ustrezalo poučevanje od doma. Učitelji dobro vidijo in opazujejo, če je kdo odrinjen, in se z nami pogovorijo.« Zelo je pomembno, kako je otrok socialno opremljen, kako se znajde – to je pomembneje kot pa samo znanje. Nismo zaznali, da bi se otroci izključevali zato, ker hodijo iz razreda na dodatno strokovno pomoč. Učenci pa so izpostavili, da se med seboj primerjajo in izključujejo tudi na podlagi ocen, in pove: »To je zelo narobe, ker vsi mislimo, da je tisti, ki ima slabe ocene, manj vreden in potem ga drugi zmerjajo, on se boji in njegovo obrambo še bolj izkoristijo, da ga zmerjajo.«

3.4.4.7 Socialni odnosi med učenci po obdobju poučevanja na daljavo

Ugotavljali smo, kaj se je zgodilo s socialnimi odnosi med učenci po obdobju poučevanja na daljavo.

Preglednica 9: Kaj se je zgodilo v prijateljskimi odnosi? Ste jih ohranili?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učenka 1	Prijateljske vezi so se z nekaterimi malo ohladile. Čeprav smo se veliko slišali, nismo imeli fizičnega kontakta. Načeloma so prijateljski odnosi ostali kar enaki.	ni bistvenih sprememb, stik ohranili na drugačen način	malo oddaljile, ampak ni bistvenih sprememb
učenka 2	Vse je ostalo isto, Veliko smo se slišali preko telefonov.	prijateljske vezi, stik ohranili na drugačen način	ni bistvenih sprememb

Učenci so opazili, da pri odnosih med njimi ni bistvenih sprememb. Učenci pravijo, da so se vezi malo ohladile, vendar so s tistimi, s katerimi se dobro razumejo, vez ohranili. Dodajam učenkino izjavo: »Čeprav smo se veliko slišali, nismo imeli fizičnega kontakta. Oddaljili smo se verjetno zato, ker imajo svoje razloge oz. imam jaz svoje razloge. Načeloma so prijateljski odnosi ostali kar enaki.« Učenci pravijo, da so prijateljske vezi ohranili, vendar so kljub vsemu manjkala neposredna druženja na igrišču. Učencem, ki so želeli ohraniti stik s prijatelji, so našli drugačne načine komuniciranja in se zato odnos med njimi ni spremenil. Pokazale so se le prave trdne prijateljske vezi.

3.4.4.8 Preventivno delo na področju socialnega izključevanja

Zanimalo nas je, kakšne pristope uporabljajo učitelji za preventivno na področju socialnega izključevanja. Izluščili smo 5 kategorij: »pogovori, socialne igre,« »tabori« »delo v skupinah« in »zaupanje učiteljev«.

Preglednica 10: Katere pristope uporabljate za preventivno delo na področju socialnega izključevanja?

PROFIL	IZJAVA	POJEM	KATEGORIJA
učiteljica 1	Imamo veliko projektov, ki jih izvajamo. Največ pa uporabljamo pogovor in socialne igre. Uporabljamo program NEON, s katerim ozaveščamo učence o vseh vrstah nasilja in o tem, kako pristopati, če opazijo nasilje ali so ga deležni	pogovori, razredne ure,	pogovori, socialne igre
učitelj 2	Uporabljam pogovore, malo več športnih in socialnih iger. Zelo pogrešamo šola v naravi, ki je bila eden glavnih stabilizatorjev, da so se učenci vsaj tiste dni res dodatno povezali.	pogovori, razredne ure, šola v naravi, mehurčki, povezovanje	pogovori, socialne igre, tabori
učiteljica za DSP 1	Tabor doživljajske pedagogike, kjer na začetku 6. razreda povezujemo razred med sabo, poteka čez vikend, igramo se socialne igre in se pogovarjamo. Potem pa razni drugi projekti, razredne ure...	pogovori, razredne ure, doživljajska pedagogika	pogovori, socialne igre, tabori
učiteljica za DSP 2	Izvajamo različne delavnice v razredih. Ko se v nekem razredu pojavi problematika, gremo z delavnicami. Nekatere pristope imamo že v programu, da jih v razredu izvajamo, a so letos odpadli. Zaenkrat bolj nudimo pogovore z otroki, starši in učitelji. Žal zdaj preventive ne moremo izvajati.	delavnice, pogovori	pogovori, delo v skupinah
učenka 1	Niti ne, ker smo mi že deveti razred in prijateljstva so zdaj vedno močnejša in vedno bolj resno jemljemo prijateljstvo kot neko vrednoto. Mislim, da nam kar zaupajo in se v to ne vmešavajo.	manj socialnega izključevanja, prijateljstvo kot vrednota	zaupanje učiteljev
učenka 2	Pogosto nas razdelijo v skupine, da moramo skupaj delati in s tem se tudi mi povežemo ter spoznavamo.	delo v skupinah, povezovanje, spoznavanje	delo v skupinah

Zanimalo nas je, kakšne pristope uporabljajo učitelji za preventivno delo na področju socialnega izključevanja. Izvedeli smo, da se učitelji posvečajo pogovoru in socialnim igram. Izpostavijo, da so tabori idealna priložnost za povezovanje celotnega razreda, pravi učitelj: »Zelo pogrešamo šolo v naravi, ki je bila eden glavnih stabilizatorjev, da so se učenci vsaj tiste dni res dodatno povezali in delovali kot celota in niso mogli oditi iz tega »mehurčka«. To je res velik primanjkljaj. Zdaj bodo pa lahko že športni dnevi in verjamem, da bo to na učence dobro vplivalo.« Tudi tabor doživljajske pedagogike dobro vpliva na socialne odnose. Tabor vključuje povezovanje razreda med seboj, izvajanje socialnih iger in pogovore.

Učitelji menijo, da trenutno za preventivno delo nimajo časa, kar je zaskrbljujoče. Po vrnitvi v učilnice so se pogovarjali z otroki, starši in učitelji. Učiteljica za dodatno strokovno pomoč 2 navaja, da trenutno za preventivno delo nimajo časa, drugače v razredih izvajajo raznovrstne delavnice. Pove: »Zaenkrat bolj nudimo pogovore z otroki, starši in učitelji. Žal zdaj preventive ne moremo izvajati.«

Starejši učenci prijateljstvo razumejo kot vrednoto. Menijo, da ni potrebno, da učitelji posegajo v njihove prijateljske vezi, saj jim zaupajo. Učenci so tudi opazili več dela v skupini, kar izjemno pripomore k povezovanju in istočasno tudi učenju.

V času poučevanja na daljavo se je neposredno nasilje preselilo na splet, kar je razumljivo, saj so se učenci preselili na raznovrstne aplikacije. To je za učitelje zahtevnejše, saj je tovrstno nasilje težje opaženo. Od učiteljev zahteva veliko pogovora z učenci in starši ter predvsem zaupanja in vzpostavljanje partnerskega odnosa. Pomembno je, kako se bomo lotili reševanja in zaznavanja virtualnega nasilja.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

V delu smo raziskovali, kaj se je zgodilo z motivacijo in pozornostjo učencev s posebnimi potrebami ter njihovim učnim uspehom. Ugotavljali smo, kaj se je zgodilo s socialnimi odnosi med učenci, kako so učenci dojemali izolacijo, kako se kaže socialno izključevanje. Zanimalo nas je, katere pristope uporabljajo učitelji za preventivno delo socialnega izključevanja učencev s posebnimi potrebami.

S pomočjo literature in opravljenih intervjujev smo pridobili poglobljene odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja.

Ugotovili smo, kaj se je zgodilo z motivacijo učencev s posebnimi potrebami. V glavnini je motivacija upadla, nekaterim učencem že v času poučevanja na daljavo, drugim ob vrnitvi v šolo. Strokovni delavci upad motivacije povezujejo z nakopičeno snovjo, ki se je učencem nabrala v času poučevanja na daljavo. Učencem so ocene tudi delna zunanja motivacija, vendar je bilo v času poučevanja na daljavo manj ocenjevanja. Učenci, ki jim je način poučevanja na daljavo ustrezal, so imeli strukturo in so se dobro organizirali, motivacija ni upadla, nekaterim se je tudi povečala, saj jim je način poučevanja ustrezal. Motivacija je popolnoma povezana z vsakim posameznikom, njegovo osebnostjo, vrsto in stopnjo motnje, družinskega okolja ...

V raziskavi smo ugotovili, da se je večini učencev pozornost poslabšala, nekaterim pa se je tudi izboljšala. Podobno kot pri motivaciji, je to povezano z ustreznostjo načina poučevanja na daljavo in predvsem od posameznikove odgovornosti. Učencem je pozornost upadla zaradi večopravnosti v času poučevanja na daljavo – med poukom so nekateri počeli več stvari istočasno. Učitelji niso imeli nadzora, kaj učenec počne, saj so lahko imeli izklopljene kamere in mikrofone. Razlog pripisujemo tudi premalo strukturiranemu delu doma. Sodobni učenci preživijo veliko časa z različnimi mediji, ki j oddajajo raznovrstne signale, tako so otroci navajeni impulzov, ki pa jih od učitelja pred ekranom in pred tablo ne dobijo, zato mu posledično tudi težje sledijo.

Presenetilo nas je, da se je učni uspeh izboljšal. Ugotavljamo, da je izboljššan učni uspeh bolj posledica znižanega kriterija ocenjevanja kot pa rezultat pridobljenega večjega znanja. Ugotovili smo, da so bili učitelji bolj prizanesljivi in to so opazili tudi učenci. Zaskrbljujoče je, da so se ocene dvignile, ne vemo pa natančno, kaj se je zgodilo z znanjem. Snov je težje predelovati na daljavo. Posledice se bodo pokazale kasneje.

Zanimalo nas je, s katerimi stiskami se srečujejo učenci s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo. Ugotovili smo, da učence najbolj skrbi nakopičena snov. Tisti učenci, ki se niso dobro organizirali, so nazadovali. Opazili so, da potrebujejo

predvsem spodbudne besede. Zaznali in opazili so več tesnobe in anksioznosti. Tudi učenci so opazili, da vrstnike skrbi prihajajoče zaključno ocenjevanje.

Zanimalo nas je, kako učitelji pomagajo učencem ob upadu motivacije, slabši pozornosti in stiskah. Učitelji izvajajo različne dejavnosti če jim čas to le dopušča, saj se spopadajo z dvojno težavo – rešujejo, kar je bilo zamujenega v času poučevanja na daljavo in lovijo snov, saj so v zaostanku. Izvajajo manj frontalnega načina poučevanja, poslužujejo se več multisenzornega načina poučevanja, sprostitvenih tehnik, spodbujajo učence, da manj časa preživijo za računalniki in televizijo in da več časa preživijo na prostem. Z učenci se veliko pogovarjajo in jim pomagajo pri razporeditvi časa, predvsem čemu naj dajo prednost.

Zanimalo nas je, kako učenci s posebnimi potrebami dojemajo izolacijo in kako to vidijo učitelji. Učencem je poučevanje na daljavo ustrezalo, sicer ne vsem. Poudarjamo, da je to odvisno od vsakega posameznika. Učencem, ki imajo avtizem in so bolj introvertirani, je način poučevanja na daljavo ustrezal, prav tako tudi učencem z govorno-jezikovnimi motnjami, saj so s prijatelji komunikacijo prenesli na telefon ali splet. Poučevanje na daljavo jim je ustrezalo, saj so krepili samozavest, odgovornost, organiziranost in doslednost. Dojemanje izolacije lahko povežemo z upadom motivacije, na začetku so bili vsi motivirani in so izolacijo razumeli kot nekaj dobrega, kasneje, ko je motivacija upadla – zaradi dolgo trajajočega poučevanja na daljavo – pa se je spremenilo tudi razumevanje in dojemanje izolacije. V času izolacije nam je bila dana možnost povezovanja z družino, ki so jo nekateri dobro izkoristili, drugi malo manj.

Iskali smo tudi vzroke socialnega izključevanja otrok s posebnimi potrebami. Videnja so bila zelo različna. Nekdo je zaznal več socialnega izključevanja, drugi manj, tretji ga niso zaznali. Glavni vzrok socialnega izključevanju pripisujejo razlikam v ustreznosti poučevanja na daljavo, saj je nekaterim učencem način poučevanja ustrezal, drugim ne. To je glavni razlog dodatnih razlik med učenci. Ugotovili so, da razlog izključevanja otrok s posebnimi potrebami ne pripisujemo odhajanju učencev iz razreda na ure dodatne strokovne pomoči.

Zanimalo nas je, kaj se je zgodilo s socialnimi odnosi med učenci. Ugotovili smo, da se odnosi med učenci niso pomembno spremenili, stike so ohranili na drugačen način, čeprav so pogrešali neposredna druženja. Učenci so ohranili stike, predvsem s tistimi, ki jim veliko pomenijo, z ostalimi se je odnos malo ohladil. V času poučevanja na daljavo so zaznali virtualno nasilje, ki mu trenutno namenjajo veliko pozornosti v obliki pogovora in delavnic.

Magistrsko delo lahko zaključimo z ugotovitvami, da nam je poučevanje na daljavo prineslo tako pozitivne kot negativne posledice. Med seboj se razlikujemo, nekaterim je poučevanje na daljavo ustrezalo drugim ne. Pomembno je tudi, kako se izvaja poučevanje na daljavo. Če učitelj ostaja le pri frontalni razlagi in ne vnese potrebne dinamike, pestrosti ter prilagajanja, potem so dosežki manjši in posledično motivacija upada. Ravno zato bi morali učitelji razviti kvaliteto poučevanja na daljavo, zaradi nepričakovane pandemije pa tega niso zmogli oz. znali. Nekateri so v tem času postali bolj samostojni in odgovorni, od vsakega posameznika je odvisno, kako je dano situacijo sprejel in se z njo soočil. Vsi smo se v tej situaciji zagotovo naučili nekaj novega in s tem razširili pogled na nov način poučevanja v izrednih razmerah.

5 LITERATURA IN VIRI

- Bekrić, S., Dirjec, I. in Petrović. B. (2020). *Za učence s posebnimi potrebami kvaliteten pouk na daljavo ni mogoč*. Pridobljeno 29. 1. 2020, [shttps://www.delo.si/mnenja/pisma-bralcev/za-ucence-s-posebnimi-potrebami-kvaliteten-pouk-na-daljavo-ni-mogoc/](https://www.delo.si/mnenja/pisma-bralcev/za-ucence-s-posebnimi-potrebami-kvaliteten-pouk-na-daljavo-ni-mogoc/).
- Cencič, M. (2003). Nekateri problemi in odgovori, povezani s poukom učencev s posebnimi potrebami. *Sodobna pedagogika*, 54(120), 114–123.
- Coleman, L. M. (1999). Stigma – razkrita enigma. V M. Nastran Ule (ur.) *Predsodki in diskriminacije izbrane socialno-psihološke študije* (str.198–216). Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Drobnič, J. (2017). Inovativna inkluzivna pedagogika. V S. Bratož (ur.) *Razsežnosti sodobnih učnih okolij* (str. 161–177). Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Frank, N. (2020). Poučevanje učenca s posebnimi potrebami na daljavo z roko v roki s starši. V M. Orel, J. Brala-Mudrovčič in J. Miletić. (ur.) *Izzivi in nove priložnosti poučevanja na daljavo* (str. 677–681). Zbornik prispevkov EDUvision 2020. Pridobljeno 30.1.2021, [s http://www.eduvision.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20EDUvision_2020.pdf](http://www.eduvision.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20EDUvision_2020.pdf).
- Godina, V., (2020). Brati. *airBaletrina*. Pridobljeno, 21. 4. 2021 s, <http://www.airbeletrina.si/clanek/brati>.
- Goffman, E. (2008). *Stigma: Zapiski o upravljanju poškodovane identitete*. Maribor: Aristej.
- European Agency for Development in special needs education (2011). *Key principles for promoting quality in inclusive eduactions. Recommendations for practice*. Pridobljeno 22.1.202, <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Key-Principles-2011-EN.pdf>.
- Jurišič, B. (2020). *Življenje otrok z avtizmom med epidemijo*. Pridobljeno 30. 1 .2021, <https://www.rtvsllo.si/dostopno/clanki/zivljenje-otrok-z-avtizmom-med-epidemijo/545046>.
- Kavkler, M. (2008). Opredelitev inkluzivne vzgoje in izobraževanja. V M. Kavkler, A. Clement Morrison, M. Baduder, S. Lah in S. Viola. *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja pomoč šolskim timom*. (str. 9–20). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

- Kavkler, M. (2020). Velik izziv za vse otroke, še večji za tiste s posebnimi potrebami. *Delo*. Pridobljeno 4. 2. 2021, <https://www.delo.si/sobotna-priloga/velik-izziv-za-vse-otroke-se-vecji-za-tiste-s-posebnimi-potrebami/>.
- Kiswarday, V. in Drljić, K. (2017). Učenje in poučevanje na daljavo med zaprtjem šol zaradi epidemije COVID. V M. Sshmidt idr. (ur.) *Vloga inkluzivnega Pedagoga v vzgoji in izobraževanju*. Zbornik prispevkov na mednarodni konferenci v Mariboru.
- Kobal Grum, D. in Kobal B. (2009). *Poti do inkluzije*. Ljubljana: Pedagoški institut.
- Kodelja, Z. (2020). Šolstvo v času epidemije: Izobraževanje na daljavo. *Sodobna pedagogika*, 71(137), 42–56.
- Kranjc, Ž., Huskić, A., Kokol, Z., Košir, K. (2020). Učenje in poučevanje na daljavo med zaprtjem šol zaradi epidemije COVID-19: perspektiva pedagoških delavcev o osnovnih in srednjih šolah v prvem mesecu pouka na daljavo. V Ž. Lep in K. Hacin Beyazoglu (ur.), *Psihologija pandemije: Posamezniki in družba v času koronske krize* (str. 179–189). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Marentič Požarnik, B. (2003). Temelj uspešnega vključevanja učencev s posebnimi potrebami so ustrezno usposobljeni učitelji. *Sodobna pedagogika*, 54(120), 104–113.
- Marjanovič Umek, L., Sončan, G. in Bajc, K. (2006). Šolska ocena: Koliko jo lahko pojasnimo z individualnimi značilnostmi mladostnika in koliko z dejavniki družinskega okolja. *Psihološka obzorja*, 15, št. 4, str. 25–52.
- Marjanovič Umek, L., Hacin Beyazoglu K. in Fekonja, U. (2021). Zaprtje vrtcev in šol kot posledica epidemije covid-19: Kako se počutijo otroci? *Sodobna pedagogika*, 72(138), 10–3.
- Medveš, Z. (2020). Šolanje na daljavo – zamujena priložnost. *Sodobna pedagogika*, 71(137), 14–26.
- Medveš, Z. (2003). Integracija/inkluzija v vrtcu, osnovni šoli in srednji šoli: uvod. V Mm Resman (ur.), *Integracija, inkluzija v vrtcu, osnovni šoli in srednji šoli: Teorija in praksa* (str. 8–16). Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Nastran Ule, M. (1999). *Predsodki in diskriminacije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. (2008). Pridobljeno 26. 1. 2021,

http://www.ucnetezave.si/files/2016/10/Navodila_primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf

- Nastran Ule, M. (2000). *Sodobne identitete v vrtincu diskurzov*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Neuberg, S. L., Smith, D. M. in Asher, T. (2000). Why People Stigmatize; Toward a Biocultural Framework. V T. F. Heatherton, R. E. Kleck, M. R. Hebl, J. G. Hull (ur.) *The Psychology of Stigma*, 31–61. New York: The Guilford Press.
- Novljan, E. (2001). Segregacija, separacija, integracija, inkluzija. V *Pravice oseb z motnjami v duševnem razvoju* (58–70). Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije.
- Novljan, S. (2001). Drugačno v splošnem. V *Knjižica*, 45(1/2), 99–120.
- Opara, B. (2003). Otroci s posebnimi potrebami so del celotnega sistema vzgoje in izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 54, 36–51.
- Opara, B. (2007). Od učljivosti do inkluzije. V *Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami med teorijo in prakso*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja: Pedagoški inštitut.
- Opara, B. (2012). Šola za vse – pravična šola. V D. Hozjan in M. Strle (ur.), *Inkluzija v sodobni šoli* (str. 67–82). Univerza na Primorskem: Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Opara, B. (2015). *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve v vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Centerkontura.
- Resman, M. (2003). Integracija/inkluzija v vrtcu, osnovni šoli in srednji šoli: uvod. V M. Resman (ur.) *Integracija, inkluzija v vrtcu, osnovni šoli in srednji šoli: Teorija in praksa* (str. 64–83). Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Rovšek, M. (2020). *Poučevanje na daljavo je za otroke s posebnimi potrebami dodaten izziv*. Pridobljeno 3.2.2020, <https://www.rtv slo.si/slovenija/za-ucence-s-posebnimi-potrebami-je-pouk-na-daljavo-poseben-izziv/520774>.
- Rožman Krivec, L. (2021). Delo z učenci z učnimi težavami v času poučevanja na daljavo. *Sodobna pedagogika*, 72(138), 204–216.
- Rutar, D. (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: za družbeno pravičnost*. Kamnik: CIRIUS.
- Rutar, S. (2014). Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse. *Sodobna pedagogika*, 65(1), 22–37.

- Salamaška izjava. (1998). V C. Uršič in M. Kroflič (ur.) *Človekove pravice in invalidi: zbirka mednarodnih dokumentov* (str. 185–212). Ljubljana: Zveza delavnih invalidov Slovenije.
- Schmidt, M. (1999). Segregacija – integracija. *Sodobna pedagogika*, 50(1), 138–153.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Pridobljeno 4. 2. 2021, s <https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika>.
- Spitzer, M. (2017). *Digitalna demenca: Kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet*. Mohorjeva založba Celovec.
- Stark, A. M., White, A. E., Rotter, N. S. in Basu, A. (2020). Shifting from survival to supporting resilience in children and families in the COVID-19 pandemic: Lessons for informing U.S. mental health priorities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice and Policy*, 12, št. S1, str. 133–135.
- Stanko, B. (2003). *Slovar tujk*. Glota.
- Statistični podatek. Pridobljeno, 24. 1. 2021, https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Statistike-in-analize/Tabela_ucenci_s_posebnimi_potrebami.pdf.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2021). Pridobljeno dne 12. 4. 2021, <https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data//H095S.px/table/tableViewLayout2/>.
- Statistični urad Republike Slovenije. (2021). Pridobljeno dne 12. 4. 2021, https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/8374?fbclid=IwAR1kEkGMfIFt973QBI7-5Ge8mkFxSdC_sz_I4_XtV2_-fLsAG4Zu2iNOerg.
- Strbad, M. in Švab, V. (2005). Stigmatizacija in psihiatrija. *Medicinski razgledi*, 44(1), 147–154.
- Šuc, L. (2019). *Delovni terapevt v inkluzivni šoli: trenutno stanje in smernice*. Fakulteta za organizacijske vede. Novo mesto.
- Uršič, L in Puklek Levpušček, M. (2020). Učenci zadnje triade OŠ in dijaki o učenju na daljavo v času epidemije COVID-19. V Ž. Lep in K. Hacin Beyazoglu (ur.), *Psihologija pandemije: Posamezniki in družba v času koronske krize* (str. 191–203). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Ule, M. (2013). Predsodki v sodobnih družbah znanja. *Vzgoja*. 59(13), 14–15.

- Vigotski, L. S. (2010). *Mišljenje in govor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Vinšek, K. (2020). Pouk na daljavo – skoči in plavaj. *Sodobna pedagogika*, (71)137, 120–124. Pridobljeno 30. 1. 2021, <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=1770>.
- Vouk, A., Pinter, B. in Košnik P. (2020). *Izobraževanje na daljavo: Kako podpirati učence s posebnimi potrebami?* Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 2.2.2021, s <https://podpora.sio.si/izobrazevanje-na-daljavo-kako-podpirati-ucence-s-posebnimi-potrebami/>.
- Vovk-Ornik, N (ur.) (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Pridobljeno 27. 1. 2021, <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.
- Vršnik Perše, T. (2003). Segregacija, integracija, inkluzija? Pravica do izbire. *Sodobna pedagogika*, 54(1), 140–151.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja*. (1996). Ljubljana: Uradni list RS, št. 16.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Ljubljana: Uradni list RS, št. 58.
- Žirovnik N. (2020). Pouk na daljavo – mala malica zame in za tretješolce. *Sodobna pedagogika*, 71(137), 138–144. Pridobljeno 29. 1. 2021, <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=1772>.
- Žugič Perić, M. (2020). Izkušnja z izobraževanjem na daljavo v 1. razredu osnovne šole. *Sodobna pedagogika*, 71(137), 126–137. Pridobljeno 30. 1. 2021, <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=1771>.

6 PRILOGE

PRILOGA 1: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČITELJICO 1

Pozdravljeni, sem Ana Grum, študentka Inkluzivne pedagogike. Pišem magistrsko delo z naslovom Posledice poučevanja na daljavo za učence s posebnimi potrebami. Poudarjam, da zagotavljam anonimnost. Vse pridobljene podatke bom uporabila izključno v raziskovalne namene. Vprašam vas, ali mi dovoljujete, da pogovor snemam zaradi kakovostnejše analize podatkov?

Seveda, pogovor lahko snemate.

Hvala za dovoljenje, zdaj pa predlagam, da kar začneva.

Koliko let ste zaposleni v vzgoji in izobraževanju?

Zaposlena sem deset let.

Kakšna je vaša izobrazba?

Profesor matematike in fizike.

Na katerem delovnem mestu ste zaposleni?

Do sedaj sem bila profesorica matematike in fizike, zadnje šolsko leto sem pomočnica ravnateljice.

Kako zaznavate socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

Ni nobenih razlik. Res pa je, da sem letos manj učila. Učim samo en razred. Ker sem pomočnica ravnateljice, imam zmanjšan obseg dela. Izpostavljam, da se veliko pogovarjam s svetovalno službo na sestankih. Če bi bilo kar koli povezano s socialnim izključevanjem, bi zagotovo vedela. Niti enega primerna socialnega izključevanja ni bilo zaznanega.

Kakšni so socialni odnosi med učenci?

Enaki, kot so bili prej. Ko smo bili v karanteni so se pogrešali. Zanimivo je da, se sedmi in osmi razred bi imeli pouk na daljavo, nižji razredi bi bili v šoli. Deveti razredi bi bili tudi raje v šoli.

Ana: Deveti, zanimivo.

Ko smo učence obveščali, da gredo v karanteno, se je navadno polovica razreda razveselila, druga pa obžalovala.

Kateri so najpogostejši vzroki za stigmatizacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

Med poukom nisem ničesar zasledila.

Kako zdaj potekajo ure DSP?

Odvisno od odločbe - večina odhaja od pouka, nekatere ure so tudi pred poukom ali po njem. Osredotočimo se na to, ali učenec potrebuje učiteljevo razlago. Če jo potrebuje, je pri pouku in ima ure prej ali kasneje. Večina ur DSP se izvede med poukom.

Zanima me, kaj se je zgodilo z motivacijo in pozornostjo učencev s posebnimi potrebami in njihovim učnim uspehom? Kaj bi lahko naredili, da bi ohranili motivacijo, pozornost in izboljšali učni uspeh učencev?

MOTIVACIJA: Nimajo več tako visoke motivacije, kot so jo imeli spomladi. Pričakujejo, da jim bo na koncu uspelo, saj jim bomo učitelji podarili dobre ocene in nihče ne bo imel popravnega izpita. V šoli jih je lažje motivirati.

Zakaj mislite, da jim je motivacija padla?

Za ekrani so delali več stvari istočasno in izgubili rdečo nit. Lastna odgovornost je tudi šibka, pričakujejo, da bomo učitelji naredili vse namesto njih. Govorila sem z učiteljico DSP, ki je rekla, da učencu s posebnimi potrebami vse pripravi, na koncu bi se moral le naučiti, ampak se ne nauči.

Ne premorejo motivacije. Prepustili so se toku, plovejo in upajo, da se bo vse samo rešilo. Težko jih bo spraviti iz »jame« v katero so padli med poukom na daljavo.

Kaj se je zgodilo s pozornostjo?

Je veliko manjša kakor je bila. Če so prej zdržali trideset do štirideset minut, jim zdaj motivacija in pozornost padeta že po dvajsetih minutah. Navajeni so bili, da so pred ekranom delali več stvari naenkrat, saj niso imeli popolnega nadzora.

Kaj se je zgodilo z učnim uspehom?

Učni uspeh je veliko boljši, zato je letos velik pritisk na gimnazije. Uspeh je predober. Lani je bilo pri nas povprečje zaključnih ocen 4,6, kar je res previsoko. Uspeh je dober, ampak ne zaradi povečanega znanja, pač pa zaradi nižanih kriterijev in ker smo izločili nebitveno, kar je na nek način prav. Za nekoga, ki bo v prihodnosti določeno snov moral znati, pa ni dobro. Tudi med učenci s posebnimi potrebami je marsikdo, ki bi lahko imel popravni izpit, a je bil na koncu pozitiven.

Predvidevam, da se bo učni uspeh kasneje poslabšal ravno zato, ker smo pri poučevanju na daljavo zniževali kriterije. Pokazalo se bo čez nekaj let.

Kaj bi lahko naredili, da bi ohranili motivacijo, pozornost?

Učenci s posebnimi potrebami bi morali imeti vsaj nekaj ur v živo, tako da bi prišli v šolo ali bi prišel učitelj na dom. Večina učencev z DSP ima motnje pozornosti ali zmanjšano pozornost. Ne predstavljam si na daljavo motivirati učenca, ki ima motnje pozornosti. Ne vidim druge rešitve, kot da jim zagotovimo neposredni stik.

Izvajam učno pomoč enemu učencu. Pri njem je očitna razlika med delom na daljavo in delom v živo. Pri pouku na daljavo se trudim 45 minut, a opraviva 15 minut ure v živo. Torej je razlika očitna. Ker smo se tudi mi spraševali in kot šola organizirali veliko posvetov, kaj naj s temi otroki, da jih ne bi izgubili.

Ravnateljica je odobrila učiteljem DSP, da so prišli v šolo, ravno tako učenci po prehodnem dogovoru s starši. Upoštevali smo vse ukrepe. Ravnateljica se je bila pripravljena zagovarjati pred inšpekcijo, ker je imela argumente. Tudi starši so takoj opazili očitno razliko.

S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo spopadajo učenci s posebnimi potrebami?

So v stiski. Zavedajo se nakopičene snovi in ocen. Mislim, da je večina še vedno nemotivirana in odlaša z učenjem. Prej je zanje veljala rutina, Zjutraj so vstali, odšli od doma in delali v šoli. Potem so se razvadili. Opažam, da zdaj, ko so ves čas v matičnem razredu, imajo veliko energije, svojo stisko pa izražajo tako, da so začeli uničevati šolski inventar. Ves čas so zaprti v enem razredu, nimajo dovolj gibanja, saj gredo celo na glavni rekreativni odmora samo vsak drugi dan, ker ohranjajo mehurčke. Tako nimajo dovolj gibanja. Izpostavila bi, da njihova največja stika misel na to, da jim ne bo uspelo.

Kako jim pomagate?

Vsekakor nudimo pomoč, največ s pogovori, pozitivnimi mislimi, učenjem učenja, socialnimi igrami, ki jih razvedrijo.

Bi izpostavili še kakšno posledico, ki nam jo je prineslo poučevanje na daljavo?

Medvrstniško nasilje. Zagotovo se je povečalo predvsem preko spletna. Tega je veliko, ravno zdaj imamo prijave in delamo s policijo.

Kako so učenci dojemali izolacijo?

Na začetku so jo dojemali zelo dobro, do novega leta je bilo vse v redu. Bili so motivirani, zelo so bili zadovoljni in dobro delali. Po novem letu je šlo navzdol. Tudi prijavljali se niso več, izgovarjali so se, da jim ne delata kamera ali mikrofon. Veliko je

bilo izogibanja, tudi sodelovali niso več tako, mesec in pol je bilo kritično, hkrati je tudi učiteljem padla motivacija.

Opazam, da je večina učencev bolj zadovoljna, ko šola poteka v živo.

Ker socialnega izključevanja niste zaznali, zagotovo dobro delate na preventivi, prosila bi vas, da z menoj delite pristope, ki jih uporabljate.

Predvsem se zelo zelo veliko pogovarjamo, tako mi z učenci kot učitelji med seboj. Na razrednih urah, ki so zdaj po novem vsako prvo uro v ponedeljek, 20 minut namenimo formalnim zadevam opravičilom itd., preostanek ure pa izkoristimo za socialne igre, ki res blagodejno vplivajo na učence. V pogovoru izpostavljam močne točke posameznikov, tako vsi vidijo, da smo si različni - eden je dober na tem področju, drugi na drugem.

Izpostavili ste porast virtualnega nasilja. Katere pristope uporabljate na področju medvrstniškega nasilja?

Imamo veliko projektov, ki jih izvajamo. Največ pa uporabljamo pogovor in socialne igre. Uporabljamo program NEON, s katerim ozaveščamo učence o vseh vrstah nasilja in o tem, kako pristopati, če opazijo nasilje ali so ga deležni.

Če zaznamo, da je nasilja več, na razrednih urah izpostavimo to temo. Od svetovalnih delavk dobimo gradiva. Veliko delamo na tem. Moram izpostaviti, da je bilo lani meseca maja veliko več nasilja in več uničevanja, kakor ju je bilo prej. Trenutno ga je letos manj. Letos imamo razredne ure 45 minut, čeprav pripada le pol ure razredne ure na oddelek. Vsako ponedeljek so učenci prvo uro z razredniki, čas izkoristimo za socialne igre, ki zelo pomagajo. Že vse leto gradimo na tem. Imeli smo tudi interaktivno pripravljene kulturne dneve, v okviru katerih so si najprej pogledali posnetek in se potem pogovarjali o določeni temi. Tudi kulturne dnevi so namenjeni preventivi, recimo varnosti na spletu, medvrstniškemu nasilju in zlorabi. Torej veliko delamo na preventivi.

Zahvaljujem se vam za sodelovanje in izčrpne odgovore.

PRILOGA 2: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČITELJEM 2

Koliko let ste zaposleni v vzgoji in izobraževanju?

Zaposlen sem dvanajst let.

Kakšna je vaša izobrazba?

Profesor športne vzgoje.

Delovno mesto:

Sem učitelj športne vzgoje. Pred tem sem več let delal v Vzgojnem zavodu Planina.

Kako zaznavate socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo? Kakšni so socialni odnosi med učenci?

Najprej bi izpostavil, da je več socialnega izključevanja. Odnosi med učenci so bolj okrnjeni, držijo se zase, več je individualizma, nerazumevanja ostalih, izpostavljajo samo svoje potrebe, torej so postali bolj egocentrični.

Kateri so najpogostejši vzroki za stigmatizacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

Glavni vzrok, da so učenci s posebnimi potrebami socialno izključeni, pripisujem domačemu okolju, saj imajo nekateri neurejene družinske razmere. Težje se socializirajo, odreagirajo na neprilagojen način. Vrstniki jih zapostavljajo. Izpostavljam, da je glavni vzrok družinsko okolje.

Zanima me, kaj se je zgodilo z motivacijo in pozornostjo učencev s posebnimi potrebami in njihovim učnim uspehom?

MOTIVACIJA: Velika večina ima znižano motivacijo za delo in tudi manjšo empatijo do soljudi, na nek način so melanholični..

POZORNOST: Nisem opravil nobene analize, ampak opažam, da se je pozornost zagotovo zmanjšala. To opažam tudi pri športni vzgoji. Ko predstavim navodila, opažam, da pri izvedbi naloge niso pri stvari, da so v nekem svojem svetu. Čeprav navodila večkrat ponovim, še vedno delajo po svoje.

UČNI USPEH: Učni uspeh se je izboljšal, a ne samo pri športu. Razlogov je veliko. Glavni razlog je v tem, da nismo prilagojeni sistema izobraževanja na daljavo. Preveč smo bili popustljivi, saj bi drugače imeli učitelji samo še več težav.

Ocene so bistveno višje, kot bi bile sicer. Ampak ko bo naslednje šolsko leto steklo, tako kot je potrebno, bo pretres in bodo posledice.

Kaj bi lahko naredili, da bi ohranili motivacijo, pozornost in pridobili realno znanje?

Potreben bo čas, da pridejo spet nazaj v rutino, da se navadijo ustaljenih algoritmov. Tako bo se vrnil tudi del motivacije, ampak za to bo potreben čas.

Kako bi lahko izboljšali pozornost?

Pozornost bi izboljšali tako, da bi otroci v družinskem okolju manj časa preživel za računalniki, televizijo ter telefoni in večji del prostega časa preživel na prostem, kjer bi se družili in razvijali socialne veščine. Trenutno sedenje za računalniki je bilo za otroke pretirano. Že prej so v povprečju preživel preveč časa za računalniki. Stalno jim mora »nekaj šumeti« - ali televizija ali računalnik. To je moj izraz, gre WOOP generacijo. To pomeni, da morajo biti stalno animirani, dogajati se mora nekaj zares zanimivega, da so pripravljeni delati. Navajeni prevelikih dražljajev, ampak učitelji jih nismo sposobni ustvarjati. Učenci jemljejo vsaj šport kot neko animacijo, da se bodo zabavali, da se bodo imeli lepo, zato so njihov glavni šport gokardi.

S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo spopadajo učenci s posebnimi potrebami? Kako jim pomagata?

Opažam da so malo bolj tesnobni, vase zaprti. Kot stisko bi izpostavil tudi slabšo pozornost, iz katere potem izhajajo še druge težave, kot je na primer strah, kaj se bo zgodilo.

Kako so učenci dojemali izolacijo?

V prvem obdobju so jo dojemali kot nekaj zelo dobrega, ker jim ni potrebno veliko delati. Na nek način so si mislili, da gredo na počitnice. Čez čas pa so začeli čutiti, kaj to pomeni - da niso imeli ob sebi nikogar, niso imeli prave motivacije, da bi kaj naredili. Iz tedna v teden smo zaznavali več težav in na koncu enostavno niso videli izhoda. Preveč snovi se jim je nalagalo, bili so neodzivni in apatični.

Katere pristope uporabljate za preventivno delo na področju socialnega izključevanja?

Uporabljam pogovore, malo več športnih in socialnih iger. Zelo pogrešamo šolo v naravi, ki je bila eden glavnih stabilizatorjev, da so se učenci vsaj tiste dni res dodatno povezali in delovali v celoto in niso mogli oditi iz tega »mehurčka«. To je res en velik primanjkljaj. Zdaj bodo pa lahko že športni dnevi in verjamem, da bo to na učence dobro vplivalo.

Zahvaljujem se vam za sodelovanje.

PRILOGA 3: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČITELJICO ZA DODATNO STORKOVNO POMOČ 1

Koliko let ste zaposleni v vzgoji in izobraževanju?

Teče četrto leto.

Kakšna je vaša izobrazba?

Magistrica specialne in rehabilitacijske pedagogike.

Vaše delavno mesto?

Učiteljica za dodatno strokovno pomoč.

Kako zaznavate socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo? Kakšni so socialni odnosi med učenci?

V času dela na daljavo sem sama pri svojem delu – individualnih urah DSP - opazila manj socialnih razlik, poglobile ali vzpostavile pa so se učne težave tudi pri učencih, ki prej niso imeli težav, kar je povzročilo, da je v razredu več učencev, ki ima sedaj težave pri pouku, z učenjem ali z razumevanjem navodil in snovi, s koncentracijo in pozornostjo, manj pa je uspešnih, organiziranih, delovnih, tistih, ki so imeli prej petice in štirice, tistih, ki so bili nadarjeni. Med učenci pa sedaj vlada večje razumevanje in ni izključevanja, ker tisti, ki so prej mogoče zaničevali učence s specifičnimi učnimi težavami in imajo sedaj tudi sami kakšne učne težave, vedo, da lahko tudi njih v šoli doletijo velike težave in izzivi.

Kateri so najpogostejši vzroki za stigmatizacijo učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo?

Pri njih so se težave le še poglobile. Težko je sedaj delati z njimi v razredu, včasih so v zaostanku tudi za en mesec z usvajanjem in razumevanjem snovi. Težko jih je poučevati redno snov. Pri pouku se čisto odklopijo, ne razumejo in kadar so kaj vprašani, ostanejo tiho ali ne povedo pravega odgovora. Tu lahko pride do posmehovanja. Vse to se odraža med poukom, veliko pa je na učitelju, da učenca ne izpostavlja preveč, če ve, da za neko snov nima potrebnega predznanja.

Zanima me, kaj se je zgodilo z motivacijo in pozornostjo učencev s posebnimi potrebami in njihovim učnim uspehom?

Učencem je upadla motivacija. Slabo so organizirani, zmedeni, pogosto pozabljajo stvari, pripomočke in posledično imamo veliko težav med poukom z njihovim učinkovitim učenjem, sledenjem, razumevanjem, izvajanjem nalog, tudi odnosom. Ne moreš biti

vesel, če ponavljaš eno in isto, da naj prinese pripomočke, starši ne ukrepajo. Vse pri učitelju izziva negativno energijo.

Njihova pozornost se je pri nekaterih poslabšala, pri nekaterih izboljšala, kajti med delom na daljavo niso imeli okoli sebe motečih dejavnikov – sošolcev, okolice, drugi pa so si moteče dejavnike ustvarili sami – med videokonferencami so igrali igrice, preden smo izvedeli in ukrepali. Tistim učencem, ki jim je šola na daljavo ustrezala, bi morali omogočiti več individualnih ur, morda tudi nekaj na daljavo, da ni zaznamovanosti, ker hodijo iz razreda na DSP, kar se da narediti že zdaj. Nekateri to izvajamo, za večino ostalih je pa NUJNO, da so v šoli in da spremljajo pouk v živo ter so v živo aktivni in se učijo multisenzorno, česar je še vedno premalo. Delo na daljavo je pokazalo prednosti multisenzornega poučevanja in predvsem, kakšen način ustreza kateremu učencu, da je bolj motiviran, da se več nauči, da ima boljšo pozornost.

Kaj se je zgodilo z učnim uspehom?

Učni uspeh se je pri nekaterih bistveno izboljšal, pri drugih poslabšal. Dejavnikov za izboljšanje in poslabšanje ocen je več. Kot sem že omenila - nekaterim je poučevanje na daljavo ustrezalo, medtem ko drugim ne, odvisno je predvsem od dejavnikov družinskega okolja. Ne toliko od tega, koliko starši delajo z otrokom, ampak kako ga motivirajo.

S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo spopadajo učenci s posebnimi potrebami? Kako jim pomagate?

Njim najbolj pomaga multisenzorno poučevanje, več časa in to je bilo onemogočeno v času dela na daljavo. Tudi nemotiviranost, ampak tu jim učitelji ne moremo kaj dosti pomagati, le med samo uro, kar pa je premalo za usvajanje neke snovi. Starši jim večinoma ne dajejo dovolj podpore in pomoči, ker ne zmorejo. Tudi ni njihovo delo, da jih poučujejo ali motivirajo. Potrebno je najti učenčeva močna področja, interese in izhajati iz njih, jih povezati z obravnavano snovjo in osmisliti, zakaj se nekaj uči in zakaj bo tisto znanje potreboval. Tukaj pridemo do precejšnjega balasta v naših učnih načrtih.

Bi izpostavili še kakšno posledico, ki nam jo je prineslo poučevanje na daljavo?

To, kar sem že omenila – pomembnost multisenzornega poučevanja, preveč balasta v učnih načrtih in potreben čas za res dobro utrjevanje in razumevanje snovi.

Kako so učenci dojemali izolacijo?

Težko odgovorim na to vprašanje, bi morala vprašati vse učence, mislim, da so se veselili šole in srečanja s sošolci, vsega so bili že naveličani.

Katere pristope uporabljate za preventivno delo na področju socialnega izključevanja?

Tabor doživljajske pedagogike, kjer na začetku 6. razreda povezujemo razred med sabo, poteka čez vikend, igramo se socialne igre in se pogovarjamo. Potem pa razni drugi projekti, razredne ure, ...

Kaj pa pred 6. razredom?

Kot sem dodala, predvsem razne socialne igre v okviru razrednih urh in drugih projektov.

Najlepša hvala za sodelovanje.

PRILOGA 4: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČITELJICO ZA DODATNO STROKOVNO POMOČ 2

Koliko let ste zaposleni v vzgoji in izobraževanju?

Trideset let.

Kakšna je vaša izobrazba?

Sem pedagoginja.

Kakšno je vaše delovno mesto?

Trenutno sem svetovalna delavka, pred leti sem bila učiteljica za dodatno strokovno pomoč.

Kako zaznavate socialno izključevanje učencev s posebnimi potrebami po uvedenem poučevanju na daljavo? Kakšni so socialni odnosi med učenci?

Zaznavam in opažam socialno izključevanje, ker so se med učenci pojavile razlike, saj je nekaterim poučevanje na daljavo ustrezalo, drugim ne. Odvisno od, kakšno podporo imajo učenci doma. Če so imeli doma pomoč, so morali redno delati in so imeli strukturo, se določene stvari poznajo pri VEČINI UČENCIH, ker na daljavo ni enako kot v živo. Mi smo včasih pri otroku, kjer je bila res kritično, izvedli tudi ure v živo. Na razlike je veliko bolj vplivalo družinsko spodbudno ali nespodbudno okolje kot to, da ima otrok posebne potrebe.

Zelo je pomembno, kako je otrok socialno opremljen, kako se znajde – to je pomembnejše kot pa samo znanje. Ne zaznavam, da bi se otroci izključevali zato, ker hodijo iz razreda na dodatno strokovno pomoč. Izjemoma mogoče pri kom, ampak to se pokaže že pri mlajših in že takrat to korigiramo.

Zanima me, kaj se je zgodilo z motivacijo in pozornostjo učencev s posebnimi potrebami in njihovim učenim uspehom?

Motivacija je padla. Nekaj je povezano s tem, ker so težko sledili, saj so imeli manj razlage. Otroci s posebnimi potrebami so še vedno imeli več razlage kot ostali, ker so bili tako pri rednih urah kot pri učiteljih dodatne strokovne pomoči. Dobili so več kot ostali.

Otrokom so ocene tudi delna motivacija in tega je bilo pri delu na daljavo veliko manj. Dolgo časa ni bilo ocenjevanja oziroma je bilo ocenjevanje predstavljeno. Motivacija je padala in na koncu so si res želeli samo še šolo, nekaj zaradi tega da bo pouk drugačen in da se bodo videli s sošolci.

Dodala bi, da je padla tudi koncentracija. To so opazili vsi učitelji pri vseh učencih. Doma pouk ni bil strukturiran, ker doma niso imeli 45 minut in odmor in zopet 45 minut.

Če učenec ni imel dveh zaporednih videokonferenc, ni delal za naslednji predmet, ampak si je vzel prosto. Pri tistih, ki jim doma starši niso pomagali vztrajati, je padla motivacija. Opazili smo, da imajo na splošno vsi učenci znižano motivacijo.

Ocene so šle navzgor. Učitelji so prvič malo drugače preverjali, dali so jim na voljo, kar je bilo možno ocenjevati na daljavo - govorni nastopi, naloge, predstavitve. Torej, če se je otrok dobro pripravil, je dobil visoko oceno. Pri ustnem ocenjevanju nismo mogli zahtevati pregleda celotne sobe. Učenec se je lahko res dobro naučil ali pa je imel zraven pomoč, česar pa nismo opazili. Tudi zato so se nekateri učitelji odločili, da ne bodo ocenjevali. Ker je potem takšen način toliko časa trajal so vseeno začeli ocenjevati, predvsem izdelke, za kar učenci dobivajo višje ocene. Zato so se ocene izboljšale oz. zvišale, znanje pa ne. Realno znanje se ni izboljšalo. Tudi snov ni bo v celoti obdelana in utrjena, ker trenutno malo hitijo. Znanje je zagotovo šlo navzdol, ocene pa ne. Se pa zdaj, po vrnitvi, že opaža, da so ocene malenkostno nižje. Predvsem tistim učencem, ki niso redno delali, oddajali gradiv, torej niso vzdrževali kondicije, se pozna, da je šlo znanje navzdol.

Kaj bi lahko naredili, da bi ohranili motivacijo, pozornost in pridobili realno znanje?

Izvajati moramo čim bolj raznolik pouk in uporabljati čim manj frontalnega načina poučevanja. Delali naj bi po skupinah, vendar se kljub vsemu ne moremo izogniti frontalnemu načinu, saj določne stvari ne moremo drugače izvesti. Predvsem moramo utrjevanje znanja izvajati na najrazličnejše načine. Vseeno mora biti učitelj pozoren, da vsi učenci osvojijo snov, da potem lahko izvede ocenjevanje. Trenutno je veliko stvari, ki so vezane na dano situacijo in je zato več frontalnega pouka, ker trenutno lovimo dvojno: učitelji želijo čim več oceniti in vzeti čim več nove snovi, saj so v zaostanku. Nihče ni v zavirljivem položaju - niti učenci, niti učitelji, niti starši.

S katerimi stiskami se po obdobju poučevanja na daljavo spopadajo učenci s posebnimi potrebami? Kako jim pomagata?

Stisk je več. Zagotovo je v porastu anksioznost. Bolj so obremenjeni, ker ne vedo, kaj vse se morajo naučiti in ali dovolj znam - to je največji strah. Pri učencih s posebnimi potrebami je tega še malo več, saj se morajo bolj boriti oziroma v določeno snov vložiti več dela. Zmanjkuje jim tudi časa, zato so trenutno še malo bolj pod stresom kot preostali učenci.

Kako jim nudite pomoč?

Z njimi se pogovarjamo o realnih ciljih, učimo jih sprostivnih tehnik, pomagamo jim razporediti čas, čemu naj dajo prednost. Zelo pogosto učiteljem pošiljam sprostitvene tehnike, ker bi jih trenutno vsi potrebovali. Učiteljem ponudim, da jih tudi sama izvajam v kolikor se ne čutijo močne na tem področju.

Bi izpostavili še kakšno posledico, ki nam jo je prineslo poučevanje na daljavo?

Manjkal jim je osebni stik. Starejši kot so, bolj so pogrešali vrstnike. Izvedli smo anketo, v kateri se je pokazalo, da niso toliko pogrešali neposredna stika z učiteljem, ampak neposredni s sošolci. Jasno je, da starejši kot so, pomembnejša jim je vrstniška družba.

Učencem sta manjkali razlaga in nazornost. Pri učencih s posebnimi potrebami zelo pogosto iščemo, kaj bi še lahko uporabili, da bi bilo zanje najboljše. Ko jih imaš neposredne pred seboj, takoj vidiš odziv in lahko določeno stvar takoj drugače izpelješ. Tukaj smo bili res omejeni. Mislim, da bi morali v tem obdobju učencem s posebnimi potrebami vseeno omogočiti, da bi lahko prihajali v šolo na individualne ure, na katerih je možnost okužb manjša. To smo tudi izvedli ob upoštevanju vseh ukrepov. Izpostavila bi, da je bilo v času poučevanja na daljavo učencem s posebnimi potrebami omogočeno, da so imeli učitelje na voljo ves čas, ne le dopoldne (sicer tudi odvisno od vsakega učenca). Učitelji so bili pripravljene učencem pomagati. Kdor je želel, je to lahko dobro izkoristil.

Kako so učenci dojemali izolacijo?

Tudi tukaj so bili zelo različni. Zdi se mi, da je bilo tudi to zelo odvisno od domačih razmer, kako doma doživljajo vse te stvari, tudi od stisk, ki so se pojavljale doma - ali zaradi izgub služb ali zaradi tega, ker niso imeli miru oziroma opreme. Tudi stik je bil omejen, predvsem ker je trajalo tako dolgo. V nekaterih družinah so zelo dobro blažili stiske in se še bolj povezali in več družili. Tam, kjer pa družina dobro ne funkcionira, so se pokazale še večje težave. Več so bili na spletu, kjer se je pojavljalo tudi nasilje. Več so bili za računalnikom, zasedli so se, igrali igrice ... Mislim, da je polovica otrok že na meji odvisnosti od medijev. Morda je na to tudi vplival letni čas.

Katere pristope uporabljate za preventivno delo na področju socialnega izključevanja in za nasilje, saj ste izpostavili, da je se v času poučevanja le-to pojavilo?

Izvajamo različne delavnice v razredih. Ko se v nekem razredu pojavi problematika, gremo z delavnicami. Nekatere pristope imamo že v programu, da jih v razredu izvajamo, a so letos odpadli. Zaenkrat bolj nudimo pogovore z otroki, starši in učitelji. Žal zdaj preventive ne moremo izvajati.

Hvala vam, da ste si vzeli čas, vse organizirali in podali izčrpne odgovore.

PRILOGA 5: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČENKO S POSEBNIMI POTREBAMI:

Učenka ima čustveno-vedenjske motnje in avtizem.

Kateri razred obiskuješ?

Deveti razred.

Kaj je tvoja posebnost? Prosim te, da izpostaviš, v čem si zelo dobra in v čem šibka?

Zelo dobra sem v družboslovju. Dobro pišem, s tem se lahko malo pohvalim. Napisala sem knjigo. Imam izjemno dober čut za sočloveka, zelo rada pomagam in razumem, če ima kdo kakšne težave. Malce slabša sem v naravoslovju, predvsem v kemiji in fiziki.

Zanima me ali zaznavaš socialno izključevanje med vami učenci?

Ja, ga opažam. Zdaj po poučevanju na daljavo je ostalo, morda se je še malo povečalo, saj nekaterim ni ustrezalo poučevanje od doma. Učitelji dobro vidijo in opazujejo, če je kdo odrinjen in se z nami pogovorijo. Včasih je to uspešno včasih pomaga za kratek čas, včasih tudi to ne pomaga.

Kako razumeš in si razlagaš poučevanje na daljavo in prekinitev vseh neposrednih stikov s prijatelji?

Meni se zdi, da glede na to, da je bil korona virus, res ni bilo druge poti. Bilo je prav. Mogoče bom koga s tem odgovorom presenetila, ampak meni je bilo v resnici doma zelo dobro, ker sem si sama razporedila čas, lahko sem delala naloge, kadar mi je ustrezalo. Po drugi strani pa smo ljudje socialna bitja in je bilo glede sošolcev in prijateljev malce težje. Sem pa bolj introvertiran človek in mi zato sploh ni bilo težko.

Kaj vse ti je izolacija omogočila in kaj otežila?

Omogočila mi je, da sem se bolj povezala z družino - vsi stiki so bili zelo močni in so taki tudi ostali. Postala sem še malo bolj introvertirana, nisem veliko hodila ven in nisem imela veliko stikov. Glede tega sem bila malo prikrajšana.

Kaj ti je bilo pri poučevanju na daljavo najtežje in kako si se učila?

Najtežje mi je bilo, če kakšne snovi nisem razumela, ker učitelji niso bili ves čas na voljo. Učila sem se tako, da sem si pomagala z miselnimi vzorci in to mi je pomagalo.

Kakšen je bil tvoj učni uspeh? Bi imela boljše ocene, če bi pouk potekal v učilnicah? Ali si izboljšala ocene? Kaj je razlog?

Mislím, da so bile ocene boljše zaradi dela na daljavo in ker so bili učitelji malo bolj prizanesljivi. Načeloma se mi pa zdi, da so ocene kar enake, ker nekateri učitelji poučevanja na daljavo niso jemali kot počitnice in so vseeno ocenjevali po merilih, ki so veljali do zdaj. Mislím, da so med nami razlike, že zato ker nekdo lahko v šoli dobro dela doma pa nima motivacije ali ga mora pogosto nekdo preganjati. Zagotovo so učenci, ki bi imeli boljše ocene, če bi bili v šoli.

Kako si bila motiviran za delo in učenje na daljavo? Si odbila dodatno motivacijo? Ti je upadla ali se ti zdi, da je ostala enaka?

Zdi se mi, da se mi je malo dvignila. Med delom na daljavo smo se morali sami angažirati in se spraviti k učenju. Motivacija se mi je dvignila, ker nismo imeli ob sebi učiteljev in smo zato morali veliko delati sami.

Kako slediš pouku v učilnicah in kako si sledila pouku na daljavo? Kakšna je razlika?

Enako sledim in imam dobro pozornost, tisti predmeti, ki me zanimajo, me zanimajo vedno.

Kako se je spremenil odnos s prijatelji po izolaciji? Ste ohranili prijateljske vezi? Opaziš kakšne razlike?

Prijateljske vezi so se z nekaterimi malo ohladile. Čeprav smo se veliko slišali, nismo imeli fizičnega kontakta. Oddaljili smo se verjetno zato, ker imajo svoje razloge oz. imam jaz svoje razloge. Načeloma so prijateljski odnosi ostali kar enaki.

S katerimi stiskami se srečuješ po uvedenem poučevanju na daljavo?

Jaz trenutno z nobeno. Mislím pa najbolj sošolce skrbijo ocene.

Kako vam učitelji po vrnitvi v učilnice nudijo pomoč pri učenju in pri ohranjanju stikov s prijatelji?

Niti ne, ker smo mi že deveti razred in prijateljstva so zdaj vedno močnejša in vedno bolj resno jemljemo prijateljstvo kot neko vrednoto. Mislím, da nam kar zaupajo in se v to ne vmešavajo.

Najlepša hvala za sodelovanje. Vse dobro ti želim in uspešen zaključek šolskega leta.

PRILOGA 6: POLSTRUKTURIRAN INTERVJU Z UČENKO S POSEBNIMI POTREBAMI:

Deklica z govorno-jezikovno motnjo.

Kateri razred obiskuješ?

Sedmi razred.

Kaj je tvoja posebnost? Prosim te, da izpostaviš v čem si zelo dobra in v čem šibka?

Rada rišem in pojem, v tem sem zelo dobra. Angleščina in matematika mi delata težave.

Kako razumeš in si razlagaš poučevanje na daljavo in prekinitev vseh neposrednih stikov s prijatelji?

Razumem, da je korona virus in da se moramo paziti. Bili smo doma, da se ne bi okužili. S prijateljicami smo se dobivale preko videoklicev.

Kaj vse ti je izolacija omogočila in kaj otežila?

Omogočila mi je boljše in lažje učenje, ker sem si lahko sama organizirala in prilagodila dan po urah. Težje pa je bilo usvajati novo snov, ki je nisem dobro razumela. Učiteljica mi ni mogla toliko pomagati, kot bi mi lahko v razredu.

Kako si se učila v času poučevanja na daljavo, si pridobila kakšno novo metodo učenja, ki ti bo koristila v prihodnje?

Za določeno snov sem si naprej izpisala podatke in zapisala vprašanja na en list, na drugega pa odgovore. Potem se sem učila po vprašanjih. Zvečer so me starši vprašali določeno snov. So me podpirali.

Kakšen je bil tvoj učni uspeh, bi imela boljše ocene, če bi pouk potekal v učilnicah ali si izboljšal ocene? Zakaj?

Ocene sem izboljšala. Mislim, da če bi bili v šoli, bi bilo malo težje. Pouk na daljavo je bil lahek, ni bil težek.

Kako si motivirana za delo in učenje po poučevanju na daljavo? Si odbila dodatno motivacijo? Ti je upadla ali se ti zdi, da je ostala enaka ?

Motivacija mi je malo upadla. Pri poučevanju na daljavo je bilo veliko boljše, ker sem točno vedela, ob kateri uri imam določeno stvar. Predvsem se mi ni bilo potrebno voziti v šolo.

Kako slediš pouku v učilnicah in kako si sledil pouku na daljavo? Kakšna je razlika?

Vse je podobno. Prej sem sedela za računalnikom, zdaj je podobno, samo da smo v učilnicah in lahko vidim pred seboj učiteljico. Zdaj imam boljšo pozornost, ker lažje

sledim.. Učitelji zdaj lahko vidijo vse učence in hitro opazijo, če kdo ne sodeluje ali če kdo ne razume snovi. Zame ni nobenih razlik, pouk sem enako spremljala na daljavo kot v živo.

Kako se je spremenil odnos s prijatelji po izolaciji? Ste ohranili prijateljske vezi? Opaziš, kakšne razlike, ki jih prej ni bilo?

Vse je ostalo isto, Veliko smo se slišali preko telefonov. Prijateljstvo smo ohranjali, manjkala so edino srečanja in druženja na igrišču.

S katerimi stiskami se srečuješ po obdobju poučevanja na daljavo?

Jaz z nobeno, ima pa nekaj sošolcev težave z ocenami, nekateri se bojijo, da bi šli v karanteno in bi morali biti zopet doma, drugi se karantene veselijo. Različno.

Kako vam učitelji po vrnitvi v učilnice nudijo pomoč pri učenju in pri ohranjanju stikov s prijatelji?

Pogosto nas razdelijo v skupine, da moramo skupaj delati in s tem se tudi mi povežemo ter spoznavamo.

Opaziš, da v vašem razredu kakšnega učenca izpostavljajo in izključujejo?

Da. To je zelo narobe, ker vsi mislimo, da je tisti, ki ima slabe ocene, manj vreden in potem ga drugi zmerjajo, on se boji in njegovo obrambo še bolj izkoristijo, da ga zmerjajo.

Hvala za sodelovanje. Vse dobro ti želim in uspešen zaključek šolskega leta.