

UTEMELJENOST INKLUZIJE NA INOVATIVNIH PRISTOPIH UČENJA IN POUČEVANJA ŠTUDENTOV S POSEBNIMI POTREBAMI V VISOKOŠOLSKEM PROSTORU: UVODNIK

Matic Pavlič

Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

Specialnopedagoški vidiki inovativnih pristopov učenja in poučevanja študentov s posebnimi potrebami v visokošolskem prostoru je monografija, ki se ukvarja z analizo in priporočili za vključevanje študentov s posebnimi potrebami v visoko šolstvo in je namenjena visokošolskim učiteljem, strokovnim delavcem, študentom in odločevalcem. Čeprav je tema monografije vključevanje, v naslovu ni omenjen izraz 'inkluzija', ki je v zadnjih desetletjih prevladujoč pristop k osebam s posebnimi potrebami v družbi, vzgoji in izobraževanju ter konkretno v visokem šolstvu. Uvod v monografijo pojasnjuje, zakaj je izraz 'inkluzivni pristopi' smiselno nadomestiti z izrazom 'inovativni pristopi'. Hkrati uvod napoveduje posamezna poglavja v monografiji, ki s svojo strukturo celostno odgovarjajo na vprašanja učenja in poučevanja študentov s posebnimi potrebami v (slovenskem) visokošolskem prostoru.

Opredeljevanje oseb s posebnimi potrebami

Inkluzivni pristop k vzgoji in izobraževanju oseb s posebnimi potrebami izhaja iz gibanja za dosledno uveljavitev človekovih pravic za osebe s posebnimi potrebami ter njihovo polno, tj. pravično vključitev v družbo. Zgodovinsko gledano je uveljavitev človekovih pravic za osebe s posebnimi potrebami potekala v več stopnjah. Prvi pristopi so telesne in/ali duševne funkcionalne omejitve obravnavali zgolj na ravni posameznika, ki potrebuje dodatno oskrbo, zdravljenje in/ali rehabilitacijo – in ne na ravni družbe. Osebe s posebnimi potrebami so bile definirane kot posamezniki, ki odstopajo od normalnosti, zato so pristopi na osnovi takega – medicinskega – modela spodbujali negativne predsodke do oseb s posebnimi potrebami. Poleg tega se je pozneje pokazalo, da osebe s posebnimi potrebami v prvi vrsti ne potrebujejo medicinske obravnave, ampak celostno opolnomočenje; zlasti pa se je kot problematično izkazalo izhajanje iz njihovih primanjkljajev namesto iz njihovih močnih področij. V nadaljnjem razvoju se je medicinski model začel opuščati in nadomeščati s socialnim modelom, ki primanjkljaje definira kot tiste družbene zahteve, ki jih osebe s posebnimi potrebami ne morejo izpolniti (Abberley, 1987). Te zahteve se izražajo na različne načine,

od fizičnih in informacijskih do postopkovnih in mnenjskih. Ovire torej niso v posamezniku, ki se ne more vključiti v družbo – ampak v družbi, ki posameznika ne more vključiti (Barton in Oliver, 1992).

Socialni model je dosegel, da je biti vključen postal absolutni imperativ za vsak fizični in pravni subjekt, vendar socialna nepravilnost v zahodnih družbah s tem ni bila odpravljena (Jaeger in Bowman, 2005; Gibson, 2015; Murray idr., 2018), deloma verjetno tudi zaradi absolutnosti tega imperativa, ki med skupinami oseb s posebnimi potrebami pogosto ne razlikuje (npr. Murray idr., 2018). Načini poimenovanja oseb s posebnimi potrebami to dobro ilustrirajo. Najprej je bil zamenjan termin 'prizadetost'; tako so na primer slušno prizadete osebe preimenovali v 'naglušne' oziroma 'gluhe osebe'. Nato se je v delu Borlanda in Jamesa (1999) prvič pojavila formulacija, ki ne izpostavlja več primanjkljaja kot ključne lastnosti oseb s posebnimi potrebami: 'naglušne osebe' so se na primer preimenovali v 'osebe z naglušnostjo'. To obliko uporabljamo tudi v tej monografiji, čeprav nekateri avtorji (npr. Hutcheon in Wolbring, 2012) ugotavljajo, da ta formulacija znova povezuje primanjkljaj z individualno lastnostjo osebe, namesto da bi primanjkljaj povezala z lastnostjo družbe, ki je izključevalno naravnana. Zato se nekateri vračajo k poimenovanju, kot je na primer 'gluha oseba'. To določene skupine oseb s posebnimi potrebami pozdravljajo, zlasti tiste, ki ne podpirajo popolne inkluzije, kot na primer velja za gluhe (oziroma Gluhe), ki svoj primanjkljaj dejansko vidijo kot del identitete, ki jih družijo, jim omogoča skupno kulturo in celo jezik (Murray idr., 2018).

Opisana diskusija kaže na pomembnost opredeljevanja oseb s posebnimi potrebami, ki ima lahko daljnosežne učinke na več področjih. Na ravni dojemanja posebnih potreb v družbi lahko spodbuja ali zmanjšuje predsodke. Na ravni politike lahko izpostavlja ali popolnoma spregleda celotno skupino oseb s posebnimi potrebami, ki lahko postane predmet nabiranja političnih točk ali predmet obračunavanja in diskvalifikacije določene politične opcije ali ustanove. Ne nazadnje iz poimenovanja izhaja tudi kategorizacija oseb s posebnimi potrebami, na osnovi katere so vzgojno-izobraževalnim ustanovam dodeljena finančna sredstva za izvajanje prilagoditev oziroma vključevanje oseb s posebnimi potrebami. Več kot očitno je, da na vseh treh področjih zlahka lahko pride do zlorab, zato je ena od najpomembnejših ugotovitev, da osebe s posebnimi potrebami ob ustreznem opolnomočenju lahko same razumejo, artikulirajo in zagovarjajo svoje potrebe, kakor izraža geslo: »Nič o nas brez nas« (Abberley, 1987; Barton in Oliver, 1992). V zadnji fazi se torej socialni model premika v smer rahljanja vnaprejšnjih opredelitev, definicij in kategorij v prožnejši način obravnave oseb s posebnimi potrebami, v katerem imajo razumne prilagoditve, prilagajanje učnega procesa vsem in samozagovorništvu vse večjo težo (Beauchamp-Pryor, 2012; Gibson, 2015;

Gibson idr., 2016; Cook-Sather, 2020). Hkrati se ohranja tudi pozornost na izraze oziroma termine, čemur sledi pričujoča monografija, ki v vseh prispevkih dosledno uporablja poenoteno in aktualno terminologijo.

Inovativni pristopi kot temelj inkluzije v vzgoji in izobraževanju

Pri vključevanju v družbo imata vzgoja in izobraževanje ključno vlogo, saj je čas šolanja za posameznika odločen tako na področju formiranja osebnosti kot tudi na področju pridobivanja kompetenc, ki odpirajo zaposlitvene možnosti in posledično zagotavljajo enakovreden socialno-ekonomski status. Inkluzivno vzgojo in izobraževanje splošna javnost povezuje z opuščanjem izobraževalnih pristopov, ki oseb s posebnimi potrebami bodisi sploh niso zajeli bodisi so zanje predvidevali ločene vzgojno-izobraževalne ustanove. Statistika je na prvi pogled obetavna: število oseb s posebnimi potrebami v vzgoji in izobraževanju v zahodnih družbah, kot je slovenska, počasi raste na vseh ravneh izobraževanja. Prav tako se krepi tudi financiranje področja, kar omogoča vedno več osebnih asistentov in ur dodatne strokovne pomoči. Čeprav je finančni vidik predpogoj za izvajanje prilagoditev (Borland in James, 1999), pa še zdaleč ni ključni vidik (Lane, 2017). Inkluzija v vzgoji in izobraževanju s formalnega vidika (tj. pravnega in finančnega) pogosto na papirju zagotavlja enake pogoje za vse – a osebe s posebnimi potrebami se na individualni ravni še vedno soočajo s številnimi ovirami. Če se osredotočimo le na visoko šolstvo, lahko nedoseganje ciljev inkluzije prepoznamo v visokih odstotkih 'vključenih' študentov s posebnimi potrebami, ki ne dokončajo študija, študij zamenjajo in/ali svojo študentsko izkušnjo ocenjujejo kot negativno (Beauchamp-Pryor, 2012; Quinn, 2013). Inkluzija, ki je zgolj vključitev študenta s posebnimi potrebami v obstoječ standardiziran študijski sistem, ne zmanjšuje razlik med študenti, ampak jih povečuje; namesto da bi drugačnost naslavljalna na različnih ravneh človekovega delovanja – od družbene, pravne in finančne do medicinske in individualne – vsiljuje enoten pristop učenja in poučevanja za vse študente. Enoten model poučevanja pa neizogibno vodi v dvoje: še večjo stigmatizacijo vseh, ki kakorkoli odstopajo od večine (tj. normalnosti), in nižanje izobraževalnih standardov. Alternativa, ki je predstavljena tudi v tej monografiji, se zaradi svojega imena – univerzalni dizajn za učenje – na prvi pogled ne razlikuje od standardnega pristopa, vendar pa v tem pristopu univerzalnost ne pomeni enega pristopa za vse študente, temveč prilagajanje pristopa vsem študentom (tako glede predstavljanja vsebin in informacij kot tudi glede izkazovanja znanja). Poleg univerzalnega dizajna za učenje monografija natančno predstavlja in opisuje tudi druga področja dela in možnosti inovativnih pristopov učenja in

poučevanja študentov s posebnimi potrebami, ki so zastopane v slovenskem in mednarodnem prostoru (Goode, 2007; Gibson, 2015; Gibson idr., 2016) ter bodo v pomoč visokošolskim učiteljem in sodelavcem. To so razumne prilagoditve in razvoj veščin samozagovornišva. Omenjene tri alternative predstavljajo temelj inovativnih pristopov k učenju in poučevanju študentov s posebnimi potrebami v visokošolskem prostoru, saj šele z njimi inkluzija postaja zares vključevalna.

Razlogov za analizo področja posebnih potreb v visokem šolstvu je torej več. Omenjeno je že bilo naraščanje števila študentov s posebnimi potrebami. Med njimi je veliko takih, ki so bili usmerjeni že na nižjih ravneh izobraževanja – nadaljnje delo z njimi je torej smiselno in pričakovano. Ključni razlog pa je v ugotovitvi, da študenti s posebnimi potrebami doživljajo več ovir in dosegaajo slabše akademske uspehe (Riddell idr., 2007) ter z večjo verjetnostjo ne dokončajo študija (Quinn, 2013) glede na svoje vrstnike – in to tudi, če imajo ob vstopu v visokošolsko izobraževanje oboji enake kvalifikacije. Slabši rezultati torej niso posledica slabših učnih sposobnosti, ampak visokošolskega okolja, ki prilagoditev in pomoči za študente s posebnimi potrebami ne zagotavlja v zadostni meri ali pa jih ne zagotavlja na način, ki ne bi povzročal dodatnega stresa ali občutkov pomilovanja, izključenosti oziroma zavrnitve (Borland in James, 1999). Nepripravljenost visokošolskega okolja je v veliki meri posledica prepričanij visokošolskih učiteljev in sodelavcev, ki problematizirajo odpiranje visokošolskega prostora za študente s posebnimi potrebami in se bojijo, da se bodo zaradi razumnih prilagoditev znižali učni standardi (Ashworth idr., 2010; Riddell idr., 2007). Drug pomemben vidik, ki ovira prilagajanje visokošolskega prostora, je pomanjkanje virov, zlasti časa, pa tudi izkušenj in pedagoških veščin visokošolskih učiteljev, sodelavcev, asistentov in tutorjev (Borland in James, 1999), kar navajajo tudi študenti (Claiborne idr., 2011). Študije zaključujejo, da sta izobraževanje in izpopolnjevanje visokošolskega kadra ključni za uspešno vključitev študentov s posebnimi potrebami v visokošolski prostor. To je tudi cilj pričujoče monografije, ki je s preglednostjo, strukturiranostjo, jasnostjo in razumljivostjo uporabna za različne profile visokošolskih učiteljev in sodelavcev ter vse druge, ki se pri svojem delu srečujejo s posebnimi potrebami študentov.

Strukturiranost monografije

Monografija sestoji iz 12 poglavij v dveh delih. Vidiki, predstavljeni v prvem delu, so ključni za razumevanje posameznih skupin študentov s posebnimi potrebami, ki tako zaradi svojih primanjkljajev kot tudi zaradi svojih močnih področij potrebujejo prilagojeno izvajanje programov v visokošolskem

prostoru. V prvem poglavju so oblikovane smernice za dostopen študij študentom s posebnimi potrebami, ki temeljijo na sprejetih mednarodnih deklaracijah, konvencijah, pravilih in usmeritvah. Posebej so obravnavani temeljni dokumenti, ki jih je ratificirala tudi Slovenija, izpostavljene pa so tudi nekatere pomanjkljivosti v zakonodaji in drugih pomembnih dokumentih. Ti dokumenti zavezujejo k zagotavljanju takega izobraževalnega sistema, ki bo usmerjen v optimalni razvoj posameznika, da se bo lahko uspešno vključeval v družbeno okolje kot polnopraven in koristen državljan. Hkrati je poudarjeno, da ni dovolj le spremeniti pravno-formalne vidike, temveč je bistveno uvesti ukrepe za ureditev dostopnega in učinkovitega študija študentov s posebnimi potrebami. Temu sledi poglavje, ki predstavlja izzive in dobre prakse pri delu s študenti s posebnimi potrebami s stališča visokošolskih učiteljev. Čeprav so njihova stališča pretežno naklonjena študentom s posebnimi potrebami, jih je še vedno treba ozaveščati o študentih s posebnimi potrebami in o urejenosti inkluzivnega visokošolskega prostora. Sledi poglavje o nadomestni in dopolnilni komunikaciji, ki predstavlja nabor orodij, strategij, metod in pristopov, ki jih lahko študenti s posebnimi potrebami uporabljajo v vsakodnevni komunikaciji. Izpostavljeno je, da usklajevanje komunikacijskih potreb in potreb študenta s posebnimi potrebami predstavlja v visokem šolstvu velik izziv. V poglavju o samoodločanju in samozagovorništvu za opolnomočenje študentov s posebnimi potrebami so predstavljeni ključni teoretični koncepti in primeri, ki so v podporo razvoju samostojnosti študentov med študijem in pri prehodu na trg dela.

Visokošolski pedagoški delavci in sodelavci srečujejo veliko število heterogenih študentov, zato v drugem delu sledijo opisi posameznih skupin študentov s posebnimi potrebami ter načini pomoči zanje. Prvo poglavje tega dela osvetli specifične kognitivne težave različnih skupin študentov s specifičnimi učnimi težavami ter njihova značilna močna področja. Poglavje se vsebinsko povezuje z naslednjim, ki predstavlja strategije prepoznavanja, pomoči in zagotavljanja podpore tej populaciji študentov. Sledijo poglavja s predstavitvami posameznih skupin študentov, ki poleg definicij prinašajo tudi usmeritve za prilagoditve, podporo in primere dobrih praks. Opisi skupin poleg možnih prilagoditev študijskega procesa (podajanja in preverjanja znanja) pojasnjujejo tudi ozadje primanjkljajev ter razloge izvajanja določenih pristopov. Podatki za slovenski prostor temeljijo na nacionalni študiji o ureditvi posebnih skupin študentov v visokem šolstvu (Košak Babuder idr., 2018), katere namen je bil pridobiti vpogled (i) v stališča visokošolskih pedagoških delavcev o vključevanju študentov s posebnimi potrebami v visokošolske študijske programe; in (ii) v njihovo lastno oceno poznavanja posameznih skupin študentov s posebnimi potrebami in usposobljenosti za delo z njimi. Rezultati predstavljajo dosedanjo inkluzivno prakso ter nakazujejo potrebe in možnosti za izboljšanje. Hkrati so rezultati

podlaga za razumevanje in prilagajanje študijskega procesa vsem skupinam študentov s posebnimi potrebami. Na ta način so obravnavani študenti z avtističnimi motnjami, dolgotrajno bolni študenti in gibalno ovirani študenti, nazadnje pa še tri skupine študentov s senzornimi motnjami: gluhi in naglušni študenti, študenti s slepoto in slabovidnostjo ter študenti z govorno-jezikovnimi motnjami. Monografija torej pokriva različne skupine študentov s posebnimi potrebami: od študentov s specifičnimi učnimi težavami in z gibalnimi ovirami do študentov s senzornimi primanjkljaji. Prek natančne predstavitve posameznih skupin študentov s posebnimi potrebami visokošolski učitelji in sodelavci spoznajo značilnosti posameznih skupin posebnih potreb in tudi možnosti prilagajanja učnega procesa brez nepotrebne in nedopustnega nižanja standardov znanja. Prispevki so uporabni tudi s stališča aktualnosti, saj vključujejo temeljne in novejšje vire spoznanj o posamezni skupini študentov s posebnimi potrebami.

Monografija namreč zajema tako delo tujih kot domačih strokovnjakov ter ponuja rešitve, metode in načine dela, ki so že preverjeni, nakazuje pa tudi različne možnosti uporabe novih dognanj. Navedena literatura usmerja k nadaljnjemu branju in sledenju razvoja znanosti in stroke. Kot študijsko gradivo je monografija zato primerna tudi za študente, ki se pripravljajo za poklice v visokošolskih zavodih in bodo v neposrednem ali posrednem stiku s študenti, med njimi tudi s študenti s posebnimi potrebami. Ne nazadnje monografija izpostavlja, da ni dovolj le slediti sodobnim usmeritvam in pridobivati nova znanja o posebnih potrebah, temveč je ta spoznanja nujno prenašati v prakso tako, da spreminjamo stališča in izboljšujemo metode poučevanja. Hkrati je treba vedno znova opozarjati na enakovredno in enakopravno šolanje, zlasti ker so nekateri primanjkljaji ali posebne potrebe vidne in zato lažje razumljive ter že same po sebi sprožajo drugačne pristope in načine dela, medtem ko so mnoge druge potrebe nevidne.

Pričujoča znanstvena monografija pomembno prispeva k prepoznavanju posebnih potreb študentov ter hkrati k pridobivanju, posodabljanju in spreminjanju stališč in znanja visokošolskih učiteljev in sodelavcev o posebnih potrebah njihovih študentov. Zaradi razumljivosti in preglednosti je lahko v pomoč vsem, ki želijo pridobiti znanja o posebnih potrebah in tako pomagati vsem, ki se na študijski poti zaradi svojih posebnih potreb srečujejo z omejitvami. Večina zaposlenih v visokem šolstvu vsebin, ki so predstavljene v tej monografiji, ne pozna dovolj natančno, čeprav se – mnogi celo nevede – vsakodnevno srečujejo s študenti s posebnimi potrebami. Monografija kot celota zato predstavlja obvezno branje za vsakega visokošolskega učitelja, asistenta, tutorja ali strokovnega sodelavca. Zaradi te monografije v visokošolskih vzgojno-izobraževalnih ustanovah ne bo več prostora za izgovarjanje na nevednost strokovnih delavcev.

Literatura

- Abberley, E. (1987). The Concept of Oppression and the Development of a Social Theory of Disability. *Disability, Handicap and Society*, 2(1), 5–21.
- Ashworth, M., Bloxham, S. in Pearce, L. (2010). Examining the tension between academic standards and inclusion for disabled students: the impact on marking of individual academics' frameworks for assessment. *Studies in Higher Education*, 35(2), 209–223.
- Barton, L. in Oliver, M. (1992). Special needs: personal trouble or public issue? V M. Arnot in L. Barton (ur.), *Voicing Concerns, Sociological Perspectives on Contemporary Education*. Triangle Books.
- Beauchamp-Pryor, K. (2012). From absent to active voices: securing disability equality within higher education. *International Journal of Inclusive education*, 16(3), 283–295.
- Borland, J. in James, S. (1999). The learning experiences of students with disabilities in higher education, a case study of a UK university. *Disability & Society*, 14(1), 85–107.
- Claiborne, L., Cornforth, S., Gibson, A. in Smith, A. (2011). Supporting students with impairments in higher education: social inclusion or cold comfort. *International Journal of Inclusive Education*, 15(5), 513–527.
- Cook-Sather, A. (2020). Respecting voices: how the co-creation of teaching and learning can support academic staff, underrepresented students, and equitable practices. *Higher Education*, 79, 885–901.
- Gibson, S. (2015). When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities. *International Journal of Inclusive Education*, 19(8), 875–886.
- Gibson, S., Baskerville, D., Berry, A., Black, A., Norris, K. in Symeonidou, S. (2016). 'Diversity' 'widening participation' and 'inclusion' in higher education: An international study. *Journal of Widening Participation and Lifelong Learning*, 18(3), 7–33.
- Goode, J. (2007). 'Managing' disability: Early experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, 22(1), 35–48.
- Hutcheon, E. in Wolbring, G. (2012). 'Voices of Disabled' Post-Secondary Students: Examining Higher Education 'Disability' Policy Using an Ableism Lens. *Journal of Diversity in Higher Education*, 5(1), 39–49.
- Jaeger, P. T. in Bowman, C. A. (2005). *Understanding Disability: Inclusion, Access, Diversity, and Civil Rights*. Westport.
- Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Štemberger, V., Javornik, K., Tivadar, H., Podlesek, A., Alič, L., Vršnik Perše, T., Schmidt, M., Licardo, M., Rutar, S., Kiswarday, V. R., Drljić, K. in Leban, U. (2018). *Študija o stanju ureditve posebnih skupin študentov v visokem šolstvu: nacionalna študija – poročilo*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Visoko_solstvo/Statistika_in_analize/StudijaPosebneSkupineVStudentov.pdf
- Madriaga, M., Hanson, K., Heaton, C., Kay, H., Newitt, S. in Walker, A. (2010). Confronting similar challenges? Disabled and non-disabled students' learning and assessment experiences. *Studies in Higher Education* 35(6): 647–658.
- Murray, J. J., De Meulder, M. in le Maire, D. (2018). An Education in Sign Language as a Human Right? The Sensory Exception in the Legislative History and Ongoing Interpretation of Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Human Rights Quarterly*, 40, 37–60.

Quinn, J. (2013). *Drop-out and completion in higher education in Europe among students from under-represented groups*. <https://nesetweb.eu/en/resources/library/drop-out-and-completion-in-highereducation-in-europe-among-students-from-under-represented-groups/>

Riddell, S., Weedon, E. in Fuller, M. (2007). Managerialism and equalities: Tensions within widening access policy and practice for disabled students in UK universities. *Journal of Higher Education*, 54(4), 615-628.