

Invalidna vzgoja invalidnih otrok

Invalid education of the invalid children

Nataša Martinjak

Povzetek

Nataša Martinjak, univ. dipl. soc. ped., Zavod za usposabljanje invalidne mladine, Kamnik, Novi trg 43 a, 1240 Kamnik. *Prispevek predstavlja enega od možnih načinov vzgajanja, in sicer vzgojo, katere posebnost je sprejemanje, iskanje in spodbujanje drugačnosti. K razumevanju vzgoje avtorica, potem ko opusti iluzije o samoumevnosti vzgajanja, pristopi tako z družbenega vidika kot z vidika posameznika. Ta vseskozi opominja na svojo odvisnost od družbenega, zato sledi pristop k vzgoji še z vidika drugačnih. Tu vzgoja odkriva svojo lepoto in pokaže na posameznika, ki je v svoji drugačnosti neodvisen od kogarkoli, tudi od družbe. Razprava je nastala ob srečanju s telesno hendikepiranimi ljudmi, ki v družbeni sredini veljajo za drugačne. Prav ti, na videz drugačni, opominjajo na nevidno drugačnost. Vsaka drugačnost omogoča neko posebnost in nas tudi dela posebne. Z njo avtorica odkriva srž vzgoje in poslanstvo vzgojitelja, ob čemer opozarja, da je to poslanstvo drugačno od tistega, ki nam ga določa poklicni profil. In sicer gre za njegovo nadgradnjo. Bistvo je v spoznanju drugačnosti in ne v drugačnih.*

Ključne besede: vzgoja, vzgojitelj, družba, institucija, posameznik, invalid, hendikep, drugačnost

Abstract

This paper presents one way of educating children, i.e., education by accepting, looking for and encouraging being different. The author, after dropping the illusion of self-evident education, looks at it from the social and individual aspect. As the individual aspect seems to be closely intertwined with the social context, the author also looks at education from the point of view of those who are different. In this light, an individual with all his/her differences becomes independent of anybody, including the society. This paper is a result of the author's contacts with physically handicapped people who are seen by the society as different. These very people, seemingly different, point out to another, invisible, difference. Every difference is special and makes us special. This leads the author to the core of education and the educator's mission, pointing out that this mission might not be identical to our occupational profile's dictate. The mission means transcending our occupation. The main thing is to be able to recognize the difference itself rather than to realize somebody is different.

Key words: education, educator, society, institution, individual, invalid persons, handicap, being different

Uvod: o iluzijah

*Vzgoja je eden od treh nemogočih poklicev.
Vladanje in analiziranje ljudi sta druga dva.
(Freud)*

Med študijem sem si izoblikovala predstavo o tem, kaj naj bi vzgoja bila, še več, bila sem prepričana, da točno vem, o čem

govorim, ko odgovarjam na vprašanje, kaj je vzgoja. Spominjam se, da sem bila tudi precej suverena v svojih predstavah o vzgajanju samem in ne le v teoretiziranju o vzgoji. Smer študija in pridobljena diploma potrjujeta, da sem pripravljena vzgajati in da to po vsej verjetnosti znam. Bilo bi skoraj smešno, če ne bi, saj sem na tem področju ena od "treniranih". Osvojena znanja in z njimi pridobljen naziv mi dajejo odskočno desko na poti k uresničevanju poklicnega poslanstva. Kot da sem vseved svojega področja in znam vzgajati. Treba je bilo le še vklopiti motor in se podati na pot. Prepričana, da zmorem in vem vse, sem se podala na pot in začela uresničevati profesionalno poslanstvo. Po nekajmesečni hoji po poti, ki se mi je zdela takrat edina prava in možna, mi je začelo zmanjkovati ceste. Počasi so se začela tla pod mano vdirati. Potem sem imela občutek, da bi v vodi šlo lažje, pa ni bilo tako, saj veste, kakšna je lahko voda. Nakar sem dojela, da lebdim v zraku in ni ničesar, kar bi lahko bilo oprijemljivo in bi mi pomagalo iti naprej po zastavljeni poti. Če sem že ujela primeren veter, je kaj hitro prišel z druge strani drug, s popolnoma drugo hitrostjo in močjo, pa kmalu za njim še tretji. Nikakor pa se niso hoteli uskladiti. Po nekaj časa trajajočem neprestanem zaletavanju v sunke nasprotnega vetra, ko me je že vse bolelo, sem si začela priznavati, da o vzgoji in vzgajanju vem malo, sledilo pa je spoznanje, ki sem ga vzela za resnico, da ne vem nič. Sokrat bi me najbrž pohvalil. Kaj malo vredna je postala vsa do tedaj naložena teorija o vzgoji, prav malo so mi prišla prav poznavanja različnih teoretičnih pristopov k vzgajanju, h katerim se mi je primešalo še vse psihološko znanje o posamezniku, ko pa mi ob vsem tem niso bili več jasni osnovni elementi vzgoje, vsaj do mere, ki bi mi takrat pomagala nadaljevati zastavljeno pot. Srečanje z vzgojo v praksi mi je zameglilo prejšnje predstave o njej. Najpogostejša občutka, ki sta se ob tem pojavljala, sta bila nemoč in nemir. Ko je bila napetost najmočnejša, sem spoznala, da sem živela v iluzijah. V razmišljanjih o vzgoji sem se mnogokrat znašla pred ugankami, ki so imele mnogo različnih rešitev, za pravo od njih pa se nisem mogla odločiti, še več, sploh nisem bila prepričana, da je katerakoli od njih prava. Vzgojanje verjetno sodi na področje umetnosti, kajti najbolj svobodni v doživljanju sebe, sveta in drugih so ravno umetniki. Vzgoja ni nedoločljiva, čeprav je pogosto, na sebi lasten način, abstraktna. Ne upam več trditi, katera barva je za njen opis prava. Sem pa ob intenzivnem razmišljanju in spoznavanju nevednosti o

vzgajanju dobila željo in pogum, da se odpravim na pot in pričnem odkrivati paleto barv, ki resnico o vzgoji s svojo pestrostjo na nek način zakrivajo, hkrati pa prav gotovo, v pravih odtenkih prelivanja, vodijo k njenemu osrčju, ki mora biti prav posebne barve. Treba je le osvoboditi um in mu dati možnost do novih spoznanj. To pokaže več in ponuja nove resnice o vzgoji. Porušene iluzije o svoji vednosti o vzgoji so izhodišče te razprave. Govoriti, da vem, kaj je vzgoja, bi bilo vzvišeno.

Vzgoji in vzgojitelju na pot

Preizkus opraviš le tako, da se ga lotiš.

To je neizogibno.

(Starešina Kraljevski črni labod)

Pogoj za razprave o vzgoji je zavezanost vzgojitelja teoriji, kljub temu, da dela v praksi. Kajti edino teorija nam nudi dostop do vednosti, spoznanj in razumevanja sveta, sebe in drugih, in šele to nam omogoča umevanje svojega poslanstva. Brez tega večno ostanemo v dvomih. K vzgoji in k drugačnosti je pomembno pristopiti po različnih konceptih in teorijah, ki se na te vežejo. "Vzgoja ni praksa, pač pa teorija, ki nenehno tematizira lastno vpetost v določeno institucionalno ali družbeno polje tistega, ki kani vzgajati. Teorija je tisti člen, ki umiri vzgojitelja in mu omogoči, da vzgaja, ne da bi to hotel. Vzgoja v tem primeru nastopa kot stranski učinek teoretske prakse..." (Rutar, 1989, s. 372). To pa zahteva dodaten pogum in melodijo, ki jo daje le ljubezen. Brez njiju se zdi, da vzgoja ni možna. Z ljubeznijo je vse lažje. In tudi edino tako si lahko privoščimo razpravo o vzgoji. O srži vzgoje, ki predstavlja njeno bistvo. Bistvo, ki nima enotnega imena. Bistvo, ki je vsaki vzgoji lastno.

Razprava je nastala ob srečanju s telesno hendikepiranimi ljudmi, ki v družbeni sredini veljajo za drugačne. To praviloma zmede in na plano privrejo predstave o tem, da je vse, kar je vezano nanje, prav tako drugačno. Tudi vzgoja. Naj jih torej vzgajamo drugače kot telesno zdrave ljudi in kako drugače? Naj jih vzgajamo v skladu z njihovo prizadetostjo, pa saj to vendar že imajo in jo poznajo. Najbolj jo poznajo pod oznako invaliden. Namen razprave je

prikazati, da srž vzgoje drugačnih, pod oznako invalidni, ne pozna. Tudi ne pozna kakorkoli drugače drugačnih. V svojem bistvu je vzgoja vedno enaka, s tem, da je vedno drugačna. Ta drugačnost pa jo vedno znova dela posebno. Posebnost človeka je tista (Rutar, 1998), ki je predmet vzgoje. In kot predmet vzgoje ne bi smeli jemati človeka v celoti. Posebnost človeka je tista, ki jo vzgajamo. In ta posebnost ga dela drugačnega. In ta kot taka nima imena. Tistim pa, ki jih označuje skupen imenovalec, naj bo ta invalid ali kaj drugega, je dovolj, da ima ime, pa jim to še ne priznava posebnih vzgojnih uslug. Če pa je vzgoja invalidov kot taka posebna vzgoja, potem je to lahko le invalidna vzgoja. Kajti "posebnosti pred vzgojo še ni, ustvari jo vzgoja. Ko jo ustvari, jo mora še negovati, saj jo lahko tudi uniči. S tem ohranja tudi ljubezen kot pogoj vsake vzgoje in vsake mladosti" (Rutar, 1998, s. 12).

Pred vzgojiteljem je prav gotovo težka naloga. Na eni strani so predenj postavljene zahteve okolja, v katerem živi, in razumevanje le tega, na drugi strani so zahteve psihologije, ki opozarjajo na posameznika. Največji nemir pa povzročajo etične zahteve, ki so vzrok za vpraševanje in presežek kalupov.

Vzgoja je proces, v katerem vzgojitelj prehaja iz enega prostora v drugega, vmes pa se mu nenehno podirajo svetovi, kar načenja zdravje. Zato je vzgoja tudi projekt, v katerem moramo doumeti mnogo stvari, in kot pravi Rutar (1998), zlasti in najprej, težko razumljivo naravo samega sebe. Ta nam bo odskočna deska za naprej in več.

O vzgoji v instituciji in o drugačnosti

Glede na to, da "poklicni" vzgojitelji vzgajamo v institucijah, je pomembno izpostaviti posebnosti institucionalne vzgoje. Institucije delujejo označevalno, saj določajo vrsto svoje populacije in glede na njo se lotevajo vzgajanja. Tako je vzgoja načrtovana in omejena v ustvarjanju.

Invalidi pri nas sodijo v skupino ljudi s posebnimi potrebami. Med posebne potrebe sodi tudi posebna vzgoja, ki so je tudi deležni, seveda v posebnih, njim namenjenih institucijah. Te so pri ohranjanju prepričanja o posebni vzgoji nepogrešljiv element. Prav

s to posebnostjo si namreč zagotavljajo svoj obstoj. Trud za posebno vzgojo za invalide vodi do posebnosti in to invalidnih posebnosti. Če beseda invalid označuje nemočnost, slabost, nesposobnost, onemoglost in izraz uporabimo za oznako ljudi, ga lahko prenesemo tudi na vzgojo. Posamezniki ne potrebujejo posebne vzgoje, v pomenu njenega bistva, namenjene njim zaradi njihovih posebnosti, ker ta kot taka pravzaprav ne obstaja, tudi v posebnih institucijah ne. V resnici je vsaka vzgoja posebna, vendar ne zaradi predznakov, kot je npr. invalidnost, temveč zaradi bistva posameznika, v katerem je vsak nekaj posebnega. Vzgoja posebnost šele ustvarja, pred njo je ni in zato se pred tem kot posebna ne more predstavljati.

Institucije s posebno vzgojo ničijo drugačnost posameznikov, zaradi katere prav tem namenjajo posebno vzgojo. Vse, kar opominja na drugačnost, je v družbi nezaželeno, ker ogroža. Ogroža pa zato, ker se ne vkaluplja. Zato so vsaka odstopanja iz določenih okvirov nezaželena. Posebna vzgoja teži k minimalnemu odstopanju od ne-drugačnih, od populacije v povprečju. Delo vzgojitelja je v tem primeru boj proti drugačnosti. To pa je Sizifovo delo. Posebne institucije ohranjajo tovrstno drugačnost, saj s tem zagotavljajo obstoj tudi sebi. So pa tudi edino mesto, kjer se takšna drugačnost lahko zakrije ali celo izgubi. Odpravljati jo je nesmiselno in spominja na paradoks. V instituciji, ki služi določeni drugačnosti, je prav to drugačnost nemogoče izničiti. Poleg tega je takšno drugačnost nemogoče odpraviti, ker je dejanska, je tu in je vidna. Zaskrbljujoče je, da se v družbi zanika kakršnakoli drugačnost in vse, kar spominja nanjo. Dejstvo je, da svet ne more biti enako narejen za vse. V vsaki skupini se gotovo najde kdo, ki nekoliko odstopa. Še bolj zmede trditev, da smo pravzaprav vsi drugačni in ne poznamo merila, po katerem bi lahko določili, da eni bolj, drugi manj. Res pa je tudi, da ljudje težko prenesemo vidno drugačnost. Vsaka drugačnost nam pravzaprav omogoča neko posebnost in nas tudi dela posebne. Drugačnost je torej kvečjemu dobrodošla in bi se je morali veseliti. Še posebej vzgojitelji, ki smo na poti do bistva vzgoje bojevniki za drugačnost.

O vzgoji z družbenega vidika in o pojavu otroka

O vzgoji otroka lahko govorimo šele od 17. stoletja dalje, saj otrok (Aries, 1991) dobi svoje mesto v družbi šele takrat. Zdi se, kot da bi bili otroci prej anonimni. Srednjeveška družba ni videla razlike med otrokom in odraslim. Do otroka so se vedli, kot da se od odraslega sploh ne razlikuje. Pojem otroka je bil neznan. Položaj otroka je bil drugačen, kot je ta danes. Otrok je bil obravnavan enako kot odrasli. Že okoli sedmega leta starosti je otrok imel vse pravice in dolžnosti kot odrasli. Pri moralistih in vzgojiteljih 17. stoletja se je oblikovalo občutje otroštva, ki je navdihnilo celotno vzgojo vse do 20. stoletja. "Navezanost na otroštvo se ni več izražala z zabavo, z "norčavostjo", temveč s psihološkim zanimanjem in moralno skrbjo" (ibid, s. 170). To je bil nov pojav vzgojne skrbi in ga štejemo za velik dogodek. Prišli so do spoznanja o tem, kako pomembna je vzgoja otrok. Otroci so s tem izgubili svobodo, ki so jo uživali v svetu odraslih, dobili so znanje in varnost, cena za to pa je vedno večji nadzor. A ravno to izraža občutje ljubezni in skrbi, drugačno od prejšnje ravnodušnosti. Nova vzgojna skrb je počasi zasedla osrednje mesto v družbi in jo globoko preobrazila.

Drugačno stališče do otroka je zavzela tudi družina, ki je prispevala pomemben delež k označevanju otroka, kot je le ta danes. "Otrokom namenjena skrb je navdihnila nova čustva,..." (ibid, s. 497). Rojstvo in razvoj družinskega občutja lahko zaznamo in spremljamo od 15. stoletja naprej. Spremembe so vidne vse do 18. stoletja. Poslej družina ni več samo diskretno živela, priznavali so jo kot vrednost in jo poveljevali z vsemi emocionalnimi močmi. Družinsko občutje je bilo tesno povezano z občutjem otroštva. Od tega časa naprej lahko sledimo bistvenim spremembam v odnosu družine do otroka. V družini je na tem področju prišlo do globljih preobrazb. Pred tem je imela družina nalogo zagotavljati prenos življenja, dobrin in imen, ni pa segala prav globoko v občutenje. Potem pa se je družina osredotočila na otroka. Prevezala je moralno in duhovno funkcijo, skrb za otrokovo vzgojo. Postajala je tudi vedno bolj zaprta družba, ki ji je zasebnost visoka vrednota.

Šola je bila v tem času sredstvo za uvajanje otrok v družbo, omogočala je prehod iz otroštva v odraslost. Red in disciplina, ki so

ju vzgojitelji izvajali v kolegijih, sta pomenila za starše dobro vzgojo za čas, ko so otroci od doma, in so jo podpirali. Z razvojem šolstva, z uvajanjem obveznega šolanja so od druge polovice 19. stoletja dalje nastajale družbene institucije, ki so bile družini konkurenčne z vzporedno vzgojo, s pripravo na šolo pa so ji postavljale tudi nove zahteve. Vzgoja je postala "povezava med družino in šolo" (Nemitz, 1992, s. 62), kar je omogočalo večji družbeni nadzor in vpogled v družino. Vzgojni sistem je temeljil na dveh institucijah, ki sta bili med seboj protislovno povezani. Država je s socialnim skrbstvom poskrbela za pregled razmer v posamezni družini. Po urejenosti družinskih razmer ji je določala mesto družbenega razreda. Uspeh družine se je odražal v vzgoji otrok. Tako se je pomen vzgojne skrbi še povečal. Skrb za otroka je postajala vedno višja vrednota. Družina je bila vedno bolj podrejena državi. Ta je poudarjala pomen vzgoje in jo ponujala v posebnih institucijah. Strokovnjaki, zaposleni v teh institucijah, so posredovali družini pravilen način vzgajanja. Otrok je bil vse bolj vključen v vzgojne institucije zunaj družine in zaupan strokovnjakom, ki delajo v njih. Država si je tako zagotovila vstop v družino.

Država za svoj obstoj potrebuje represivni aparat (Althusser, 1980), ki uporablja silo, in ideološke aparate, ki delajo z ideologijo. Ta razlaga svet tako, da se obstoječa družba ohranja. V kapitalističnih družbah šolski ideološki aparat postane vodilni aparat države. Njegova naloga je skrbeti za to, da se družba ne bi bistveno spremenila. Šolski ideološki aparat se povezuje z družino, v kateri najprej začne izvrševati svojo nalogo, tej sledijo vse ostale vzgojne institucije. Šolski ideološki aparat je edini v državi, ki lahko celotne generacije prisili k obvezni udeležbi in doseže osvojitve svoje ideologije. Ideologije se realizirajo v institucijah, v njihovih ritualih in praksah. Obstoj je najlažje dosegljiv z institucijami šolskega ideološkega aparata države, ki je tudi dejansko zasedel mesto vladajoče ideologije. Družba si z vzgojnimi prizadevanji zagotavlja lasten obstoj. Vzgoja je eksistenčna potreba države in vzgojne institucije so na ta način v službi države. Po Laschu (1986) vsaka družba reproducira svojo kulturo, norme, načine organiziranja izkušenj ipd. v posamezniku, v podobi njegove osebnosti. Gre za to, da vsaka družba v procesu vzgoje oblikuje določen (svoj) tip osebnosti, poseben tip psihološke deformacije, njej lastne oblike patologije, ki skozi pretiravanje izražajo njeno temeljno karakternost

strukturo. Prek te se posameznik podreja zahtevam družbenega obstoja. Socializacija gre v smeri najboljše vključitve v obstoječo družbo. Za vzgojo poteka boj. Boj za vzgojo je boj za mladino. Mladina namreč pomeni prihodnost, ali kot pravijo, na mladih svet stoji. Po tej miselnosti prevladuje prepričanje, da je otrok mehak vosek, v katerega se da vtisniti vse, kar želiš, paziti je treba le, da te kdo ne prehit. Po tem prepričanju se z vzgojo najlažje vpliva na miselnost posameznika. Vzgojno področje tako predstavlja bojišče, izid pa bo odločil, katera elita bo dobila ideološko prevlado. Vendar pa se demokratska oblast deli in ideologija, ki prevlada, nudi spanje na lovorikah le kratek čas, saj se demokracija vzpostavlja vedno znova in boji za ideološko prevlado oziroma za obstoj vladajoče tečejo nepretrgano. Institucije, v katerih se vzgoja izvaja, predstavljajo ideološki aparat države. Vsi današnji ideološki aparati države se s šolskim tesno povezujejo, pritiskajo nanj, ga skušajo prilagoditi sebi, nekateri z njim tekmujejo, da bi dobili vzgojo v svoje roke. Vzgoja je instrument, s katerim se določena ideologija lažje ohranja. Za obstoj določene ideologije je potrebna masa ljudi. Maso pa najlažje pridobimo, če imamo vpliv na osnovne potrebe in zahteve ljudi. Ena od njih je prav gotovo vzgoja.

Foucault (1984) je raziskoval, kako moderne ustanove ustvarjajo pogoje, s katerimi prikrivajo svojo glavno dejavnost, ki je ta, da same ustvarjajo objekte svoje dejavnosti. To pomeni, da ustanove same pomagajo ustvarjati porabnike svojih uslug, npr. šola sama ustvarja šolarje. Ustanove ustvarjajo ljudi po svoji podobi. Vedenje ustanov in njihovih zastopnikov, v primeru vzgojnih ustanov vzgojiteljev, je ideološko, kar pomeni, da ni toliko namenjeno ljudem, ki jih vzgajajo, kot ohranjanju razmer in odnosov, kakršni že obstajajo. V ta namen nastajajo natančno določene domneve o ljudeh, ki pridejo v določeno ustanovo. Delovanje institucije je na ta način samoumevno. Vsaka ustanova je v prvi vrsti ideološka. Na ljudi ne vpliva s silo, ker je le ti ne potrebujejo, saj se podreajo prostovoljno.

Vzgojna institucija je pomemben element vzgoje, in sicer temu elementu določa mesto med vzgojiteljem in državo. Institucija z vzgajanjem prenaša na posameznike vladajočo ideologijo države. Tu nastopa kot ideološki aparat države. Institucije so proizvod družbe, njihov namen pa je ohranjanje obstoječe družbe, zato proizvajajo željene posameznike, saj ti sestavljajo družbo. Posameznik v družbi s pastoralno oblastjo ne uide srečanju z institucijo, in to po njenih

pravilih. Institucija ima moč nad posameznikom, ki zagotavlja obstoj njej in v nadaljevanju družbi. Posameznik z igranjem določene vloge v instituciji sodeluje v družbenem svetu in pri ohranitvi njegove strukture. V prvi vrsti posameznik zastopa institucijo že samo s tem, da je njen predstavnik, konkretna vloga, ki jo igra, pa tudi ni neodvisna od vladajoče ideologije. Ideologija vpliva na posameznika, da prilagaja svoje vedenje okvirom institucije. Na ta način predstavnik vzgojne institucije igra vlogo vzgojitelja z naučenim znanjem, ki je v skladu z ideologijo vodilnega aparata države. Ena od vlog, s katerimi se vzgojitelj lahko identificira, je "vloga vzgojitelja v ožjem pomenu besede" (Skalar, 1985, s. 23). To vlogo določa družba. Ta tudi določa, kaj želimo tistim, ki jih vzgajamo, razvijati in utrditi. Delo vzgojitelja iz te vloge določata namembnost institucije in družbena pričakovanja.

To je ena od resnic o vzgoji v instituciji, je resnica o vzgoji v navezi z družbenim, ki deluje, vendar za nas ni srž vzgajanja. Ta, predpostavljamo, je mnogo globlje in pot do nje ni tako enostavna. Bliže ji lahko pristopimo le v odnosu, ki ga tvorita tisti, ki vzgaja, in tisti, ki ga vzgajamo. Pogoj, ki ga moramo izpolniti v zameno za njeno odkritje, je zožitev vzgojnega prostora. Zožitev prostora, kjer se vzgoja dogaja. Prostor, kjer se vzgoja dejansko dogaja, je prostor, ki ga zasedata le vzgojitelj in gojenec, ter njun odnos. Na pot do srži vzgoje se vzgojitelj lahko poda le avtonomno in s tem, da pretrga popkovino, ki ga povezuje z institucijo in vladajočo ideologijo ter začne dihati samostojno. Pred tem mu je ponujenih veliko znanj in spoznanj, vendar vse v skladu le z eno resnico, ki pa, sedaj že vemo, ni edina možna. Da bi vzgojitelj šel proti srži vzgajanja, mora spoznati še druge resnice. To mu omogoča strpnost do še drugih ideologij v smislu njihovega spoznavanja.

O vzgoji z vidika posameznika

Človek ne tke mreže življenja, saj je le nitka v njej.

Karkoli naredi mreži, naredi sebi.

(Ameriški poglavar Seattle)

Z vidika posameznika ima psihologija do vzgojitelja velike zahteve. Na začetku 19. stoletja (Rutar, 1998) ustvarijo psihologi

psihološkega človeka. Od takrat naprej vse bolj obvladujejo posameznika po njegovi notranjosti. Ko le to oblikujejo teoretično, predajo človeka v roke pedagogom, ki se lotimo njegove notranjosti praktično. Notranjost človeka na ta način ni skrita drugim očem, prav nasprotno, tako zelo je odprta, da jo strokovnjaki lahko oblikujejo, kot se jim zahoče. Vsaj zdi se tako, še posebej, če smo pozorni na opozorila psihologov, ki nas usmerjajo k vzgoji prav določene željene osebnosti. Ta se prilega modelu psihološkega človeka, ki so ga izoblikovali prav oni. Ta točno določen model pa se odlično vklaplja v obstoječo družbo. Russel (Rutar, 1998, s. 73-76) zaključuje, da je človek, kot ne povsem družbeno bitje, vedno presežek nad družbo kot tudi presežek nad psihološkim bitjem. V tej navezi govori o socializaciji v primerjavi s kulturo, ki dela za posameznika kot edinstveno bitje. Nasproti tej stoji vsem znana socializacija v kulturo, ki dela posameznike za družbo. Med posameznikom in družbo je napetost. Ta pa je, po Russelu, pravi pogoj za kakršnokoli drugačnost, rast in napredek na obeh straneh. Za posameznika je nujno, da ga razumejo tudi kot nedružbeno bitje, saj je to pogoj za njegovo pravo individualnost, katere pa mu nihče ne more vzeti.

Če želimo kot vzgojitelji resnično pristopiti k vzgoji posameznika, ne bomo zagovarjali oblasti s tem, da bi tudi posameznikovo notranjost oblikovali po njenem modelu. Saj s tem oskrunimo jedro vzgoje. Ne moremo si dovoliti, da bi govorili o posameznikovi notranjosti, kot da vemo, kakšna je, niti si je kot take ne moremo dovoliti vzgajati, saj v resnici ne vemo, kakšna je. Je popolnoma individualna, popolnoma svoja vsakemu posamezniku. Kot vzgojitelji ji lahko le dovolimo, da je takšna.

Pomembno je, da vzgojitelj k stvari pristopi kritično kot samostojen strokovnjak, ki iz drugih strok potegne le resnico brez navlake. To mora storiti tudi s psihologijo in ji ne slediti kot čredna ovca. Ta je v točnost svojega modela prepričala tudi vzgojitelja, ki pa bi moral vedeti, da so nekje še drugi modeli, čeprav mu jih ne ponujajo, ter da ni nujno, da je ponujeni najboljši. Biti bi moral strpen do drugih modelov, če nič drugega, bi mu pomagali razumeti tega, ki se ga oklepa. Brez razumevanja vzgoja steče po vodi. Rutar (1998) poudarja, da je vzgoja projekt, v katerega je vedno vključen tudi tretji. Med vzgojiteljem in gojencem je tretji, ta pa je - možnost drugačne vzgoje. Na tretjega nikoli ne smemo pozabiti, še posebej,

če gledamo na vzgojo z vidika posameznika.

O bistvu vzgoje in poslanstvu vzgojitelja

Bistvo vzgoje ni vzgajati za družbo. Dovoliti nedružbenost nas šele približuje njenemu bistvu. Ker si ne moremo privoščiti, da bi se temu v prid umaknili iz družbe in se na ta način lažje dotaknili srži vzgoje, bomo vsaj omejili prostor, kjer predvidevamo, da se to bistveno dogaja. Rousseau (1959) v svojih idejah zožuje vzgojno dogajanje na prostor med vzgojiteljem in gojencem. Intenzivnosti tega dogajanja sledimo ne samo do gradnje odnosa, temveč tudi naprej. Pogosto je ta vidna predvsem s strani vzgojitelja, da pomislimo celo, da je ta v službi gojenca. Če odmislimo možnost negativnega prizvoka v tem stavku, je to povsod, kjer se vzgoja dogaja, precej res. Še posebej, če gledamo na vzgojo z vidika otroka, njegovih potreb in želja, za katere naj bi poskrbel prav vzgojitelj. Rousseau (ibid) za dodatni priokus temu predstavlja vzgojitelja prek gojenca, se pravi, da ima ta mesto pred vzgojiteljem.

Najbližje neposrednemu vzgojnemu dogajanju, če to je kje, je res vzgoja v odnosu med vzgojiteljem in gojencem, pa naj bo to doma ali v instituciji in v kakršnikoli družbi. Prostor, ki ga posedujeta vzgojitelj in gojenec bomo izolirali, saj verjamemo, da se vzgoja tu dogaja v svojem najglobljem bistvu, kar ji daje pravico, da ni vsem na očeh. Pa prav je tako, saj jo tako zaščitimo pred ponovnim napadom družbenega, katerega okvire smo pravkar prestopili. Ne mislimo, da se v tem odnosu dogaja kaj tako skrivnostnega, da bi tega ne mogli povezati v misli in prenesti v stavke, iz katerih bi lahko sestavili zgodbo. Vendar je opredeliti vzgojo enako težko kot opredeliti ljubezen. Zanj pogosto rečemo, da je nekaj neizrekljivega. Pogosto slišimo, da je povedati, kaj je vzgoja, prav tako težko. S tem, ko smo se podali na pot, po kateri se želimo približati srži vzgoje, bi radi presegli neizrekljivo in povedali vsaj svojo zgodbo, ki je gotovo le ena od resnic. V tem prostoru dovoljujemo drugačnost, ki je zunaj nezaželena in celo prepovedana. Z izrazom drugačnost označujemo posameznikovo posebnost, ki jo določamo za objekt vzgoje. Ta omogoča, da je vsaka vzgoja posebna. S to svojo posebnostjo spodbuja drugačnost in se v nasprotju z družbo bori za drugačnost, le skozi to se lahko razcveti in izpolni svoje poslanstvo. Vzgojitelj,

ki se ne dotakne vzgoje v njenem razcvetu, v drugačnosti, ne izpolni svojega poslanstva. "Če vzgoja ni drugačna, je prilagajanje ljudi družbenemu imaginariju, tj. iluzijam. Če vzgoja prilagaja ljudi iluzijam, ni etična, zato ne zasluži svojega imena, saj je etika osnova vsakega življenja" (Rutar, 1998, s. 47). Posameznikova drugačnost je tista, ki mu šele omogoča biti on, lasten sebi. Posamezniku dovoljujemo njegovo drugačnost, ne z vloge vzgojitelja, temveč kot človeka, prav tako lastnega sebi. Drugačnosti kot take ni mogoče vzgajati, lahko pa jo dovolimo in spodbujamo. Posameznik bo do svoje drugačnosti prišel sam, po svoji poti in takrat, ko bo njegov čas. Vzgojitelj pa mu lahko stoji ob strani in ga spodbuja, še posebej če ga je strah. Ta pot namreč zahteva ogromno poguma. S tem postane vzgoja posebna in to vedno znova. V svojem bistvu, kjer dovoljuje drugačnost, je zaradi te posebna in edinstvena. Brez tega, da si posameznik dovoli biti tudi individuum, ostaja družbeno bitje, ki kot tako sicer lahko dobro živi, vsaj v obstoječi družbi, nikoli pa se v resnici ne spozna in si je tuj. Vzgojitelju, ki svojega gojenca vodi le v družbenih okvirih, pa ostaja vzgoja tuja in njenih lepot nikoli ne doseže. Ker je vsak posameznik najprej družbeno bitje, se na poti proti svojemu bistvu, proti temu, kar ga dela drugačnega, spremeni. Ljudje se spreminjamo, to smo dolžni sami sebi in edino le sebi. Za vsako spremembo je posameznik odgovoren sam. Vzgojitelj mu to lahko le dovoli in ga spodbuja. To je v moči njegovega poslanstva.

O vzgoji z vidika drugačnih

*Če si mi prišel pomagat, lahko greš kar domov...
Če pa vidiš moj boj kot del svojega lastnega obstoja,
potem morda lahko delava skupaj.
(Neka avstralska domorodka)*

Socialni pedagog se srečuje z ljudmi, ki zaradi kakršnega koli razloga živijo na robu družbenega toka. "Socialna pedagogika ima namreč vedno opraviti s prizadetimi in predvsem s konflikti, ki nastajajo v procesu zorenja oziroma integracije otrok in mladine v visoko razvito družbo" (Scheipel, 1993, s. 105). Na eni strani so osebe, ki imajo težave pri vključevanju v družbeni tok dogajanja, na drugi strani je družba, ki jim ponuja svoj rob. Socialni pedagog stoji

na sredini. Osebam s težavami v socialni integraciji naj bi z vzgojo pomagal vključiti se, šele ali ponovno v tok družbenega dogajanja. Socialni pedagog je strokovnjak, ki naj bi se vključeval v to problematiko in jo reševal. Strokovnjak, ki je nastal iz potreb družbe. Razumeti mora družbeno dogajanje in njene interese, vzporedno pa postaviti posameznika z njegovimi interesi. Ne enega ne drugega ne more izključiti, če želi pričeti pot, h kateri ga vodi njegovo poslanstvo. Socialna pedagogika "razume socialnopedagoško teorijo in tudi prakso kot del celotne družbene prakse in ideologije. In integracijske in socialne težave kot simptom družbenih nasprotij in nerešenih družbenih problemov" (ibid, s. 104).

Posamezniki, ki živijo na robu družbenega dogajanja, pogosto še bolj kot druge populacije potrebujejo upoštevanje njihove individualnosti, prav zaradi posebnosti in drugačnosti, ki jih označuje do te mere, da morajo bivati na robu. Posebnost oziroma drugačnost v družbi ni nič drugega kot ovira. Ovira tako za družbo, ki drugačnosti ne želi in jo zavrača, kot za posameznika, ki se z njo spotika in zaradi katere je izrinjen na rob. Vendar pa ovir ne moremo podirati, saj mnoge od njih potrebujemo. Preostane nam le še spopad z drugačnostjo. Socialnopedagoško delo se (ibid, s. 107) prične tam, kjer se meje strpnosti prestopajo. Ko se pojavi vprašanje drugačnosti, vsekakor prestopimo mejo strpnosti.

Telesno hendikepirani ljudje živijo na robu družbenega dogajanja. Na robu ne živijo zato, ker bi sami tako hoteli, ampak zato, ker jim je tam določeno mesto. Določeni so kot posebna skupina ljudi in segregirani iz skupnosti v posebne institucije, v katerih so obravnavani kot posebna vrsta ljudi. Te institucije so namenjene prav njim. Njihova drugačnost, ki jih zunaj izdaja, se tu izniči, saj vsi sodijo v isto skupino drugačnih ljudi. Posebne institucije so edine, v katerih zasledimo prilagojenost zahtevam populacije na vseh nivojih, potrebnih za zadovoljevanje temeljnih življenjskih potreb. Kakor to lahko razumemo pozitivno, prav toliko je v tem negativnega. Specializirane institucije so izpolnile nalogo, če so služile svojemu namenu. Predstavljale so svoj svet, kjer so bile doma posebne skupine ljudi. Foucault (1998) je tovrstne ustanove imenoval azili. Ti ne samo, da so po svoji funkciji predstavljali drug svet, že njihova fizična postavitve je kazala na umik iz ostalega sveta. Še danes posebna institucija redko stoji v središču mesta. Foucault dodaja, da je zaprtost azila varovala "pred zgodovino in družbenim

razvojem“ (Foucault, 1998, s. 215).

Pastoralna oblast z idejo psihološkega človeka pritiska tudi na specializirane ustanove. Te ne zadostujejo več same sebi, temveč usposablajo svoje varovance za življenje v družbi. Institucije, namenjene hendikepiranim, so iz azilskega zatočišča prešle v institucije, ki usposablajo za čim bolj samostojno življenje v družbi. Ideja tega usposabljanja je sicer krasna, vendar se postavlja vprašanje realnosti. Dejstvo je, da je institucija eno, življenje v družbi pa drugo. Dejanski prehod iz azila v usposabljanje je velik. Izpostavlja se paradoksalnost institucionalnega usposabljanja za življenje v družbi. Institucija telesno prizadete gotovo lahko usposobi za življenje z njihovim hendikepom, vprašanje pa je, če lahko tudi za življenje v družbi, ker je dejstvo, da se usposabljanje dogaja za zidovi. Kljub novostim v usmerjenosti institucije pri obravnavanju njene populacije z idejami normalizacije¹, institucija ostaja institucija, z vsem, kar jo kot tako označuje in kar je pogoj, da se ohranja. Institucionaliziranosti se ne da preseči z njeno normalizacijo. Preseže se jo lahko le z njeno razpustitvijo.

Kako v glavni tok in kje je vzgojitelj?

Z idejo integracije telesno hendikepirani pristajajo hkrati na dveh ravneh. Na robu družbe in v njenem toku. Malo tu malo tam, v resnici pa nikjer. Hendikepirani so potemtakem brez "doma". Človek brez doma nima občutka pripadnosti in varnosti, za katerega psihologi poudarjajo, da sodi med osnovne človekove potrebe, ki morajo biti zadovoljene za psihično zdravje. Pri telesno prizadetih pa je pozornost v prvi vrsti namenjena telesnemu zdravju.

Ob pogledu na rob družbenega dogajanja nam je jasno, da svet ni urejen pravično. Nimamo vsi enakih možnosti za življenje. Razumemo, da so določene marginalne skupine tudi same tiste, ki so

¹ Normalizacija za institucijo pomeni, da se ustvarjajo v njej takšni pogoji za življenje in delo, ki so, kolikor je mogoče, izenačeni s pogoji življenja in možnostmi enako stare generacije, ki pa ne živi v instituciji. Zajema uporabo kulturno normativnih in v optimalnem primeru tudi kulturno vrednotenih sredstev, da bi bilo družbeno razvrednotenim ljudem omogočeno doseganje in vzdrževanje vrednotenih socialnih vlog.

odgovorne za to, da so pristale na robu. Za telesno hendikepirane pa tega ne moremo reči. Njim pripade mesto na robu tako zelo, kot jim ne pripada v toku. Šele ko so že v drugi vrsti, so povabljeni v prvo. Ne le, da se glede na telesni hendikep tja težko prebijejo, postavlja se tudi vprašanje pravičnosti in v nadaljevanju vprašanje smiselnosti integracije, in sicer v smislu lastne nadgradnje integriranih. Bistvo njihove nadgradnje vidimo v presežku njihove osnovne identitete, ki je invalid. Vprašanje je, ali je mogoče ta presežek uresničiti v tako širokem prostoru, kot je tok družbenega dogajanja. Telesno hendikepirani so zaradi svoje drugačnosti izrinjeni na rob družbenega dogajanja in pogosto se zdi iluzija vključiti se v njen tok, čeprav se, na nek način, ves čas dela v tej smeri. Dejstvo, da živijo hendikepirani ljudje na robu družbe in ne z njo in njenim tokom, sprejemamo. Spopad z njim pa verjetno ni v vsaki situaciji smiseln, ker je tok reke po pravilu močnejši od njenega brega in tako že vnaprej zmagovalec. Verjamemo, da je vzgoja v veliki meri namenjena tudi sprejemanju tega, vendar se tu ne zaključuje. Do tod bi lahko rekli, da je družbena. Šele ko prestopi prag družbenega, ko je lastna vsakemu posamezniku, se v svojem bistvu šele začne. Vzgoja se začne z bojevanjem. Boj, ki ga kot vzgojitelji ponujamo telesno hendikepiranim, je boj na samem robu družbe, boj z njim in s samim seboj. Tu ne mislimo na boj s svojo drugačnostjo. Z njo se itak spopada ves vesoljni svet, saj zato, ker izstopa, že pomeni nevarnost. Nevarnost pomeni vse, kar je nenavadno. Zato vedno najprej dobi prostor na robu družbe, šele po številnih ogledih in dokazilih, da ne grize, se lahko začne vključevati v njen tok. Takrat pa se v veliko primerih ne želi več vključevati vanjo, saj bi to pomenilo, da mora spreminjati identiteto. Nenavadnost postane bojavnica za svojo drugačnost. Temu se, glede na vso zmedo, ki jo povzroča paradoksalnost v navezi hendikep-družba, ne čudimo. Hkrati pa ne obupujemo in nismo vdani v usodo. Prepričani smo, da vsak posameznik lahko najde svoj tok, s katerim bo plaval skozi življenje. Tu lahko vzgojitelj začne uresničevati svoje poslanstvo. Rekli smo, da tega ne uresniči, če ni blizu srži vzgoje. Ta se, v konkretnem primeru, navezuje na presežek invalidnosti. V nadaljevanju pa na odkrivanje, sprejemanje in spodbujanje drugačnosti, ki je v vseh nas, seveda v vsakem od nas le nam lastna in nima nobene veze z s kakšnim skupnim imenovalcem, ki določa skupino ljudi po nekih vidnih skupnih značilnostih, kot na primer

imenujemo skupino invalidov. Vzgojitelj, ki vzgaja za drugačnost in se ne usmeri na drugačne, uresničuje svoje poslanstvo.

Sklepna misel

Telesno hendikepirani so tisti, zaradi katerih sem se začela poglobljeno ukvarjati z vprašanjem drugačnosti. Te osebe so na videz bistveno drugačne od ostalih, ki niso telesno prizadeti. Zakaj poudarjamo, da na videz? Zato, ker si za ostalo, kar ni vidno, ne upamo trditi. In ker verjamemo, da je vsaka oseba v svojem bistvu, ki pa prav gotovo ni le telo, drugačna od drugih.

O vzgoji se nismo zmotili. Vzgojo v njenem bistvu lahko umestimo na področje umetnosti. Njena vsebina ni določene barve. Vsak jo vidi s svojimi očmi in prav je tako. Naše oči jo gledajo kot drugačnost. To tudi iščemo. Ko jo najdemo, nam pomeni objekt, ki ga lahko vzgajamo. Vsake nove drugačnosti se veselimo in jo sprejemamo z odprtimi rokami. Pomeni nam namreč, da gremo lahko na pot k uresničevanju svojega poslanstva. Tega začne vzgojitelj uresničevati šele s približevanjem srži vzgoje. Brez nje gre vzgoja mimo nas, kar pomeni, da jo zgrešimo. Vsak tak primer nas mora opozoriti, da nismo dovolj odprti za drugačnost. Kar ne pomeni nič dobrega, saj je ta vsepovsod okoli nas in tudi sami jo posedujemo. V tem smislu je vsak boj proti njej nesmisel. Pa še sama si prizadeva za obstoj. Četudi bi se skrila in bi jo nadomestilo karkoli sprejemljivega, moramo vedeti, da bi to bilo trenutno, saj ne more izginiti, kvečjemu se lahko razmnoži. Za drugačnost, o kateri govorimo, ni pomembno, kdo jo poseduje. Njen lastnik je lahko moški ali ženska, nekdo, ki je za nas lep ali grd, nekdo, ki je telesno zdrav ali pa hendikepiran. Vsak jo ima in vsaka je nekaj posebnega. In ta je kot taka deležna naše vzgoje. Katere skupne imenovalce imajo tisti, katerih drugačnost je za nas objekt vzgoje, ni pomembno. Saj je vzgoja v srži, kjer vzgajamo drugačnost, vedno tako enaka, kot je tudi posebna. Srž vzgoje zato drugačnih pod oznako invalidno ne pozna. Sami sicer vzgajamo drugačnost oseb, ki so telesno hendikepirane. Vzgoja drugačnosti pri njih v prvi vrsti pomeni presežek invalidnosti. Šele potem gremo na pot k pravi drugačnosti. Invalidnost tu ne obstaja. Vzgoje invalidnih oseb ne poznamo. Zagovarjamo tezo, da ta kot vzgoja v svojem bistvu ne obstaja.

Poleg tega je pravzaprav nihče ne potrebuje. Tisti, katerim naj bi bila namenjena, bi se je otepali z vsemi štirimi. Vzgoja invalidnih oseb bi bila možna, vendar le ob identifikaciji s pomenom označevalca teh oseb. Kar pomeni, da bi bila to invalidna vzgoja. Mogoče, da jo kdo pozna. Za nas pa je nesprejemljiva, saj ne verjamemo v možnost popolne identifikacije z nečim, česar ne posedujemo. Kar pomeni, da tudi razumeti ne moremo popolnoma. Zato se taki vzgoji odrekamo, četudi nam jo poklicni profil omogoča in dovoljuje.

Drugačnost pa poznamo, ta je naša lastna izkušnja. Pri uresničevanju svojega poslanstva jo lahko delimo. Ko bomo svojo pesem izpeli, bomo vedeli, da drugačnosti, s katero smo jo začeli peti, ni več. Imeli bomo novo drugačnost, ki jo bomo lahko podelili drugje. Ko nas drugačnost, ki jo bomo vzgajali, ne bo več poslušala, bomo vedeli, da si je zgradila nov dom, v katerem bo lahko tudi sama koga pogostila. V tem smislu razumemo izoliranost vzgojnega prostora na dogajanje med vzgojiteljem in gojencem. Tako si predstavljamo izpolnjevanje svojega poslanstva. Zavedamo pa se, da je vzgoja umetnost in "zato je skoraj nemogoče, da se posreči..." (Rousseau, 1959, s. 37). "Z vzgojnim delom je enako kot z zaljubljenostjo ali s prijateljstvom. Zaljubiti se ne moremo na ukaz, ne obstaja pa tudi strategija, ki bi nas zanesljivo popeljala do prijateljstva in prijatelja. Prepustiti se moramo negotovosti in biti odprti, potem se bo zgodilo. Morda pa se tudi ne bo. Toda vzgojno delo traja dovolj časa, da se naberejo izkušnje, ki bodo kasneje priročen kraj za spomine in razmišljanje. Resnično, če je človeško bitje bitje, ki sanja, je gotovo tudi bitje, ki se spominja" (Rutar, 1998a).

Literatura in viri

Althusser, L. (1980). Ideologija in estetski učinek. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Aries, P. (1991). Otrok in družinsko življenje v starem režimu. Ljubljana: Filozofska fakulteta/Škuc.

Dekleva, B. (ur.) (1993) Življenje v zavodu in potrebe otrok (Normalizacija). Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti.

Foucault, M. (1984). Kaznovanje in nadzorovanje. Ljubljana:

Delavska enotnost.

Foucault, M. (1998). *Zgodovina norosti*. Ljubljana: Založba /*cf.

Nemitz, R. (1992). *Družina in šola kot dispoziv vzgoje*. V: *Vzgoja med gospostvom in analizo*, Bahovec, E. (ur.). Ljubljana: Krt.

Rousseau, J. J. (1959). *Emil ali o vzgoji I*. Ljubljana: DZS.

Rousseau, J. J. (1959). *Emil ali o vzgoji II*. Ljubljana: DZS.

Rutar, D. (1989). O vzgoji. *Sodobna pedagogika*, 40/9-10, s. 369-374.

Rutar, D. (1998). *Srednješolska vzgoja*. Ljubljana: Jutro.

Rutar, D. (1998a). O hendikepu in metuljih (film o vzgojnem delu v ZUIM). Kamnik: ZUIM.

Scheipl, J. (1993). Aktualni trendi socialne pedagogike v nemško govorečem prostoru. V Dekleva, B. (ur.) *Življenje v zavodu in potrebe otrok (Normalizacija)*, str. 101-118. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti v Ljubljani.

Skalar V. (1985). Nasprotja med vlogami vzgojiteljskega poklicnega profila. *Iskanja-vzgoja, prevzgoja*, 3/3-4, str. 22-27.

Pregledni znanstveni članek, prejet oktobra 2001.