

Domska vzgoja mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju na daljavo v času epidemije covida-19

Andrej Kociper

Center Gustava Šiliha Maribor

andrej.kociper@gmail.com

Prispevek obravnava pogled vzgojiteljev in mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju (MDR) na domsko vzgojo v času epidemije covida-19. Kvalitativna raziskava, v katero je bilo vključenih šest udeležencev (štirje mladostniki in dva vzgojitelja) z izkušnjo domske vzgoje na daljavo, se osredotoča predvsem na dva vidika, in sicer: (1) prehod na izvajanje domske vzgoje na daljavo in (2) izkušnje ter doživljanje pedagoškega dela na daljavo mladostnikov z MDR in njihovih vzgojiteljev. Rezultati raziskave kažejo, da so doživljanje domske vzgoje na daljavo v primarnem družinskem okolju in s tem povezane izkušnje mladostnikov ter vzgojiteljev povezani s številnimi težavnimi situacijami in ovirami, ki izhajajo iz materialno-tehničnih pogojev, doživljanja lastne pripravljenosti na tovrstno delo, kompleksnosti odnosov v socialnem, socialno in ekonomsko deprivilegiranim okolju ter potrebe po krepitvi socialnih kompetenc. Z raziskavo razkrivamo več razlogov, zaradi katerih ocenjujemo, da je domska vzgoja na daljavo mladostnikov z MDR manj primerna.

Ključne besede: delo na daljavo, mladostniki, motnje v duševnem razvoju, domska vzgoja, socialne kompetence

Uvod

Svetovna epidemija covida-19 se je v letu 2020 hitro razširila po svetu. Okužilo se je na milijone ljudi. V Sloveniji smo se temu bolj ali manj uspešno prilagajali. Zaradi izrednih razmer, ki so posegle v naš način življenja, je epidemija marsikaj spremenila. Pospešila je nove oblike dela, šolanja, povezovanj ter posegla na področje duševnega zdravja (Jež 2022). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ) je zaradi poslabšanja epidemiološke situacije in preprečevanja prenosa okužb s koronavirusom SARS-CoV-2 izdalo okrožnico 6030-1/2020/8 (2020a), ki na podlagi Sklepa Vlade Republike Slovenije 18100-7/2020/2 (2020) in Odredbe o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih (2020) ministra za zdravje (MZ) začasno prepoveduje zbiranje ljudi v šolah. To je pomenilo, da se vzgojno-izobraževalna dejavnost ne bo izvajala fizično

v vrtcih in šolah oziroma da se v določenih primerih začasno ne bo izvajala. MIZŠ in Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ) sta se na izzive ob ukrepih za preprečitev širjenja okužb odzivala z okrožnicami, ki sta jih posredovala javnim zavodom. Zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ustanovljeni za otroke s čustvenimi in z vedenjskimi motnjami, se po tej okrožnici niso zapirali. Za domove, kjer so nameščeni mladostniki z motnjami v duševnem razvoju (MDR),¹ ki izvajajo domsko vzgojo² po »Vzgojnem programu za domove za učence s posebnimi potrebami« (v nadaljevanju »Vzgojni program«) (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje 2011),³ ni bilo nobenih navodil.

V šolskem letu 2019/2020 sta se od 16. marca do 22. maja življenje in šolsko delo učencem in dijakom (v nadaljevanju mladostnikov) z MDR ter vzgojiteljem v procesu domske vzgoje močno spremenilo. Ravnatelji so morali vprašanje domske vzgoje na daljavo reševati sami, skupaj z vzgojitelji in s konzultacijami z MIZŠ. V okrožnici 091-5/2020-1 (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2020) so bile učiteljem in vzgojiteljem podane usmeritve za izvajanje vzgojno-izobraževalnega programa na daljavo v izrednih razmerah, vendar usmeritve za delo v domovih za otroke s posebnimi potrebami (OPP) v tem dokumentu niso bile navedene. Odsotnost zanimanja za vzgojne programe v času epidemije se je prekinila šele z okrožnico MIZŠ 092-7/2020/262 (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2020b), ki je vsebovala tudi omembo »Vzgojnega programa«, z datumom pričetka vrnitve OPP v domove za OPP, kjer naj bi se »nadaljevalo« izvajanje vzgojnega programa. MIZŠ očitno do takrat ni bilo seznanjeno s tem, da se »Vzgojni program« ves čas izvaja, resda v okrnjeni in prilagojeni izvedbi, in da so vzgojitelji v času ukrepov delali od doma. Pri tem pa so vzdrževali stike s starši, komunicirali z mladostniki z MDR, jih motivirali, jim nudili učno pomoč, pomoč pri čustvenih razbremenitvah in tehničnih težavah ...

¹ V *Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami* (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2015) so motnje v duševnem razvoju opredeljene kot nevrološko pogojena razvojna motnja, ki nastopi pred dopolnjenim osemnajstim letom starosti in se kaže v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti.

² Domska vzgoja je vzgoja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ki jih obravnava nacionalni dokument »Vzgojni program za domove za učence s posebnimi potrebami« (Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje 2011), in ne predstavlja vzgoje v vzgojnih zavodih, mladinskih domovih in stanovanjskih skupinah.

³ Glavni cilji »Vzgojnega programa« so optimalni razvoj individualnih psihičnih, fizičnih in socialnih danosti vsakega posameznika ter samostojnost pri skrbi za sebe in vključevanje v vsakdanje fizično ter socialno okolje.

Teoretično ozadje

V izhodišče naše raziskave postavljamo okrožnice MIZŠ in ZRSŠ ter odločbi Ustavnega sodišča Republike Slovenije U-I-445/20-22 in U-I-473/20-22 (2020), ki je presojalo in podalo oceno ustavnosti in zakonitosti za več odlokov vlade in Sklep MIZŠ, s katerimi je bilo med epidemijo covida-19 v obdobju od konca oktobra 2020 do začetka januarja 2021 začasno prepovedano zbiranje ljudi v šolah in vzgojno-izobraževalnih zavodih za OPP ter odrejeno izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela v teh organizacijah na daljavo. Zaradi zaprtja vzgojno-izobraževalnih institucij sta pobudnika ocene ustavnosti opozorila na majhne koristi, ki naj bi jih zaprtje šol in vzgojno-izobraževalnih zavodov za OPP pomenilo za ustavitev epidemije. Ustavno sodišče je zato v odločbi presojalo tudi z vidika drugega odstavka 52. člena Ustave, ki se glasi: »Otroci z motnjami v telesnem ali duševnem razvoju ter druge huje prizadete osebe imajo pravico do izobraževanja in usposabljanja za dejavno življenje v družbi«. Med te pravice je zajeto zagotavljanje različnih komplementarnih dejavnosti, ki naj zagotovijo, da se doseže največji možni razvoj otrok oziroma da ohranijo že usvojene veščine in spretnosti (delovne terapije, fizioterapije, logopedske in psihološke obravnave itd.), hkrati pa tudi pravica OPP do socialnega in čustvenega učenja preko socialnih stikov z drugimi osebami, zlasti z vrstniki. V našem primeru je šlo za skupino mladostnikov z MDR. Za delo z njimi, ki prav tako sodijo med OPP in so med tednom vključeni v domsko vzgojo, pristojne institucije pred temi odločbami niso imele ustreznih rešitev ali usmeritev za delo na daljavo, zato je bilo pedagoško delo v prvih dveh mesecih t. i. »lockdowna« (zaprtja) prepuščeno iznajdljivost in prilagodljivosti vzgojiteljev ter vodstvu javnih zavodov.⁴

Zagovornik načela enakosti (2021) v svojem poročilu ugotavlja, da je bilo v letu 2021 dolgotrajno zaprtje šol zaradi epidemije covida-19 diskriminatorno do mladostnikov s PP. Hkrati pa navaja, da sta se ob uvedbi ukrepa izobraževanja na daljavo izoblikovali dve skupini otrok. V prvo skupino je uvrstil otroke, ki so imeli polno možnost za sodelovanje na daljavo, kolikor časa je ta ukrep trajal. V drugi skupini pa so bili vsi ostali t. i. otroci ranljivih skupin, ki zaradi katere od svojih osebnih okoliščin, ki so izvirale iz njihovega položaja, niso imeli vseh možnosti za sodelovanje na daljavo.

Ameriški Nacionalni center za imunizacijo in respiratorne bolezni (National

⁴ Javni zavodi so organizacije, ki jih ustanovi republika, občine in druge pooblašene pravne osebe za opravljanje dejavnosti vzgoje in izobraževanja, znanosti, kulture, športa, zdravstva, socialnega varstva, otroškega varstva, invalidskega varstva, socialnega zavarovanja ali drugih dejavnosti, če cilj opravljanja dejavnosti ni pridobivanje dobička (Zakon o zavodih 2011).

Center for Immunization and Respiratory Diseases, Division of Viral Diseases 2021) navaja, da otroci in mladostniki s posebnimi zdravstvenimi potrebami potrebujejo več oskrbe zaradi telesnih, razvojnih, vedenjskih ali čustvenih razlik kot njihovi običajno razviti vrstniki. Za osebe, ki so vključene v domove in imajo težave s telesno ter z intelektualno oviranostjo in omejeno mobilnost ter težave pri dostopu do informacij, je potreben individualni pristop, saj potrebujejo tesen stik z neposrednimi izvajalci storitev, imajo težave pri razumevanju informacij, težave s spremembami rutine ali druge skrbi, povezane s svojo oviranostjo.

Ustavno sodišče (2020) v svojih odločbah v 44. točki v povezavi z izobraževanjem na daljavo ugotavlja, da izobraževanje na daljavo, ki je v spornem obdobju potekalo s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT), za nekatere OPP sploh ni moglo biti učinkovito že zato, ker ti doma niso imele na voljo (ustrezne) računalniške opreme oziroma dostopa do interneta ali ustreznega prostora za izobraževanje. Ustavno sodišče poudari, da OPP, upoštevaje njihove posebnosti in primanjkljaje, potrebujejo zase še posebej prilagojeno izvajanje izobraževanja oziroma usposabljanja, ki so ga lahko praviloma deležne le v institucijah, v katerih se z njimi ves čas ukvarjajo za to posebej strokovno usposobljeni delavci, kar jim doma ni zagotovljeno. Starši tem otrokom namreč ustrezne pomoči pri izobraževanju in usposabljanju morda ne morejo oziroma niti ne znajo zagotoviti.

European Commission, Joint Research Centre (2021) v svojem poročilu navaja, da se je pri uporabi digitalnih orodij v času epidemije pojavila potreba po dodatni podpori učencem, saj so nekateri težko sledili besedilu na zaslону, zlasti tisti s šibkim delovnim spominom. Učitelji so tudi opisali, da imajo učenci, ki doživljajo socialno anksioznost, težave pri uporabi kamere med spletnim izobraževanjem, zato so učitelji za te učence dovoljevali uporabo samo glasu, brez videa. Nekatere kvantitativne raziskave (Blaskó, Da Costa in Schnepf 2021; Engzell, Frey in Verhagen 2021) kažejo, da so učenci malo napredovali ali celo niso napredovali, ko je bil pouk izvajan na daljavo.

Osebe z MDR so še posebej izpostavljene fizičnim, duševnim in družbenim posledicam pandemije. Znižane intelektualne sposobnosti lahko omejijo razumevanje informacij za zaščito pred okužbo, zato se zanašajo na starše/skrbnike, ki morajo biti med karanteno, v njihovem imenu, še posebej pozorni. Omejitve običajnih dejavnosti lahko osebam z MDR povzročijo duševni stres, zlasti tistim z avtističnimi motnjami, kar lahko vodi v povečanje zahtevnega vedenja in tveganja ob stalni selitvi med domom ter institucijo namestitve in povečani uporabi psihotropnih zdravil. Osebe z MDR so ranljive za izkoriščanje s strani drugih, predvsem kadar običajna podpora skupnosti ne deluje več tako, da bi jih lahko zaščitila (Courtenay in Perera 2020). Neka-

tere zdravstvene raziskave (Kirby 2020; Qiao 2020) so sicer pokazale, da je bila med epidemijo bolj izpostavljena predvsem ranljivost starejših, nosečnic in brezdomcev. Emerson in Hatton (2008) pa sta glede neenakosti na področju zdravja navajala, da je bila manj očitna stiska oseb z MDR, ki imajo vrsto ranljivosti, ki vključujejo zdravstvene težave, duševne motnje in socialno prikrajšanost. Betty Pfefferbaum in Carol S. North (2020) ugotavljata, da lahko poleg stresa, povezanega s strahom pred okužbo, socialna odtujenost in ukrepi karantene vplivajo na duševno zdravje ljudi. Vpliv na duševno zdravje oseb z MDR je zaradi karantene lahko večji sprožilec problematičnega vedenja.

Courtenay in Perera (2020) prideta v svoji raziskavi do ugotovitve, da se iz pandemije lahko naučimo, kako osebe z MDR zaščititi pred socialnimi posledicami zaradi sprejetih ukrepov za obvladovanje pandemije. Opozarjata, da je, v kolikor bo prišlo do raziskav o poteku življenja med pandemijo, pomembno, da osebe z MDR in njihovi skrbniki ne bodo prezrti. Zagotoviti jim je treba opolnomočenje, da se bodo s takšnimi dogodki sposobni soočiti tudi v prihodnje.

Potreba po boljšem razumevanju razvoja socialnih kompetenc izhaja iz dejstva, da so se socialne okoliščine otrok v zadnjih dveh desetletjih drastično spremenile (Junge idr. 2020). Socialno kompetenco mladostnikov lahko opredelimo kot učinkovito pri vključevanju v socialne interakcije z vrstniki in odraslimi (Fabes, Gaertner in Popp 2006; Rubin, Bukowski in Parker 1998). Razvijanje socialnih kompetenc je zato bistvenega pomena za prihodnje delovanje v družbi ter za zmanjšanje tveganja za vedenjske in čustvene težave (Junge idr. 2020). Na strategijo ponujene pomoči vplivata tako starost otroka kot tudi vrsta vedenja, ki je lahko del težav, s katerimi se soočajo tudi mladostniki z MDR.

Javni zavodi, ki izvajajo program domske vzgoje (»Vzgojni program«), mladostnikom, ki tam bivajo, nudijo varno učno okolje, v katerem so sprejeti takšni, kakršni so. Shogrenova idr. (2010) navajajo, da je primerno okolje za razvijanje socialnih kompetenc ključnega pomena, saj spodbuja samoodločanje, v katerem so na voljo številne priložnosti in podpora, da lahko mladostniki razvijejo občutek nujnosti in se naučijo, da lahko vplivajo ali upravljajo s svojimi okolji. Kot sredstvo za reševanje zdravstveno tveganega vedenja mladih Joint Committee on National Health Education Standards (2007) in CDC-National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion (Dunet idr., 2008) podpirata razvijanje socialnih kompetenc posameznika.

Posameznik, ki je socialno kompetenten, ve, kako pomembna sta telesno in duševno zdravje, da bi lahko bil dejaven člen najrazličnejših socialnih mrež. Posamezniki so odporni in sposobni soočanja z negotovostjo in s stresom, sposobni so konstruktivnega sporazumevanja v različnih okoljih, sodelova-

nja v skupinah in pogajanja. To zajema izkazovanje spoštovanja, izražanje in razumevanje različnih stališč ter sposobnost vlivanja zaupanja in empatije (Javrh 2020).

»Vzgojni program« je namenjen tistim OPP, ki jim ni mogoče zagotoviti vzgoje in izobraževanja v kraju njihovega prebivališča in jim zaradi oddaljenosti prebivališča od kraja vzgoje in izobraževanja ni mogoče zagotoviti prevoza, zato se lahko vključijo v zavod za vzgojo in izobraževanje OPP. To so otroci z MDR, slepi in slabovidni otroci, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami ter gibalno ovirani otroci.

UNESCO (b. l.) navaja, da nekatere raziskave o učinkovitost izobraževanja na daljavo kažejo na to, da je le-ta pogojena z različnimi vrstami pripravljenosti, in sicer:

1. *tehnoško pripravljenostjo* (tehnične kapacitete digitalnih učnih okolij ali TV in drugih sistemov za prenos na daljavo, dostopnost omrežij in naprav gospodinjstvom);
2. *vsebinsko pripravljenostjo* (dostopnost učnih gradiv, ki so usklajena z nacionalnimi kurikuli in so lahko posredovana po spletu, televiziji ali radiu oziroma natisnjena za učenje doma);
3. *pedagoško pripravljenostjo* za podporo učenju od doma (pripravljenost učiteljev za oblikovanje in usmerjanje učenja po spletu, televiziji, radiu, gradiva, namenjena učenju od doma, ter razpoložljivost in zmožnost staršev ali skrbnikov za podporo učencem pri njihovem samostojnem učenju);
4. *pripravljenostjo za spremljanje in evalvacijo* (zmožnosti spremljanja procesov učenja na daljavo, sledenja dostopanju in aktivnosti učencev, vrednotenja učnih izidov ter vzdrževanja neposrednega odgovora na procese učenja z namenom doseganja dolgoročnih ciljev).

Da bi zapolnili raziskovalno vrzel o populaciji mladostnikov z MDR, ki so bili v času epidemije covida-19 vključeni v domsko vzgojo na daljavo, smo v naši raziskavi preučili, kako uspešno se je pri tem lahko izvajal »Vzgojni program«, v katerega so bili vključeni mladostniki z MDR, in s katerimi izzivi so se morali ti mladostniki ter njihovi vzgojitelji soočati, odzivati in se jim prilagoditi.

Problem, namen in cilji

Po pregledu literature ugotavljamo, da je pedagoško polje domske vzgoje na daljavo mladostnikov z MDR znanstveno manj raziskano, zato bi temu veljalo nameniti več prostora. Z rezultati raziskave želimo aktualizirati domsko

vzgojo mladostnikov z MDR, ki je v specialni pedagogiki tako konceptualno kot empiričnoraziskovalno šibko prisotna, predvsem zaradi vzgojne intence načrtovanega, zavestnega, organiziranega in sistematičnega vzgojnega delovanja domov za učence s posebnimi potrebami. Izhajajoč iz predstavljениh odločb Ustavnega sodišča (2020), poročila Zagovornika načela enakosti (2021), teoretičnih paradig in aktualnih raziskav je mogoče sklepati, da mladostniki⁵ z MDR in njihovi vzgojitelji niso bili dovolj pripravljeni ter usposobljeni za domsko vzgojo na daljavo. Predvsem pa sklepamo, da je izvajanje »Vzgojnega programa« na daljavo za mladostnike z MDR manj primerno. Namen raziskave je bil preveriti vrzeli in pasti domske vzgoje na daljavo ter ugotoviti, kakšne so pri delu na daljavo izkušnje in doživljanja mladostnikov z MDR in vzgojiteljev. Preveriti želimo, če se je v času epidemije mladostnikom z MDR lahko namenilo dovolj pozornosti, upoštevajoč njihove posebnosti, primanjkljaje in potrebe po krepitvi socialnih kompetenc ter uresničevanju ciljev vzgojnega programa.

Cilji, ki smo jim v raziskavi sledili, so:

- preveriti, kakšna je bila pripravljenost mladostnikov z MDR in vzgojiteljev na izvajanje vzgojnega programa na daljavo;
- ugotoviti, kakšne so bile tehnološka pripravljenost na izvajanje vzgojnega programa na daljavo in ovire, s katerimi so se pri tem soočali mladostniki z MDR in vzgojitelji;
- raziskati, kakšna je bila pripravljenost (vsebinska, motivacijska, komunikacijska) mladostnikov z MDR in vzgojiteljev za izvajanje domske vzgoje na daljavo;
- ugotoviti, kakšno je stališče mladostnikov z MDR in vzgojiteljev glede domske vzgoje na daljavo.

Raziskovalna vprašanja

Izhajajoč iz opredelitve problema in ciljev raziskave smo si zastavili naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna je bila pripravljenost mladostnikov z MDR in vzgojiteljev na izvajanje vzgojnega programa na daljavo?

⁵ Mladostniki so po klasifikaciji Svetovne zdravstvene organizacije (World Health Organization, b. l.) osebe, stare med 10 in 24 let. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) (2011) izobraževanje izjemoma omogoča tudi polnoletnim osebam, starim nad 21 let do vključno 26 let, ki so vključene v program izobraževanja in usposabljanja za odrasle, ki je del posebnega programa za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

Preglednica 1 Predstavitev vzorca udeležencev raziskave (mladostniki in vzgojitelji).

	V1		V2	
Starost	60 let		58 let	
Skupna delovna doba v javnih vzgojno-izobraževalnih zavodih	37 let		36 let	
	M1	M2	M3	M4
Starost	17 let	18 let	23 let	26 let
Doba vključenosti v domsko vzgojo	6 let	2 leti	7 let	9 let
Primarno okolje – družina	Enostarš.	Rejniška	Enostarš.	Jedrna

2. Kakšna je bila tehnološka pripravljenost na izvajanje vzgojnega programa na daljavo in s katerimi ovirami so se med delom na daljavo soočali mladostniki z MDR ter vzgojitelji?
3. Kakšna je bila pripravljenost (vsebinska, motivacijska, komunikacijska) mladostnikov z MDR in vzgojiteljev za izvajanje domske vzgoje na daljavo?
4. Kakšno je stališče mladostnikov z MDR in vzgojiteljev glede domske vzgoje na daljavo?

Raziskovalne metode

Uporabljeni sta bili kvalitativna raziskava in deskriptivna metoda. Raziskava je bila opravljena v enem od sedmih javnih zavodov, ki izvajajo »Vzgojni program«.

Vključeni v raziskavo

V kvalitativno raziskavo je bilo vključenih šest udeležencev⁶ iz priložnostno izbrane vzgojne skupine,⁷ in sicer štirje mladostniki z MDR (M1, M2, M3 in M4) ter dva vzgojitelja (V1 in V2). Podatki o udeležencih so podani v preglednici 1.

Tehnike zbiranja podatkov

Podatke smo pridobili s tehniko polstrukturiranega intervjuja, sestavljenega za potrebe raziskave. Polstrukturirani intervju vzgojiteljev je obsegal več področij raziskovanja, ki izhajajo iz »Vzgojnega programa«, in sicer:

⁶ Zaradi zagotavljanja anonimnosti in varovanja osebnih podatkov je v nadaljevanju, ne glede na spolno identiteto posameznika, uporabljena samo moška oblika poimenovanja (mladostnik, vzgojitelj).

⁷ V »Vzgojnem programu« je vzgojna skupina opredeljena kot osnovna organizacijska enota v domu, v kateri so otroci vključeni v času šolanja. Vzgojna skupina je v domu z doraščajočimi mladostniki oblikovana po modelu mladostniških skupin s primesmi družinske vzgoje.

- Kakšna je vaša izkušnja s poukom/vzgojo na daljavo oziroma z delom od doma pri izvajanju »Vzgojnega programa«?
- V kolikšni meri ste uspeli realizirati letni delovni načrt (LDN)?
- Na kakšen način ste naslavljali mladostnike glede na »Vzgojni program«?
- Katerih prilagoditev ste se posluževali v procesu domske vzgoje?
- Kako ste spremljali napredek in odziv mladostnikov?
- Katerih oblik izvajanja procesa domske vzgoje ste se najpogosteje posluževali:
 1. preventive in spremljanja psihofizičnega stanja ter počutja,
 2. doseganja učno-vzgojnih ciljev (zagotavljanje šolske uspešnosti in celovite vzgoje),
 3. kompenzacijskih ciljev (prepoznavanje razvojnih primanjkljajev in posebnosti ter nadomestitev manjkajočega v razvoju otroka),
 4. osebnostnih in socialnointegrativnih ciljev (priprava otroka na samostojno in odgovorno življenje)?
- Kako ste bili usposobljeni za uporabo digitalnih tehnologij?
- Kako ste bili usposobljeni za izvajanje »Vzgojnega programa« na daljavo?

Intervju z mladostniki z MDR je obsegal vprašanja, vezana na doživljanje prehoda in pripravljenosti za pouk (vzgojo) na daljavo ter njihovo neposredno izkušnjo z delom in težave, ki so se pri tem pojavljale.

- Kako si se počutil, ko si izvedel, da boš imel pouk na daljavo?
- Si bil pripravljen na to (IKT, rokovanje s spletnimi programi, psihično, čustveno)?
- Kaj je bilo tisto, kar ti je bilo najtežje?
- Kako si doživljal pouk na daljavo?
- Kako je izgledalo sodelovanje z vzgojitelji?
- Na kakšne težave si naletel (osebne in tehnične)?
- Si potreboval ali jemal kakšna zdravila?

Postopek obdelave in zbiranja podatkov

Pred intervjujem je bil opravljen razgovor z vodstvom, vzgojitelji ter mladostniki ustanove, v katerem smo udeležence seznanili z namenom in s cilji ter potekom raziskave. Vse intervjuje smo izvedli individualno, neposredno v vzgojni skupini v domu. Vsi polnoletni mladostniki so opravilno/poslovno sposobni in so si lahko sami podpisali soglasje za sodelovanje (preglednica 1).

Preglednica 2 Rezultati kvalitativne analize: ključni pojmi in kategorije

Identificirani pojmi	Ključne kategorije
Pripravljenost na domsko vzgojo na daljavo Tehnološka pripravljenost in spremljajoče težave	Prehod na izvajanje domske vzgoje na daljavo
Komunikacija in socialni odnosi Pedagoško delo in motivacija Izkušnje in doživljanje domske vzgoje na daljavo	Izkušnje in doživljanje pedagoškega dela na daljavo

Za mladoletnika je soglasje za sodelovanje podpisal eden od staršev. Vsi udeleženci so po povabilu k raziskavi v njej sodelovali prostovoljno. Udeležencem sta bili zagotovljeni anonimnost in zaupnost ter pojasnjena možnost, da v raziskavi ne sodelujejo, če bodo tako želeli.

Intervjuje smo posneli in jih dobesedno prepisali. Pridobljene podatke smo nato obdelali po postopkih kvalitativne analize. Po izpeljavi kvalitativne analize opravljenih intervjujev smo, glede na zastavljena raziskovalna vprašanja, identificirali pojme in jih razvrstili v dve ključni kategoriji (preglednica 2).

Odločili smo se, da pojma pripravljenost na domsko vzgojo na daljavo ter tehnološka pripravljenost in spremljajoče težave predstavimo združeno, saj sta tesno povezana z doživljanjem in s pripravljenostjo udeležencev raziskave na domsko vzgojo na daljavo. Kategorijo »Izkušnje in doživljanje pedagoškega dela na daljavo« natančneje definirajo *komunikacija in socialni odnosi, pedagoško delo in motivacija ter izkušnje in doživljanje domske vzgoje na daljavo*. Vsi udeleženci raziskave izpostavijo svoje občutke in težave v komunikaciji, izkušnjah v medosebnih odnosih ter doživljanje domske vzgoje na daljavo.

Rezultati in razprava

V razpravi so opredeljeni najbolj izstopajoči izzivi domske vzgoje na daljavo.

Pripravljenost na domsko vzgojo na daljavo

M1: »Počuto sem se malo bol tak, ker mi je bilo prvič. Ko so mi rekli takrat, da bom šel na daljavo.« M2: »Slabo. Nisem bil pripravljen. Rad sem tu.« M4: »Nisem bil tak pripravljen, ampak vedel sem približno kak. Čustveno nisem bil pripravljen.« En mladostnik je bil glede dela na daljavo nekoliko bolj optimističen. M3: »Jaz sem si mislil, čist vredik bo. Nisem pa bil nekaj tak pripravljen.«

Mladostniki navajajo, da so se ob misli, da bodo delali na daljavo, počutili slabo, kot da niso pripravljeni. Tudi vzgojitelja izpostavita, da nista bila pripravljena na izvajanje domske vzgoje na daljavo, ne tehnično in ne vsebinsko. V1: »Predhodno se o izvajanju programa na daljavo nismo niti pogovarjali.

Vse to je prišlo naenkrat, hitro in skoraj nepričakovano. Na začetku sem bil zelo zmeden, saj nisem vedel, kje in kako sploh začeti. V skupini delava dva vzgojitelja, zato sem se tolažil, da bova s skupnimi močmi zmogla.« V2: »Z ničemer. Bil sem popolnoma nepripravljen na takšno delo.«

Tehnološka pripravljenost in spremljajoče težave

M1: »Glede računalniške opreme sem bil na minusu. Saj sem mel računalnik, samo nisem mel kamere in mikrofona. Čez čas sem to nabavil. Drugače pa sem imel telefon. Sem se priklopu in poslušal, kaj je govoril profesor.« Težave s ponudniki interneta je imel en mladostnik – M1: »Mi smo povezani s trgovino, ne. Mi imamo elektriko z njimi skupaj. In se enkrat zgodlo, da je počlo nekaj notri. Pa ker imamo elektriko z njimi skupaj te pa valjda gre vse to skupaj. Brez elektrike sem bil, brez interneta. Z operaterjem smo se kregali tudi. Niso reševali težave z internetom. Večkrat je ven vrglo internet [...]«

Glede dela z IKT so mladostniki z MDR imeli več težav. M1: »Že pred tem nam je profesor pokazal, kak kaj deluje. Kam se moramo prijavit. Saj sem si-cer znal se priklopit na Timse. Samo nisem vedel, kako bo to delovalo. Kako bomo dobivali ocene.« Ostali trije mladostniki so imeli opremo, vendar pa tudi precej težav s povezavo in zaradi tega tudi v odnosih doma. M2: »Nisem bil pripravljen. Internet ni delal. Najtežje je bilo učenje preko računalnika.« M3: »Sem imel računalnik, ja. Samo mi je štekal dosti. Prek Timsov, drugače vse skup. Ma če sem cele dneve bil za računalnikom samo. Ma nekaj sem zmo-gel.« M4: »Internet je pač štekal. Po navadi je učiteljica dala nekaj gor. Vsem je že drugi dan pokazala, meni pa komaj četrti dan.«

Vzgojitelja sta imela pri delu z IKT manj težav. V1: »Raba digitalne tehnolo-gije mi ni delala težav, saj sem uporabljal le telefon.« V2: »S hitrim usposablja-njem digitalnih veščin.«

Vsi mladostniki z MDR, ki so bili vključeni v raziskavo, niso imeli ustreznih tehničnih pogojev in vsebinskih priprav, ki jih zahteva tovrstno učenje. Ca-chia idr. (2021) v svojem poročilu navajajo, da se je šolanje na daljavo v času epidemije med otroki zelo razlikovalo. Glavne razlike, o katerih so poročale družine, so bile povezane s starostnimi skupinami, z urnikom, digitalnimi kompetencami učiteljev, s stopnjo interakcije med učiteljem in učencem, z delovno obremenitvijo, organizacijo družine in uporabo ali neuporabo digi-talne tehnologije za poučevanje s strani učitelja. Številne šole in učitelji so šli med poukom na daljavo skozi fazo poskusov in napak ter ob tej izkušnji spreminjali svoj pristop k poučevanju.

Družine so pripravile različne strategije starševskega posredovanja pri obvladovanju te nove realnosti uporabe tehnologije za šolsko delo in prosti

čas. Starši imajo pri oblikovanju uporabe digitalnih medijev pri svojih otrocih ključno vlogo, saj skušajo poiskati ravnovesje med zmanjševanjem tveganj in hkrati omogočanjem priložnosti (Zaman idr. 2016). Rezultati raziskave Rocío Isabel Martínez, Patricie Moreno in Geme Paramio-Pérez (2018) poudarjajo, da imajo mladostniki z MDR pri »obdelavi informacij« z uporabo samo enega medija, kot je besedilo, težave pri razumevanju ter sledenju navodilom in razlagam.

Komunikacija in socialni odnosi

M1: »Z domom sem bil povezan. Če sem potreboval pomoč, sem imel vajino telefonsko. Sem poklical pa sem vprašal. Z vrstniki telefonsko preko Vibra.« Tudi glede zdravstvenih težav se je mladostnik pogovoril s svojo zdravnico. M1: »Zdravila bi tudi mogel jemati pa sem se pogovarjal s svojo zdravnico. Telefonsko sva se čula [...].« M2: »Bolj slabo. Preko telefona.« M3: »Pa tu pa tamo smo malo. Prek telefona. Pogrešal sem vas, malo ja. Spremljal spletno stran, malo sem ja, tudi. Da bi bolj čuli pa to.« En mladostnik pove, da je redko s kom govoril. M4: »Ne vem, če sem se jaz kaj tu čul. Kar sta imela mama in vzgojiteljica. Če sta se kaj čuli. Telefonsko, ja. Z vrstniki. Ne glih.«

Tudi vzgojiteljica sta se posluževala številnih komunikacijskih sredstev. V1: »Z otroki sem kontaktiral samo preko telefona, SMS in preko staršev, ker drugih možnosti nisem imel. Občasno sem vzpostavil tudi videoklice, vendar sta bila slika in ton nekvalitetna, zato sem to opustil. Vzpostavljanje povezave je včasih terjalo več časa kot pogovori sami.« V2: »Preko SMS, elektronske pošte, telefona, spleta.«

M1: »Malo sma se z atejem skregala pa do večera se nisva pobotala [...]. Pač to je bilo tak vedno [...].« M4: »Pogrešal sem vse vas iz skupine. To sem ugotovil. Počutil sem se brez veze.« M4: »Potem smo se doma kregali [...]. Najtežje je, ko se kregava z mamo. Kao da jaz vse narobe delam. Ker se je ona začela dret, pol sem še jaz začel dret. Kregal smo se v trenutku. Kregali smo se vsakih pet minut.«

Vzgojitelji so spremljali delo mladostnikov na različne načine. V1: »Kar se tiče kontrole narejenega dela z njihove strani, nisem imel pravega vpogleda. Moral sem jim verjeti na besedo [...].« V2: »Preko njihovih povratnih informacij, naštetih komunikacijskih povezav.« V2: »Naša populacija v komunikaciji že v samem bistvu nima rada preveč deležnikov, še manj pa abstraktnih, kar pa digitalizacija tudi je.«

Medosebni odnosi in komunikacija v družini so bili večkrat neustrezni in zapleteni. Mladostniki potrjujejo, da so imeli težave s komunikacijo in odnosi doma. Rubin, Bukowski in Parker (2008) navajajo, da se morajo zato, da bi

razumeli otrokove izkušnje z vrstniki, raziskovalci osredotočiti na otrokove interakcije z drugimi otroki ter na njihovo vključenost v vrstniške odnose in skupine. Že Luftig (1988) je poročal, da srednješolci z MDR tudi sicer doživljajo večjo osamljenost in nezadovoljstvo z vrstniškimi odnosi kot učenci, ki so na splošno brez kakršnih koli motenj. Tudi Cachia idr. (2021) navajajo, da so starši priznali, da je njihova velika vključenost v šolanje na daljavo zvišala raven stresa njih in njihovih otrok, nekateri pa so celo dvomili o učinkovitosti šolanja na daljavo, zlasti pri mlajših otrocih. Menili so, da potrebujejo smernice, kako bolje upravljati uporabo tehnologije pri svojih otrocih na podlagi trdnih dokazov o dolgoročnih učinkih. Številni otroci so bili kritični do šolanja na daljavo in trdili, da so pogrešali stike s prijatelji in učitelji ter šolsko okolje. Dovova idr. (2020) so ugotovili, da so finančna obremenitev, izolacija in uživanje substanc dejavniki tveganja za nasilje v družini, ki so se med pandemijo poslabšali. Na podlagi analiz izjav staršev (Yazcayir in Gurgur 2021) je bilo ugotovljenih več težav, kot sta nezmožnost vzpostavitve komunikacije med učitelji, učenci in starši ter pomanjkanje sodelovanja glede izobraževanja na daljavo za učence s posebnimi potrebami v času karantene med pandemijo.

Pedagoško delo in motivacija

M1: »Ko smo že bili proti koncu (pouka na daljavo), sem malo bolj popuščal. Nisem nič delal. Sem bil prikloplen, samo zato, da ne bi dobo neopravičeno uro. Samo pa nisem si nič zapisoval. Nisem bil motiviran.« M2: »Spal sem do dvanajstih. Včasih sem šel gor, sem si računalnik prižgal. Me je pol tam učiteljica poklicala nazaj in mi je na računalniku vse povedala. Včasih pa me je učiteljica prej na telefon poklicala, da moram na računalnik prit.« M4: »Ja, ker nisem imel bolše razlage. Pač, v šoli sem imel več razlage. Bol kotam. Ne pa doma.« M1: »Motivacija za telovadbo. To pa dam čisto petico. Sem bil z njim vsaki dan v vezi. Preko SMS, da naj pač pošljem slike, kako telovadim. Motivacija je bila, da nekaj naredimo doma, počistimo stanovanje, da nekaj skuhamo. V domu sem bolj motiviran.« M2: »Sta vidva me poklicala. Živčen [...]. Biti cel dan na računalnik. Tukaj sem bolj motiviran.« M3: »Večina prek Timsov, vse skup nisem kontal, o čem se gre. Malo mi je dolgi cajt bil. Tukaj mam večjo motivacijo. Doma sem bil bolj tak tak motiviran.« M4: »Tu v domu je boljša motivacija. Zdravila doma nisem jemal. Sem jih zavrčal [...].« Pri mladostnikih z MDR so se pokazale omejitve izvršilnega delovanja, zlasti na področju impulzivnosti, samoorganizacije in samočustvenega uravnavanja.

Buchnatova in Wojciechowska (2020) opozarjata na stanja, ki kažejo na

prehod skozi krizo s celotno dinamiko prehajanja skozi faze doživljanja napetosti z naraščajočimi čustvi strahu, jeze, razdraženosti, preko naraščajočega nelagodja v vsakodnevem življenju, iskanja ponovne organizacije časa, vse do izgube čustvenega nadzora, če v prejšnjih fazah ne pride do sprostitve te napetosti.

European Commission, Joint Research Centre (2021) v poročilu o izobraževanju v večinski šoli v času epidemije covid-19 v Estoniji navaja, da učitelji poudarjajo pomen vzpostavitve začetnega stika z učenci in osmislitve učenja. Zaznavajo, da ga je lažje vzpostaviti, ko je »učenec fizično prisoten, saj mu lahko položi roko na ramo, vpliva z jakostjo glasu, odpravi pogoje, ki lahko motijo, kot je uporaba žaluzij za zmanjšanje zunanjega hrupa avtomobilov ipd.« (str. 16).

Pedagoško delo je bilo zahtevno tudi za oba vzgojitelja. V1: »Kaj dosti prilagoditev nisem imel na izbiro, saj sem imel stik z otroki samo preko tehnologije. [E]dino to, da sem uporabljal več slikovnega in videomateriala [...]. Njihovo bralno razumevanje je slabo.« V1: »Otroke je na daljavo težko motivirati za delo, še težje jih je ob dogovorjeni uri priklicat na telefon. [...] Sem moral tukaj iti na zaupanje. Pri telefonskem pogovoru so sicer povedali, da so nalogo opravili, vendar kasneje poslikanega opravljenega dela nisem dobil [...].« V1: »Spremljal sem psihofizično stanje in počutje otrok. [K]ar se tiče šolskega dela, sem spremljal in preverjal dnevno. Kompenzacijskih ciljev se nisem dotikal, ker se jih na daljavo ne da izvajati [...]. Osebnostno in socialno integrativni cilji niso izvedljivi na daljavo ali pa so v realizacijah prenizki odzivi in s tem tudi rezultati. Tudi teh se nisem dotikal.« V2: »Preventiva in spremljanje psihofizičnega stanja in počutja. Neprimerna za vse vključene subjekte.« V2: »Kolikor se je le dalo, sem upošteval njihov šolski urnik.«

Courtenay in Perera (2020) navajata, da v lokalnih okoljih osebe z MDR pogosto potrebujejo visoko stopnjo podpore družinskih članov ali vzgojiteljev. Menita, da bodo osebe z MDR v času pandemije verjetno tudi težko zagovarjale svoje interese. Tudi Anastasia Zarifopoulou (2022) ugotavlja, da nekateri mladostniki z MDR potrebujejo več motivacije za aktivno sodelovanje pri učnem procesu.

Izkušnje in doživljanje dela na daljavo

M1: »Najtežje mi je bilo tisto, ko so uvedli pač, kdaj lahko gremo ven. Predolgo smo imeli omejitve premikanja. Pa tisto, ko smo mogli nositi maske.« M1: »Nikak. Nosiš masko. Včasih lahko pride kaj, da zašteka. Lažje je, če smo skup.« M2: »Nula. Ni dobro it na daljavo. Težko je. Na odnosih. Bolj pa je, si v domu. Smo skupaj tu. V živo.« Enemu mladostniku delo na daljavo ni predstavljalo

resnejše ovire; čeprav bi moral prejemati terapijo, tega ni storil. M3: »Ma tak tak. Sem misla, ka bo čist vrei, zaj je. Nič iz tega. Pač tote Timse sem se naučo uporabljat. Več se v domu naučiš. Saj nekaj malega sem se tudi, pač na daljavo.« M4: »Bol, da ne. Brez veze vse skup. Da bi bil tu v domu, doma pa ne.«

V1: »Začetek je bil kar težek, vendar sem kasneje že kar dobro obvladoval situacijo. Domska vzgoja na daljavo za otroke z motnjami v razvoju še zdaleč ni primeren in nikakor se ne da s takšnim načinom dela doseči zadovoljljivih rezultatov. Takšna oblika dela za otroke s posebnimi potrebami ni priporočljiva in ne prinese zelenih rezultatov.« V2: »Domska vzgoja na daljavo za otroke in mladostnike z motnjami v duševnem razvoju je bila v dani situaciji edina možnost, vendar se je izkazala neprimerna. V podobnih primerih se je treba v bodoče takega pouka in vzgoje popolnoma izogniti.« V1: »Bilo je veliko prilagajanja z moje strani in delo je bilo raztegnjeno čez cel dan, na 12 ur ali več.« V2: »Domska vzgoja na daljavo za našo populacijo mladostnikov je potrdila pravilo, da omenjena populacija pri izobraževanju in vzgoji v vsakem momentu potrebuje konstantni, izvirni socialni stik.«

Mladostniki z MDR in oba vzgojitelja navajajo, da so za pedagoško delo in stike z vrstniki, vsem težavam navkljub, predvsem uporabljali IKT. Yazcayir in Gurgur (2021) ugotavljata, da so starši poleg težav z IKT potrdili tudi, da je bila najpomembnejša težava v pedagoškem procesu na daljavo ta, da so se njihovi otroci in tudi oni sami zaradi bivanja v karanteni zelo dolgočasili in bili preobremenjeni.

Sklepne ugotovitve

Rezultati raziskave kažejo, da tako mladostniki z MDR kot tudi vzgojitelji, ki z njimi delajo, niso bili pripravljeni na domsko vzgojo na daljavo. Prav tako oba vidika – (1) prehod na izvajanje domske vzgoje na daljavo ter (2) izkušnje in doživljanje pedagoškega dela na daljavo mladostnikov z MDR in njihovih vzgojiteljev – pokažeta, da je domska vzgoja na daljavo manj primerna. Soočali so se številnimi tehničnimi vprašanji ter z drugimi medosebnimi izzivi, hkrati pa je pomanjkanje takojšnje pomoči vneslo nekaj negotovosti v njihova razmišljanja. Tudi vzgojitelja sta izpostavila nepripravljenost na tovrstno pedagoško prakso. Predvsem sta izpostavila dodatno učenje računalniških veščin in prilagajanje pedagoške prakse, saj vseh ciljev »Vzgojnega programa« nista mogla izvesti. Številni moteči dejavniki (težave z IKT, pomanjkanje dostopa do računalnikov in interneta, čustvena nepripravljenost, slabo strukturiran vsakdan, nizka motivacija, neustrezna komunikacija v družini, odrezanost od druženja s prijatelji, pomanjkanje sodelovanja glede domske

vzgoje na daljavo z učenci s posebnimi potrebami), ki so jih navajali udeleženci raziskave, so imeli negativen učinek na pedagoško delo in medosebne odnose v primarnem okolju mladostnikov. K temu dejstvu je moč pripisati odsotnost socialnih kompetenc, saj navedenih konfliktnih situacij niso zmogli obvladovati in je bila njihova frustracijska toleranca⁸ takrat zelo nizka. Doma vzgoja se, upoštevajoč specifične potrebe mladostnikov z MDR, s pedagoškim delom na daljavo ne more v dovolj veliki meri uresničevati. Šele razumevanje in upoštevanje njihovih potreb ter specifičnosti njihovih primanjkljajev je lahko podlaga za sprejemanje različnih intervencijskih strategij v primeru ponovite podobnih ukrepov in dela na daljavo zaradi zaščite ljudi pred epidemijo.

Literatura

- Blaskó, Z., P. Da Costa in S. Schnepf, S. V. 2021. »Learning Loss and Educational Inequalities in Europe: Mapping the Potential Consequences of the COVID-19 Crisis.« IZA Discussion Papers 14298, Institute of Labor Economics (IZA), Bonn.
- Buchnat, M., in Wojciechowska, A. 2020. »Online Education of Students with Mild Intellectual Disability and Autism Spectrum Disorder during the COVID-19 Pandemic.« *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej* 10:149–171.
- Cachia, R., A. Velicu, S. Chaudron, R. Di Gioia in R. Vuorikari. 2021. *Emergency Remote Schooling during COVID-19: A Closer Look at European families*. Luksemburg: Publications Office of the European Union.
- Courtenay, K., in B. Perera. 2020. »COVID-19 and People with Intellectual Disability: Impacts of a Pandemic.« *Irish Journal of Psychological Medicine* 37 (3): 231–236.
- Dove, N., J. Wong, R. Gustafson in T. Corneil. 2020. *Impact of School Closures on Learning, Child and Family Well-Being during the COVID-19 Pandemic*. Vancouver: BC Centre for Disease Control & BC Children's Hospital.
- Dunet, D. O., P. B. Sparling, J. Hersey, P. Williams-Piehot, M. D. Hill, C. Hansen in F. Lawrenz. 2008. »A New Evaluation Tool to Obtain Practice-Based

⁸ Frustracija je notranja napetost, ki jo človek občuti, ko nekaj ne gre po pričakovanjih. Občutek frustracije je tudi vrsta motivacijskega pogona pri doseganju ciljev in delovanja, ko oseba naleti na ovire in motnje, zaradi česar se njen interes ne more uresničiti. Kot rezultat se ustvarita napetost in čustvena reakcija. Frustracijska toleranca predstavlja mejo oviranosti, ki jo še prenesemo, ne da bi bili frustrirani. Neposredno vpliva na učno motivacijo učencev v procesu učenja, prepričanje, samozavedanje in motiviranost (Wang 2012). Na našo frustracijo lahko vpliva tudi družbeno okolje, bodisi v smislu smislu krepitev in stabilizacije že obstoječe predispozicije ali pa v smislu prispevanja k majhnim spremembam frustracije. Npr.: bolj kot so rigidni in disciplinirani starši, bolj se povečuje število frustracij, s katerimi se sooča njihov otrok (Jeronimus in Odilia 2017).

- Evidence of Worksite Health Promotion Programs.« *Preventing Chronic Disease* 5 (4): A118.
- Emerson, E., in C. Hatton. 2008. »Socioeconomic Disadvantage, Social Participation and Networks and the Self-Rated Health of English Men and Women with Mild and Moderate Intellectual Disabilities: Cross Sectional Survey.« *European Journal of Public Health* 18 (1): 31–37.
- Engzell, P., A. Frey in M. D. Verhagen. 2021. »Learning Loss Due to School Closures during the COVID-19 Pandemic.« *Proceedings of the National Academy of Sciences* 118 (17): e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>.
- European Commission, Joint Research Centre. 2021. *The School Year 2020–2021 in Estonia during COVID-19: Country Report*. Luksemburg: Publications Office of the European Union.
- Fabes, R. A., B. M. Gaertner in T. K. Popp. 2006. »Getting along with Others: Social Competence in Early Childhood.« V *Blackwell Handbook of Early Childhood Development*, ur. K. McCartney in D. Phillips, 297–316. Oxford: Blackwell.
- Javrh, P., ur. 2020. *Socialne in državljanske kompetence: opisniki temeljne zmožnosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Jež, L. 2022. »Prof. dr. Alojz Ihan: Epidemije niso le zdravstveni, ampak tudi družbeni problem.« *Vzajemnost* 48:16–19.
- Jeronimus, B. F., in O. M. Laceulle. 2017. »Frustration.« V *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, ur. V. Zeigler-Hill in T. K. Shackelford, 1–8. New York: Springer.
- Joint Committee on National Health Education Standards. 2007. *National Health Education Standards: Achieving Excellence*. Atlanta, GA: American Cancer Society.
- Junge, C., P. M. Valkenburg, M. Deković in S. Branje. 2020. »The Building Blocks of Social Competence: Contributions of the Consortium of Individual Development.« *Developmental Cognitive Neuroscience* 45:100861. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100861>
- Kirby, T. 2020. »Efforts Escalate to Protect Homeless People from COVID-19 in UK.« *The Lancet Respiratory Medicine* 8 (5): 447–449.
- Luftig, R. L. 1988. »Assessment of the Perceived School Loneliness and Isolation of Mentally Retarded and Nonretarded Students.« *American Journal on Mental Retardation* 92 (5): 472–475.
- Martínez, R. I. A., P. D. C. Moreno in G. Paramio-Pérez. 2018. »Digital Literacy in Young People with Mild Intellectual Disability: A Case Study in the city of Saltillo, Mexico.« *Universitas* 28:39–59.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. 2020a. »Organizacija dela v primeru začasne prekinitev izvajanja vzgojno-izobraževalne dejavnosti v vzgojno-izobraževalnih zavodih – usmeritve.« 6030-1/2020/8, 12. marec. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Ljubljana.
- . 2020b. »Priporočila za izvedbo vzgojno-izobraževalnega dela v pro-

- gramih za otroke s posebnimi potrebami v šolskem letu 2019/2020.« 092-7/2020/310, 21 maj.
- National Center for Immunization and Respiratory Diseases (NCIRD), Division of Viral Diseases. 2021. »Guidance for Group Homes for Individuals with Disabilities.« Centers for Disease Control and Prevention. <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/community/group-homes.html>
- Odredba o prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih. 2020. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 19/2020. <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2020-01-0530>.
- Pfefferbaum B., in C. S. North. 2020. »Mental Health and the COVID-19 Pandemic.« *New England Journal of Medicine* 383 (6): 510–512.
- Qiao, J. 2020. »What Are the Risks of COVID-19 Infection in Pregnant Women?« *The Lancet* 395 (10226): 760–762.
- Rubin, K. H., W. Bukowski in J. G. Parker. 1998. »Peer Interactions, Relationships, and Groups.« V *Handbook of Child Psychology. Vol. 3: Social, Emotional, and Personality Development*, ur. W. Damon in N. Eisenberg, 619–700. 6. izd. New York: Wiley.
- Rubin, K., W. Bukowski, J. Parker in J. Bowker. 2008. »Peer Interactions, Relationships, and Groups.« V *Child and Adolescent Development: An Advanced Course*, ur. W. Damon in R. M. Lerner, 141–181. New York: Wiley.
- Shogren, K. A., J. A. Bovaird, S. Palmer in M. Wehmeyer. 2010. »Locus of Control Orientations in Students with Intellectual Disability, Learning Disabilities, and No Disabilities: A Latent Growth Curve Analysis.« *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 35 (3–4): 80–92.
- Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. 2011. »Vzgojni program domov za učence s posebnimi potrebami.« Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Ljubljana.
- UNESCO. B. I. »UNESCO's Support: Educational Response to COVID-19.« <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/support>
- Ustavno sodišče Republike Slovenije. 2020. Odločba U-I-445/20-22 in U-I-473/20-22, 16. september. Ustavno sodišče Republike Slovenije, Ljubljana.
- Vlada Republike Slovenije. 2020. Sklep 18100-7/2020/2, 12. marec. Vlada Republike Slovenije, Ljubljana.
- Wang, N. 2012. »Study on Frustration Tolerance and Training Method of College Students.« V *Third International Conference on Information Computing and Applications (ICICA 2012)*, ur. B. Liu, M. Ma in J. Chang, 663–668. Lecture Notes in Computer Science. Berlin: Springer.
- World Health Organization. B. I. »Adolescent Health in the South-East Asia Region.« <https://www.who.int/southeastasia/health-topics/adolescent-health>.
- Yazcayir, G., in H. Gurgur. 2021. »Students with Special Needs in Digital Clas-

- srooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey.« *Pedagogical Research* 6 (1): 2–10.
- Zagovornik načela enakosti. 2021. »Ocena diskriminatornosti predpisov (skle-pov, odlokov), na podlagi katerih je bilo prepovedano zbiranje ljudi v za-vodih s področja vzgoje in izobraževanja zaradi zajeitve in obvladovanja epidemije covid-19.« 050-15/2021/56, 19. oktober. Zagovornik načela ena-kosti, Ljubljana.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). 2011. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 58. <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2011-01-2714>.
- Zakon o zavodih (ZZ). 1991. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 12.
- Zaman, B., M. Nouwen, J. Vanattenhoven, E. de Ferrerre in J. V. Looy. 2016. »A Qualitative Inquiry into the Contextualized Parental Mediation Practices of Young Children's Digital Media Use at Home.« *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 60 (1): 1–22.
- Zarifopoulou, A. 2022. »Investigation Motivation in School Performance of Stu-dents with Intellectual Disabilities: Views of General and Special Education Teachers.« *Open Access Library Journal* 9:e8421. <https://doi.org/10.4236/oalib.1108421>.
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2015. *Kriteriji za opredeljevanje vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami*. Ur. N. Vovk Ornik. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- . 2020. »Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah: Usme-ritve za preverjanje znanja in informacija o ocenjevanju znanja v osnovni šoli.« 091-5/2020-1, 32. marec. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Distance Dormitory Group Education during the COVID-19 Epidemic for Adolescents with Intellectual Disabilities

This paper explores the perspectives of educators and adolescents with intel-lectual disabilities (I/DD) on dormitory group education during the COVID-19 epidemic in Slovenia. The qualitative study, which involved six participants (four adolescents and two educators) with experience of distance dormitory group education, focuses primarily on two aspects, namely: (1) the transition to distance dormitory activities and education, and (2) the experiences and lived experiences of distance education for adolescents with I/DD and their educa-tors. The results of the research show that the experience of distance education in the primary family environment and the related experiences of adolescents and educators are associated with a number of difficult situations and obsta-cles arising from material and technical conditions, the experience of their own readiness for this type of work, the complexity of social environment relation-ships, the environment of social and economic deprivation and the need to

strengthen social competences. Our research reveals several reasons why we consider distance dormitory activities and education for adolescents with I/DD to be less appropriate.

Keywords: distance education, dormitory group education, adolescents, intellectual and developmental disabilities, social competences