ZDRUŽENJE ZA SOCIALNO PEDAGOGIKO
IZZSP
KARDELJEVA PLOŠČAD 16,
1000 LJUBLJANA

ZBORNIK PRISPEVKOV

4. slovenskega kongresa socialne pedagogike

z mednarodno udeležbo

SOCIALNOPEDAGOŠKA STROKA – PREPOZNAVNOST – IZZIVI SODOBNOSTI

Rogla, 16.-18. oktober 2008

Uredila: Andreja Grobelšek

PROGRAM KONGRESA

ČETRTEK, 16. 10. 2008		PETEK, 17. 10. 2008		SOBOTA, 18. 10. 2008	
8.30-10.30	Prijave udeležencev	9.00- 9.30	Plenarno predavanje	9.00-10.00	Delo po vzporednih skupinah
10.30-10.45	Otvoritev	9.30-10.00	Plenarno predavanje	10.00-10.30	*Odmor s kavo in prigrizki*
10.45-11.15	Glasbeno-kulturni program	10.00-11.00	Delo po vzporednih skupinah	10.30-11.30	Delo po vzporednih skupinah
11.15-12.30	Plenarno predavanje	11.00-11.30	*Odmor s kavo in prigrizki*	11.30-12.45	Zaključna okrogla miza
		11.30-12.30	Delo po vzporednih skupinah	12.45-13.00	Zaključni plenum
13.00-15.00	*Kosilo*	13.00-15.00	*Kosilo*	13.00	*Kosilo in odhod*
15.00-15.30	Plenarno predavanje	15.00-15.30	Plenarno predavanje		
15.30-16.00	Plenarno predavanje	15.30-16.00	Plenarno predavanje		
16.00-17.00	Delo po vzporednih skupinah	16.00-17.00	Delo po vzporednih skupinah		
17.00-17.30	*Odmor s kavo in prigrizki*	17.00-17.30	*Odmor s kavo in prigrizki*		
17.30-18.30	Delo po vzporednih skupinah	17.30-18.30	Delo po vzporednih skupinah		
19.00-20.30	*Večerja*	19.00-20.30	*Večerja*		
20.30 ⇒	Večerni program: Pipi brother's band – ples, družabno in spoznavno srečanje Disko	20.30 ⇒	Večerni program: Gledališka skupina Cirkokrog: Cirkuške sanje Disko: družabno in spoznavno srečanje, ples		

PROGRAM KONGRESA – PODROBEN POGLED

ČETRTEK, 16. OKTOBER 2008

8.30-10.30	Prijave udeležencev					
	Snežna dvorana					
10.30-11.15	Otvoritev					
	Glasbeno-kulturni program (Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora)					
11.15-12.30	Plenarno predavanje 1 Thiersch Hans: *Socialna pedagogika v refleksivni moderni (prevajano v slovenščino)*					
13.00-15.00	*Kosilo*					
	Snežna dvorana					
15.00-15.30	Plenarno predavanje 2 Scheipl Josef: *Social pedagogy in Austria in recent times*					
15.30-16.00	Plenarno predavanje 3 Žižak Antonija: *(Ne)pređeni putevi socijalne pedagogije u Hrvatskoj*					
	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
16.00-17.00	Sekcija 1	Sekcija 2	Sekcija 3	Sekcija 4	Sekcija 5 (s prikazom videoprojekcije)	Delavnica 1
	Bašelj Alenka: *Izzivi socialnega pedagoga pri delu z romskimi učenci*	Bilban Katja: *Oblike dela s starši v stanovanjski skupini Kokos*	Milavec Majda: *Oblike dela s starši v Produkcijski šoli*	Heimgartner Arno, Sting Stephan: *Social quality of after-school care*	Antosiewicz Katja, Lisjak Banko Veronika: *Celostni pristop k domski vzgoji skozi projekt Ekokomedija*	Kukovič Ana, Mediževec Irma, Stopar Tanja, Žnidaršič Manca: *Mavrična zveza – projekt medkulturnega učenja*
	Macura Milovanović Sunčica: *Kako podučavati studente pedagoških fakulteta interkulturalizmu?*	Steiner Tjaša: *Pet najpogostejših napak v vzgojnih ravnanjih staršev*	Prunk Vesna, Stanič Sonja: *Model dobre prakse sodelovanje s starši – beremo in pišemo skupaj*	Pal Tončka: *Učenje v okolici šole* *Learning in surroundings of school* ENG	Radetič Radovan: *Peš Ljubljana – Reka*	
17.00-17.30	*Odmor s kavo in prigrizki*					

	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
17.30-18.30	Sekcija 6 (s prikazom videoprojekcije)	Sekcija 7	Sekcija 8	Sekcija 9	Sekcija 10	Delavnica 2
	Habjan Pelcar Špela, Leskovšek Feldin Anita: *Mednarodna izmenjava Jamboree*	Bilban Katja: *Oblikovanje pozitivne samopodobe mladostnikov vključenih v obravnavo v stanovanjskih skupinah*	Anastasiadis Maria: *ECO-WISEs: Work Integration Socio-economic ECO-Enterprises Their potentials and requirements in reaching social, ecological and economical goals*	Vidmar-Čepon Mojca: *Prestopamo meje – Meet Eachothers' Cultures*	Gomezel Anita, Matić Bojana: *Praktično delovanje socialnih pedagogov – projekt »Info baza«*	Slukan Katarina: *Kaj počne socialni pedagog v svetu kulturno umetniške produkcije? What does a social pedagogue do in a world of cultural and art production?* ENG
					Mikek Karmen: *Pripravništvo – prehod od študija do samostojnega strokovnega dela*	
	Marušič Jure, Šoštarič Rok: *Doživljajsko pedagoški projekt »Areh 08«*	Steiner Tjaša: *Instrumentarij za načrtovanje vzgojnega dela*	Koller-Trbović Nivex: *Nezposlenost u doživljaju i iskustvu mladih u Hrvatskoj*	Grabeljšek Vlasta: *Humanitarne dejavnosti v šoli Humanitarian activites in school* ENG	Blazinšek Ivan, Papež Miran: *Pilotni program usposabljanja delovnih invalidov SAŠA regije*	
19.00-20.30	*Večerja*					
20.30 ⇒	Večerni program					
	Disko					
	Pipi brother's band – ples, družabno in spoznavno srečanje					

PETEK, 17. OKTOBER 2008

<table>
<tr><td>7.00-9.00</td><td colspan="6">Zajtrk</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="6">Snežna dvorana</td></tr>
<tr><td>9.00- 9.30</td><td colspan="6">Plenarno predavanje 4
Kobolt Alenka: Kako učitelji doživljajo klimo na šolah</td></tr>
<tr><td>9.30-10.00</td><td colspan="6">Plenarno predavanje 5
Frommann Anne: Local - Social - Global: Sociopedagogic Challenges,Now and Then</td></tr>
<tr><td></td><td>Snežna dvorana</td><td>Seminarska soba 1</td><td>Seminarska soba 2</td><td>Seminarska soba 3</td><td>Mala restavracija</td><td>Telovadnica</td></tr>
<tr><td rowspan="4">10.00-11.00</td><td>Okrogla miza 1</td><td>Sekcija 11</td><td>Sekcija 12</td><td>Sekcija 13</td><td>Delavnica 3</td><td>Delavnica 5</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Kordeš Urban, Kobolt Alenka, Koller-Trbović Nivex, Rapuš Pavel Jana, Razpotnik Špela, Sting Stephan, Žižak Antonija: Kvalitativno raziskovanje na področju socialne pedagogike</td><td>Rop Marija: Čustveno doživljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami</td><td>Šket Kamenšek Lidija: »Ne vem, kaj se dogaja… Kaj naj storim?« »Izvoli pravljico.« Preventivno delo in svetovanje s pravljico na gimnaziji</td><td>Kittl-Satran Helga: Dealing with youth violence as a challenge for social pedagogy</td><td>Slana Urška: Po socialnopedagoško znanje v tujino Going abroad after sociopedagogical knowledge and experience ENG</td><td rowspan="3">Jeriček Klanšček Helena, Klanšček Drago: Sproščanje in povezovanje s sabo in z drugimi skozi shiatsu masažo</td></tr>
<tr><td>Bračevac Ruth: Čustva v odnosu do samega sebe</td><td>Ivon Hicela, Sindik Joško: Correlation between teacher empathy and fantasy with some behavioural and game characteristics at preschool child</td><td>Kasjak Olga: Socializacija Tannove jeze v začetku II. triade</td><td>Restavracija a la carte
Delavnica 4
Radetič Radovan: Strukturna analiza socialnega vedenja – model</td></tr>
<tr><td>11.00-11.30</td><td colspan="6">Odmor s kavo in prigrizki</td></tr>
</table>

	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
	Delavnica 6	Sekcija 14	Sekcija 15	Sekcija 16	Delavnica 7	Delavnica 8
11.30-12.30	Brezničar Sanja: *Delo s starši: kako postavljamo cilje?*	Steničnik Peter: *Predstavitev projekta mednarodne izmenjave »Europe in the mirror of the media«*	Jeđud Ivana, Ustić Danijela: *Mentoriranje iz perspektive korisnika – iskustva programa Velika sestra veliki brat*	Purkart Barbara: *Izberi sam! Hiter odziv na aktualno problematiko alkohola med mladimi Choose for yourself! A qick response to alcohol problems among young* ENG	Kompan Erzar Katarina, Novšak Rachel, Poljanec Andreja: *Skupina za mlade mamice*	Štajduhar Marta, Sklepič Bojan, Lasnik Roman: *Gledališko delo v socialnem prostoru*
		Ocvirk Marko: *Pomen vključevanja mladinske izmenjave v redne aktivnosti stanovanjske skupine*	Rapuš Pavel Jana: *Mentorstvo – modeli dobre prakse s socialno ranljivimi skupinami in posamezniki*	Lesar Simona: *Socialno-pedagoška družinska pomoč – model Tübingen Sozialpädagogisch Familienhilfe – der Tübingen Model* GER		
13.00-15.00	*Kosilo*					

PETEK, 17. OKTOBER 2008 (nadaljevanje)

<table>
<tr><td></td><td colspan="6">Snežna dvorana</td></tr>
<tr><td>15.00-15.30</td><td colspan="6">Plenarno predavanje 6
Wrentschur Michael: Taking Action Against Poverty Through political-participatory Theatre and Drama-based Research. Reflections on a Project in Social Cultural Work</td></tr>
<tr><td>15.30-16.00</td><td colspan="6">Plenarno predavanje 7
Razpotnik Špela: Od dela z … k sodelovanju – socialna pedagogika na ulici</td></tr>
<tr><td></td><td>Snežna dvorana</td><td>Seminarska soba 1</td><td>Seminarska soba 2</td><td>Seminarska soba 3</td><td>Mala restavracija</td><td>Restavracija a la carte</td></tr>
<tr><td rowspan="3">16.00-17.00</td><td>Simpozij 1</td><td>Sekcija 17</td><td>Sekcija 18</td><td>Sekcija 19</td><td>Sekcija 20</td><td>Delavnica 9</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Kobolt Alenka, Cimermančič Zdenka, Metljak Uroš, Potočnik Špela: Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih kulturno in socialno prikrajšanih učencev</td><td>Bizjan Barbara: Možnosti delovanja socialnih pedagogov na področju socialnega varstva</td><td>Grahovac Suzana, Turk Jasna: »Zagovornik – glas otroka« – novost v konceptu soodločanja otrok in mladostnikov o njihovi usodi</td><td>Leskovec Marija: Socialni pedagog v vlogi globalnega učenja
Social pedagogue in the role of global learning
ENG</td><td>Kordeš Urban: Bližnjice do utemeljene teorije?
Short cuts to grounded theory?
ENG</td><td rowspan="2">Šket Kamenšek Lidija: Pravljica, kaj mi govoriš?</td></tr>
<tr><td>Barborič Vesel Darja: Možnosti in omejitve oskrbe starejših na domu</td><td>Ocvirk Marko: Koncept mladinskega stanovanja – prikaz primera</td><td>Dodig Dora, Ricijaš Neven: Different Aspects of Professional Competencies for Work with Children and Youth with Behavioural Disorders</td><td>Jeđud Ivana, Koller-Trbović Nivex, Ratkajec Gabrijela, Žižak Antonija: Usklađivanje intervencija s potrebama djece i mladih u riziku: izrada modela</td></tr>
<tr><td>17.00-17.30</td><td colspan="6">Odmor s kavo in prigrizki</td></tr>
</table>

	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
17.30-18.30	Simpozij 2	Sekcija 21	Sekcija 22	Sekcija 23 (s prikazom videoprojekcije)	Sekcija 24 (s prikazom videoprojekcije)	Delavnica 10
	Rapuš Pavel Jana, Brinovšek Manja, Grcić Denis, Fajdiga Mojca, Kobolt Alenka, Nuhijev Galičič Vera, Pipan Maja, Radetič Radovan, Vičar Živa: *Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*	Metljak Uroš: *Čustvene in vedenjske težave v osnovni šoli: Je vpeljava inkluzije vpeljala vsaj nekaj inkluzije?*	Caf Bojana: *Samopredstavitev otrok s posebnimi potrebami in načrtovane intervencije*	Tuta Milena: *Tabor zimskih radosti na Švedskem*	Jeretina Irena: *Sprostitvene dejavnosti za učence s posebnimi potrebami v osnovni šoli*	Verbnik Dobnikar Tatjana: *Spoznanja učiteljev na treningih mediacije Theachers' recognitions in mediation trainings* ENG
		Cimermančič Zdenka: *Vloga socialnih pedagoginj pri delu z otroki s posebnimi potrebami v osnovni šoli*	Bogdan Zupančič Ana: *Socialni pedagog kot individualni učitelj na osnovni šoli*	Kopina Nevenka, Krautberger Nada: *Doživljajsko pedagoški projekt »Neptunijada«*	Martinjak Tomi: *Vzgoja skozi šport*	
19.00-20.30	*Večerja*					
20.30 ⇒	Večerni program					
	Snežna dvorana					
	Gledališka skupina Cirkokrog: *Cirkuške sanje*					
	Disko					
	Družabno in spoznavno srečanje, ples					

SOBOTA, 18. OKTOBER 2008

7.00-9.00	Zajtrk					
	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
9.00-10.00	Delavnica 11	Sekcija 25	Sekcija 26	Sekcija 27 (s prikazom videoprojekcije)	Sekcija 28	Delavnica 12
	Stübi Roland: *Work with parents in youth welfare and youth custody – experiences and projects in different European countries*	Ficko Sonja: *Delo s starši*	Vec Tomaž: *Komunikacija: sredstvo za doseganje ciljev ali cilj socialno pedagoškega dela?*	Borštnar Irena, Prijatelj Sabina: *Učinkovito reševanje konfliktov kot oblika socialnega učenja*	Slana Sonja: *Zaznavanje samoučinkovitosti pri gimnazijcih in dijakih poklicne šole*	Gorše Biljana: *Mediacija v zavodu*
		Brezničar Sanja: *Evalvacija delovanja skupine za starše otrok z vedenjskimi težavami*	Grobelšek Andreja: *Svetovalni odnos v vzgoji in izobraževanju*	Jezernik Špec Rozalija: *Vrstniška mediacija*	Majerle Mojca: *Socialnopedagoški pristop v poklicni šoli*	
10.00-10.30	*Odmor s kavo in prigrizki*					

	Snežna dvorana	Seminarska soba 1	Seminarska soba 2	Seminarska soba 3	Mala restavracija	Restavracija a la carte
10.30-11.30	Sekcija 29	Sekcija 30	Sekcija 31	Sekcija 32	Sekcija 33	Delavnica 13
	Ude Urška: *Vzgojni načrt in pomen sodelovanja s starši*	Jeriček Klanšček Helena: *Kaj se dogaja z današnjimi mladimi - predstavitev HBSC raziskave*	Poldrugač Zdravka, Bouillet Dejana: *Social Pedagogues – from Knowledge for Change to Faith in Change*	Kapuralin Tatjana: *Identiteta mladostnika v luči integrativne terapije in možnosti prevzgoje*	Hafner Jana, Počivalšek Vanja, Prelić Danijela: *Nujnost strukturiranja obravnav mladoletnih prestopnikov*	Gaber Korbar Veronika: *Gledališka igra v vzgoji in izobraževanju – Igra za življenje Theatrical performance in education – A play for life* ENG
	Cerar Maja, Tanasić Sonja: *Reševanje vzgojno-disciplinske problematike šol kot pomemben segment vzgojnih načrtov*	Mihić Josipa: *Effect of Unemployment on Mental Health of Croatian Youth – Prevention Strategies*	Hočevar Ladislav, Kokalj Saša, Leva Jure: *Identiteta vzgojitelja v slovenskih zavodih*	Prelesnik Korošic Nataša: *»Pri 28-ih sem stari džanki in stari robijaš«. Identiteta zapornika v luči integrativne terapije ter možnosti socialnopedagoških intervencij*	Ternik Barbara: *Metoda geštaltpedagogike kot alternativna možnost pri obravnavi obsojenih oseb*	
	Snežna dvorana					
11.30-12.45	Okrogla miza 2 (zaključna) Barborič Vesel Darja in drugi: Socialnopedagoška stroka – prepoznavnost – izzivi sodobnosti					
12.45-13.00	Zaključni plenum					
13.00	*Kosilo in odhod*					

KAZALO

Plenarna predavanja 23

Sekcije 39

Delavnice 97

Okrogli mizi 109

Posterji 113

Simpozija 121

Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike 125

Abecedni indeks avtorjev 132

KAZALO

PLENARNA PREDAVANJA 23

PLENARNO PREDAVANJE 1
Socialna pedagogika v refleksivni moderni
Hans Thiersch.....24
Sozialpädagogik in der reflexiven Moderne
Hans Thiersch.....25

PLENARNO PREDAVANJE 2
Socialna pedagogika v Avstriji v sedanjem trenutku
Josef Scheipl 26
Social pedagogy in Austria in recent times
Josef Scheipl 26

PLENARNO PREDAVANJE 3
(Ne)pređeni putevi socijalne pedagogije u Hrvatskoj
Antonija Žižak 26

PLENARNO PREDAVANJE 4
Kako učitelji doživljajo klimo na šolah
Alenka Kobolt.....27
How teachers experience atmosphere in schools
Alenka Kobolt.....29

PLENARNO PREDAVANJE 5
Lokalno – socialno – globalno: 3 ključni pojmi za socio-pedagoško delo, zdaj in potem
Anne Frommann 31
Local - Social - Global: Three Key-Words for Sociopedagogic Work, Now and Then
Anne Frommann 32

PLENARNO PREDAVANJE 6
Ukrepanje proti revščini skozi raziskavo, ki temelji na političnem udejstvovanju gledališča in drame. Odzivi na projekt na socialno-kulturnem področju
Michael Wrentschur.....33
Taking Action Against Poverty through political-participatory Theatre and Drama-based Research. Reflections on a Project in Social Cultural Work
Michael Wrentschur.....34

PLENARNO PREDAVANJE 7
Od dela z … k sodelovanju - socialna pedagogika na ulici
Špela Razpotnik.....34
From "work with"... to cooperation – social pedagogy on the street
Špela Razpotnik.....36

SEKCIJE 39

SEKCIJA 1
Izzivi socialnega pedagoga pri delu z romskimi učenci
Alenka Bašelj 40
Kako podučavati studente pedagoških fakulteta interkulturalizmu?
Sunčica Macura Milovanović 40

SEKCIJA 2
Oblike dela s starši v stanovanjski skupini Kokos
Katja Bilban 41
Pet najpogostejših napak v vzgojnih ravnanjih staršev
Tjaša Steiner 42

SEKCIJA 3
Oblike dela s starši v Produkcijski šoli
Majda Milavec 43
Model dobre prakse sodelovanje s starši – beremo in pišemo skupaj
Vesna Prunk, Sonja Stanič 44

SEKCIJA 4
Socialna kakovost institucij dnevne oskrbe po šoli
Arno Heimgartner, Stephan Sting 45
Social quality of after-school care
Arno Heimgartner, Stephan Sting 46
Učenje v okolici šole
Tončka Pal 46

SEKCIJA 5 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)
Celostni pristop k domski vzgoji skozi projekt Ekokomedija
Katja Antosiewicz, Veronika Lisjak Banko 47
Peš Ljubljana – Reka
Radovan Radetič 48

SEKCIJA 6 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)
Mednarodna izmenjava Jamboree
Špela Habjan Pelcar, Anita Leskovšek Feldin 48
Doživljajsko pedagoški projekt »Areh 08«
Jure Marušič, Rok Šoštarič 49

SEKCIJA 7
Oblikovanje pozitivne samopodobe mladostnikov vključenih v obravnavo v stanovanjskih skupinah
Katja Bilban 49
Instrumentarij za načrtovanje vzgojnega dela
Tjaša Steiner 50

SEKCIJA 8
Delovna integracija socio–ekonomskih ECO–podjetij. Njihovi potenciali in potrebe pri doseganju socialnih, ekoloških in ekonomskih cilje
Maria Anastasiadis 51
ECO-WISEs: Work Integration Socio-economic ECO-Enterprises
Their potentials and requirements in reaching social, ecological and economical goals
Maria Anastasiadis 52
Nezposlenost u doživljaju i iskustvu mladih u Hrvatskoj
Nivex Koller-Trbović 53

SEKCIJA 9
Prestopamo meje – Meet Eachothers' Cultures
Mojca Vidmar-Čepon 55
Humanitarne dejavnosti v šoli
Vlasta Grabeljšek 55

SEKCIJA 10
Praktično delovanje socialnih pedagogov – projekt »Info baza«
Anita Gomezel, Bojana Matić 56
Pripravništvo – prehod od študija do samostojnega strokovnega dela
Karmen Mikek 56
Pilotni program usposabljanja delovnih invalidov SAŠA regije
Ivan Blazinšek, Miran Papež 57

SEKCIJA 11
Čustveno doživljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami
Marija Rop 58
Čustva v odnosu do samega sebe
Ruth Bračevac 59

SEKCIJA 12
»Ne vem, kaj se dogaja… Kaj naj storim?« »Izvoli pravljico.« Preventivno delo in svetovanje s pravljico na gimnaziji
Lidija Šket Kamenšek 59
Povezanost značilnosti empatije in domišljije pri učiteljih z določenimi značilnostmi obnašanja in igre pri predšolskih otrocih
Hicela Ivon, Joško Sindik 60
Correlation between teacher empathy and fantasy with some behavioural and game characteristics at preschool child
Hicela Ivon, Joško Sindik 60

SEKCIJA 13
Obravnava mladostniškega nasilništva: socio-pedagoški izziv
Helga Kittl-Satran 61
Dealing with youth violence as a challenge for social pedagogy
Helga Kittl-Satran 61
Socializacija Tannove jeze v začetku II. triade
Kasjak Olga.....62

SEKCIJA 14
Predstavitev projekta mednarodne izmenjave »Europe in the mirror of the media«
Peter Steničnik 63
Pomen vključevanja mladinske izmenjave v redne aktivnosti stanovanjske skupine
Marko Ocvirk.....64

SEKCIJA 15
Mentoriranje iz perspektive korisnika – iskustva programa Velika sestra veliki brat
Ivana Jeđud, Danijela Ustić 64
Mentorstvo – modeli dobre prakse s socialno ranljivimi skupinami in posamezniki
Jana Rapuš Pavel 65

SEKCIJA 16
Izberi sam! Hiter Odziv na aktualno problematiko alkohola med mladimi
Ana Colja, Barbara Purkart, Matej Sande 65
Socialno-pedagoška družinska pomoč – model Tübingen
Simona Lesar 66

SEKCIJA 17
Možnosti delovanja socialnih pedagogov na področju socialnega varstva
Barbara Bizjan.....67
Možnosti in omejitve oskrbe starejših na domu
Barborič Vesel Darja.....68

SEKCIJA 18
»Zagovornik – glas otroka« – novost v konceptu soodločanja otrok in mladostnikov o njihovi usodi
Suzana Grahovac, Jasna Turk.....68
Koncept mladinskega stanovanja – prikaz primera
Marko Ocvirk.....69

SEKCIJA 19
Socialni pedagog v vlogi globalnega učenja
Leskovec Marija.....70
Različni vidiki strokovnih kompetenc za delo z otroki in mladostniki, ki imajo vedenjske težave
Dora Dodig, Neven Ricijaš.....71
Different Aspects of Professional Competencies for Work with Children and Youth with Behavioural Disorders
Dora Dodig, Neven Ricijaš.....71

SEKCIJA 20
Bližnjice do utemeljene teorije?
Urban Kordeš.....72
Usklađivanje intervencija s potrebama djece i mladih u riziku: izrada modela
Ivana Jeđud, Nivex Koller-Trbović, Gabrijela Ratkajec, Antonija Žižak.....72

SEKCIJA 21
Čustvene in vedenjske težave v osnovni šoli: Je vpeljava inkluzije vpeljala vsaj nekaj inkluzije?
Uroš Metljak.....74
Vloga socialnih pedagoginj pri delu z otroki s posebnimi potrebami v osnovni šoli
Zdenka Cimermančič.....75

SEKCIJA 22
Samopredstavitev otrok s posebnimi potrebami in načrtovane intervencije
Bojana Caf.....76
Socialni pedagog kot individualni učitelj na osnovni šoli
Bogdan Zupančič Ana.....76

SEKCIJA 23 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)
Tabor zimskih radosti na Švedskem
Tuta Milena.....77
Doživljajsko pedagoški projekt »Neptunijada«
Nevenka Kopina, Nada Krautberger.....78

SEKCIJA 24 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)
Sprostitvene dejavnosti za učence s posebnimi potrebami v osnovni šoli
Irena Jeretina.....79
Vzgoja skozi šport
Tomi Martinjak.....80

SEKCIJA 25
Delo s starši
Sonja Ficko 81
Evalvacija delovanja skupine za starše otrok z vedenjskimi težavami
Sanja Brezničar 81

SEKCIJA 26
Komunikacija: sredstvo za doseganje ciljev ali cilj socialno pedagoškega dela?
Tomaž Vec 82
Svetovalni odnos v vzgoji in izobraževanju
Andreja Grobelšek 82

SEKCIJA 27 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)
Učinkovito reševanje konfliktov kot oblika socialnega učenja
Irena Borštnar, Sabina Prijatelj....83
Vrstniška mediacija
Rozalija Jezernik Špec 84

SEKCIJA 28
Zaznavanje samoučinkovitosti pri gimnazijcih in dijakih poklicne šole
Sonja Slana....85
Socialnopedagoški pristop v poklicni šoli
Mojca Majerle....86

SEKCIJA 29
Vzgojni načrt in pomen sodelovanja s starši
Urška Ude....87
Reševanje vzgojno-disciplinske problematike šol kot pomemben segment vzgojnih načrtov
Maja Cerar, Sonja Tanasić....88

SEKCIJA 30
Kaj se dogaja z današnjimi mladimi - predstavitev HBSC raziskave
Helena Jeriček Klanšček....88
Vpliv brezposelnosti na duševno (mentalno) zdravje hrvaške mladine: Preventivne strategije
Josipa Mihić....89
Effect of Unemployment on Mental Health of Croatian Youth – Prevention Strategies
Josipa Mihić....89

SEKCIJA 31
Socialni pedagogi – od znanja za spremembo do zaupanja v spremembo
Zdravka Poldrugač, Dejana Bouillet....90
Social Pedagogues – from Knowledge for Change to Faith in Change
Zdravka Poldrugač, Dejana Bouillet....91
Identiteta vzgojitelja v slovenskih zavodih
Ladislav Hočevar, Saša Kokalj, Jure Leva 92

SEKCIJA 32
Identiteta mladostnika v luči integrativne terapije in možnosti prevzgoje
Tatjana Kapuralin 94
»Pri 28-ih sem stari džanki in stari robijaš«. Identiteta zapornika v luči integrativne terapije ter možnosti socialnopedagoških intervencij
Nataša Prelesnik Korošic....94

SEKCIJA 33
Nujnost strukturiranja obravnav mladoletnih prestopnikov
Jana Hafner, Vanja Počivalšek, Danijela Prelić 95
Metoda geštaltpedagogike kot alternativna možnost pri obravnavi obsojenih oseb
Barbara Ternik.....96

DELAVNICE.....97

DELAVNICA 1
Mavrična zveza – projekt medkulturnega učenja
Ana Kukovič, Irma Mediževec, Tanja Stopar, Manca Žnidaršič 98

DELAVNICA 2
Kaj počne socialni pedagog v svetu kulturno umetniške produkcije?
Katarina Slukan 99

DELAVNICA 3
Po socialnopedagoško znanje v tujino
Slana Urška 99

DELAVNICA 4
Strukturna analiza socialnega vedenja – model
Radovan Radetič.....100

DELAVNICA 5
Sproščanje in povezovanje s sabo in z drugimi skozi shiatsu masažo
Helena Jeriček Klanšček, Drago Klanšček 101

DELAVNICA 6
Delo s starši: kako postavljamo cilje?
Sanja Brezničar 101

DELAVNICA 7
Skupina za mlade mamice
Katarina Kompan Erzar, Rachel Novšak, Andreja Poljanec 101

DELAVNICA 8
Gledališko delo v socialnem prostoru
Marta Štajduhar, Bojan Sklepič, Roman Lasnik 102

DELAVNICA 9
Pravljica, kaj mi govoriš?
Lidija Šket Kamenšek 103

DELAVNICA 10
Spoznanja učiteljev na treningih mediacije
Tatjana Verbnik Dobnikar.....103

DELAVNICA 11
Delo s starši v ustanovah izvendružinske vzgoje – izkušnje in projekti v različnih evropskih deželah
Roland Stübi 104

Work with parents in youth welfare and youth custody – experiences and projects in different European countries
Roland Stübi 105

DELAVNICA 12
Mediacija v zavodu
Biljana Gorše..... 106

DELAVNICA 13
Gledališka igra v vzgoji in izobraževanju – Igra za življenje
Veronika Gaber Korbar 107

OKROGLI MIZI..... 109

OKROGLA MIZA 1
Kvalitativno raziskovanje na področju socialne pedagogike
Urban Kordeš, Alenka Kobolt, Nivex Koller-Trbović, Jana Rapuš Pavel, Špela Razpotnik, Stephan Sting, Antonija Žižak..... 110

OKROGLA MIZA 2
Socialnopedagoška stroka – prepoznavnost – izzivi sodobnosti
Darja Barborič Vesel in drugi 111

POSTERJI 113

POSTER 1
Učinkovito reševanje konfliktov kot oblika socialnega učenja
Irena Borštnar, Sabina Prijatelj..... 114

POSTER 2
Dom ali cesta
Edita Švarc 114

POSTER 3
Vrtec kot socialni prostor – izziv za delovanje v okviru koncepta socialnega kapitala
Sonja Bobek Simončič 116

POSTER 4
Socialnopedagoško delo in razvijanje dijakovih socialnih kompetenc
Ivanka Rupret 116

POSTER 5
Delo s starši v domu Frana Grma ZGNL
Irena Zgonc 117

POSTER 6
Stanovanjska skupina v domu Frana Grma v ZGNL
Erika Hočevar..... 118

POSTER 7
Vključitev otrok z MAS (motnje avtističnega spektra) v vzgojno skupino gluhih in naglušnih otrok
Nives Gliha Lazanski.....119

POSTER 8
Education for all – Unescova prednostna naloga
Anka Slana, Urška Slana.....120

SIMPOZIJA 121

SIMPOZIJ 1
Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih kulturno in socialno prikrajšanih učencev
Alenka Kobolt, Zdenka Cimermančič, Uroš Metljak, Špela Potočnik.....122

SIMPOZIJ 2
Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih
Jana Rapuš Pavel, Manja Brinovšek, Denis Grcić, Mojca Fajdiga, Alenka Kobolt, Vera Nuhijev Galičič, Maja Pipan, Radovan Radetič, Živa Vičar.....123

ETIČNI KODEKS DELAVCEV NA PODROČJU SOCIALNE PEDAGOGIKE 125

ABECEDNO KAZALO AVTORJEV 132

PLENARNA PREDAVANJA

PLENARNO PREDAVANJE 1

Socialna pedagogika v refleksivni moderni

Hans Thiersch

V času druge refleksivne moderne, ki jo trenutno živimo, sta pred profesijo socialne pedagogike in socialnega dela (odslej uporabljam le termin socialno delo, ki označuje široko področje vseh socialnih in socialno pedagoških dejavnosti) pred dvema med seboj povezanima izzivoma.

Sodobno družbo označujejo naslednje značilnosti: nepreglednost, individualizacija, pluralizacija družbenih ter življenjskih struktur, odstranjevanje meja (brezmejnost), proizvodnja kot družbena tradicija, predvsem pa neomejena produkcija in potrošništvo.

Življenjski stil in moralna orientiranost sta nezavezujoča. Ljudje morajo najti lastno individualno življenjsko pot v odprtosti in negotovosti različnih opcij, v novih možnostih ter obremenitvah, kjer je naloga posameznika, da najde svoj lasten življenjski stil.

Druga značilnost naše družbe je prednostni položaj (primat) ekonomije ter tehnološkega razmišljanja o učinkovitosti v znamenju globalizacije. Šteje samo tisto, kar se splača, človek velja toliko, kolikor doseže v novih izzivih, šteje le kot človeški kapital. Socialna vprašanja so razvrednotena (detematizirana), tvorijo se nove skupine tako imenovanih »loser-jev«, tistih, ki živijo na robu družbe in so iz nje izključeni.

V takšni situaciji mora socialno delo v družbi najti novi položaj. To lahko stori le v tesni povezanosti z razvojem družbe znotraj moderne. V preteklosti je zlasti socialno delo in manj socialna pedagogika (op. dodatek prevajalk) imelo tradicijo disciplinirane, kontrolirane in tudi stigmatizirajoče prakse, ki je bila opredeljena preko upravnih postopkov. Z horizonta moderne socialne države je našlo socialno delo svojo samoumevnost kot eden izmed predstavnikov socialne pravičnosti, kar je udejanjalo (realiziralo) v množici različnih programov in modelov dela.

Ta razvoj je pripeljal do točke, ko so dosedanji modeli dela in postopki postavljeni pod vprašaj. Velja preveriti, na katere družbene predpostavke (pogoje) se socialno delo lahko opre in kako lahko postane pravično v svojih delovnih oblikah skozi današnje življenjske strukture.

To želim v svoji predstavitvi poskusiti storiti skozi 3 različne aspekte:

- vprašanje socialne pravičnosti,
- vprašanje življenjske orientiranosti – usmerjenosti v svet,
- odnos/povezava socialnega dela do družbe državljanov.

Princip socialne pravičnosti (ali dostopne pravičnosti) je potrebno ofenzivno legitimirati in udejanjati v okviru človekovih pravic ter pristopa glede na sposobnosti posameznikov/skupin/okolij (Capability Approach). Pri tem se je potrebno upreti vsem neoliberalnim nastavkom, ki socialno delo/socialno pedagogiko vidijo le kot oviro pri doseganju večje učinkovitosti človeka/posameznika in pri naprezanju v tekmovalni ter konkurenčni dirki.

Življenjska orientiranost socialnega dela pomeni temeljni delovni princip ukrepanja in delovanja v konkretnih, vsakdanjih življenjskih odnosih, v katerih znotraj poti in vzorcev svoje profesije skupaj z uporabniki rešujemo probleme in iščemo vire za nove možnosti bolj uspešnega vsakdana.

Ta koncept (udejanjen v načelih prevencije, integracije, participacije in strukturirane odprtosti skozi metodično profesionalno postopanje) mora biti v današnji nepreglednosti in obremenitvah na novo domišljen in konkretiziran.

Skozi gledišče življenjsko-celostnih izkušenj uporabnikov je potrebno na novo določiti tudi položaj socialnega dela/socialne pedagogike tako na pedagoškem in socialnem področju, kar pomeni tudi novo pozicioniranje v odnosu do šolstva, prava in medicine.

V znamenju participacije in demokratizacije življenjskih odnosov se pojavljajo tudi nove strukture socialnega dela/socialne pedagogike v odnosu do iniciativ civilne družbe - na primer različnih pobud državljanov in gibanj za samopomoč.

Sozialpädagogik in der reflexiven Moderne

Hans Thiersch

In der Gegenwart unserer 2., reflexiven Moderne steht die Sozialpädagogik/Sozialarbeit (im Weiteren als Soziale Arbeit zusammengefasst) vor zwei miteinander verbundenen Herausforderungen. Die Gesellschaft kann – zum einen – charakterisiert werden unter Stichworten der Unübersichtlichkeit, der Individualisierung und Pluralisierung der Gesellschafts- und Lebensstrukturen, der Entgrenzung; Traditionen in Produktion, Konsum, Lebensführung und moralischer Orientierung werden unverbindlich, in der Offenheit und Verunsicherung von Optionen, in neuen Chancen und Belastungen müssen Menschen einen eigenen individuellen Lebenspfad finden. –Das zweite Charakteristikum unserer Gesellschaft ist der neue Primat der Ökonomie und des technologischen Effizienzdenkens im Zeichen der Globalisierung. Es zählt, was sich rechnet, der Mensch gilt in dem, was er in den neuen Herausforderungen leisten kann, als Humankapital. Soziale Fragen werden dethematisiert, es bilden sich neue Gruppen der „loser", derer, die am Rand leben, die ausgeschlossen, exkludiert sind.

In dieser Situation muss Soziale Arbeit sich neu positionieren Dies aber kann sie nur in Bezug auf ihre Entwicklung in der Moderne. Aus den Traditionen einer disziplinierenden, stigmatisierenden und stark verwaltungsbestimmten Praxis hat sie im Horizont des modernen Sozialstaates ihr Selbstverständnis als einer der Repräsentanten sozialer Gerechtigkeit gefunden und in vielfältigen Arbeitsansätzen und Programmen zu realisieren begonnen. In dieser Entwicklung wird sie nun in Frage gestellt. Es gilt zu prüfen, auf welche gesellschaftlichen Vorraussetzungen sie sich beziehen kann und wie sie in ihren Arbeitsformen den heutigen Lebensstrukturen gerecht werden kann. – Das will ich unter den 3 Aspekten

- der Frage nach sozialer Gerechtigkeit,

- der Frage nach einer lebensweltlichen Orientierung

- und nach dem Verhältnis der Sozialen Arbeit zur Bürgergesellschaft versuchen.

Das Prinzip Soziale Gerechtigkeit – oder Zugangsgerechtigkeit - muss offensiv ausgewiesen und im Konzept der Menschenrechte und des Capability Approach konkretisiert werden gegen jene neoliberalen Ansätze, die in ihr nur eine Barriere für Leistungsanstrengung und ein Hindernis der Wettbewerbs- und Konkurrenzfähigkeit sehen; - Lebensweltorientierung meint das Arbeitsprinzip des Ausgangs aller Sozialer Arbeit in den konkreten, alltäglichen Lebensverhältnissen, um in ihnen , in den Mustern ihres Selbstverständnisses, in ihren Ressourcen und Problemen gemeinsam mit den Adressatinnen einen neuen weiterführenden Weg, neue Möglichkeiten eines gelingenderen Alltags zu finden. Dieses Konzept – realisiert in Maximen der Prävention, Integration und Partizipation und der strukturierten Offenheit im methodischen Handeln - muss für die heutigen Unübersichtlichkeiten und Belastungen neu konkretisiert werden. Im Horizont der lebensweltlich-ganzheitlichen Erfahrungen der Adressatinnen aber muss vor allem auch die Position der Sozialen Arbeit in der pädagogischen und sozialen Szene, also in ihrem Verhältnis zu Schule, Justiz und Medizin neu bestimmt werden. – Im

Zeichen von Partizipation und Demokratisierung der Lebensverhältnisse ergeben sich neue Strukturen der Sozialen Arbeit zur Bürgergesellschaft – also z.B. zu Bürgerinitiativen und Selbsthilfen.

PLENARNO PREDAVANJE 2

Socialna pedagogika v Avstriji v sedanjem trenutku

Josef Scheipl

V predavanju bo predstojnik Inštituta za socialno pedagogiko Univerze Karl Frances v Gradcu predstavil razvojne linije socialne pedagogike v Avstriji v sedanjem trenutku. Izpostavil bo področja, kjer se socialna pedagogika uveljavlja, modele dela, ki so jih razvili, in razmisleke o razvoju v prihodnje.

Social pedagogy in Austria in recent times

Josef Scheipl

The lecturer will present directions in development of social pedagogy in Austria in recent times. The fields where social pedagogy is getting its value, will be pointed out, new models of good practice which have been developed, will be discussed and reflections on development of social pedagogy in the future will be represented.

PLENARNO PREDAVANJE 3

(Ne)pređeni putevi socijalne pedagogije u Hrvatskoj

Antonija Žižak

U sklopu Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Studijski smjer socijalna pedagogija bilježi 44 godine postojanja i djelovanja. Nastava usmjerena na formiranje stručnjaka danas poznatih kao socijalni pedagozi prvi je put započela u akademskoj 1964/65. godini u okviru Odsjeka za studij poremećaja u ponašanju.

U Hrvatskoj su u raznim prigodama i s raznim povodima rađene analize i osvrti na stanje obrazovanja te socijalno pedagoške prakse i znanosti (primjerice: Mikšaj-Todorović i Buđanova, 1997.; Žižak, 1997; Bašić, Mikšaj-Todorović i Mejovšek, 1999.; Koller-Trbović, 1999.; Poldrugač, 1999.; Uzelac, 1999.; Žakman-Ban i Varga, 1999.; Žižak i Šućur, 1999.; Ajduković i Žižak, 2007.; Bouillet i Uzelac, 2007.) Te su analize bile različitih razina i dometa, a upravo je u tijeku znanstveno-istraživački projekt koji se bavi pitanjima identiteta socijalnih pedagoga. No, mimo svega toga ili paralelno s tim, ovaj će prikaz pređenih i nepređenih puteva socijalne pedagogije u Hrvatskoj biti načinjen iz osobne profesionalne perspektive.

Pripadam generaciji koja se na Odsjeku školovala u prvoj deceniji njegovog postojanja, u razdoblju od 1970. do 1975. godine. To naravno ima neke svoje prednosti, poput mogućnosti praćenja razvojnog puta socijalnopedagoške struke gotovo od samog početka te eventualne mogućnosti utjecanja na taj razvojni put. Međutim, ima i neke nedostatke od kojih ću posebice istaknuti usko početno polje djelovanja i nedostatak stručnjaka, praktičara - profesionalnih autoriteta tipa mentor (u praksi, teroiji, istraživanju). Svakako je vrlo specifična „sudbina" imati više godina života od struke kojoj pripadaš. Iz te prspektive, koju ću proglasiti perspektivom kompetentnog promatrača i sudionika čini mi se da je u razvojnom smislu socijalna pedagogija u Hrvatskoj prošla kroz dva i da sad „živi" u trećem razvojnom razdoblju.

Prvo razvojno razdoblje traje do sredine 80-ih godina. U tom razdoblju na razvoj studija, a potom i znanosti i prakse uglavnom utječu pedagozi, psiholozi i pravnici- kriminolozi. To je razdoblje u kojem socijalni pedagozi djeluju pretežno u području institucionalnih intervencija. Okvirno bi se moglo reći da drugo razvojno razdoblje traje do sredine 90-ih, kad se u ranije postavljene temelje interdisciplinarnosti socijalne pedagogije uključuju sociolozi, medicinari, uglavnom psihijatri, te pravnici – penolozi. Područja praktičnog djelovanja šire se s jedne strane zahvaljujući toj proširenoj interdisciplinarnosti, a s druge strane zahvaljujući postojećim društvenim uvjetima i dobrim mogućnostima utjecanja na te uvjete. Uz nove mogućnosti u tradicionalnim socijalnopedagoškim područjima (socijala i pravosuđe), otvaraju se nova područja djelovanja poput prosvjete i zdravstva. Do tog i tjekom tog razdoblja stasalo je nekoliko generacija socijalnih pedagoga koji također počinju značajnije utjecati na smjerove razvoja kako na praktičnom, tako i na teorijsko-znanstvenom planu. Prepoznatljivosti i uvaženosti identiteta socijalne pedagogije posebice pridonose pjedinci, dobri praktičari.

Treće razvojno razdoblje živimo. Njegovim ključnim obilježjem vidim vanjsku (društvenu) i unutarnju (socijalnopedagošku) diferencijaciju. Razdoblje devedesetih i početka novog tisućljeća su za hrvatsko društvo posebice složeni i zahtjevni. Uz izazove globalizacije i postmoderne kulture hrvatsko društvo zahvatila su ratne i poslijeratne traume te tranzicija iz starog u novo društveno uređenje. Na unutarnju razvojnu dinamiku socijalnopedagoške profesije to je imalo višestrukog odraza. Kako na dinamiku širenja specifičnih područja praktičnog djelovanja tako i na razvoj studijskog programa, sadržaj (problem) i smjer (metodologiju) znanstvenih istraživanja, definiranje pripadajućeg znanstvenog polja i grana te posebice na vrijednosnu i teorijsku utemeljenost profesije.

Upravo ta dinamika, njeni procesi i ishodi biti će predmetom osobne refleksije u izlaganju pod naznačenim naslovom, a temeljem prikazanih polazišta i perspektiva.

PLENARNO PREDAVANJE 4

Kako učitelji doživljajo klimo na šolah

Alenka Kobolt

Današnje in hkrati prevladujoče ter raziskovalno podprto razumevanje socialnointegracijskih težav je vezano izključno na interakcijsko/sistemsko ali celo ekosistemsko paradigmo nastajanja in vzdrževanja motenj in težav na eni strani in posledičnega socialnega izključevanja na drugi strani. Modeli uspešnega obravnavanja otrok/učencev/dijakov z različnimi individualnimi, vedenjskimi, socialnoekonomskimi, kulturnimi in ostalimi značilnostmi so povezani predvsem z ustvarjanjem inkluzivne klime in sodelovalne/participativne kulture vzgojno-izobraževalnih ustanov.

Doseganje izobrazbenih standardov teh skupin učencev/dijakov je nedvomno pomembno za njihovo, zlasti poklicno, prihodnost, a izkušnje kažejo, da je zelo pomembna predvsem

socialna dimenzija okolja, v katerem se izobražujejo. V mislih imam odnose, ki se v pedagoški ustanovi oblikujejo. Tako odnose med pedagoškimi delavci/učitelji različnih strok kot med njimi in svetovalno službo ter vodstvom in pedagoškim kadrom. Pri odnosih je potrebno izpostaviti tudi odnos med učitelji in dijaki ter njihovimi starši.

Uveljavljeni zakonski in podzakonski okviri, ki slonijo na medicinskem konceptu, ne zagotavljajo razvoja inkluzivne klime. Pristop teži k razvrščanju, opredeljevanju vrst individualnih motenj in težav z namenom, da bi tako usmerjenim otrokom/mladostnikom nudili individualizirano pomoč. Šibka stran tovrstnega razumevanja je, da se ne izognemo stigmatizaciji in, kakor kaže praksa, utemeljujemo pretežno individualne na posameznika vezane primanjkljaje, ovire, težave, ne razvijamo pa dimenzij socialnih kontekstov – odnosov, klime...

Sistemski in interakcijski pristop, ki ga zagovarja socialna pedagogika, pa si prizadeva za ustvarjanje celovite inkluzivne kulture vzgojno-izobraževalnih ustanov in za usposobitev vseh strokovnih delavcev za ustvarjanje takih pogojev, ki bodo podpirali razvoj sodelovanja, participacije/udeleženosti in refleksije vseh, ki sodelujejo v ustanovi.

S tem ne zanikamo pomena in vloge primerne učne pomoči za učenčevo napredovanje na storilnostnem področju. A zgolj učna pomoč ne pokrije vseh potreb in celotnega pedagoškega področja.

Izvorni problemi ranljivih skupin učencev (poimenovanje uporabljamo kot nadredni pojem za vse tako ali drugače izstopajoče in prikrajšane učence/dijake) praviloma ne temeljijo le na dimenziji učenja, temveč na področju celostnega razvoja, zadovoljitvi temeljnih psihosocialnih potreb, posameznikovih čustvih in udejanjenih socialnih odnosih ter socialni podporni mreži. Praviloma prav kopičenje neugodnih dejavnikov in slabih odnosov pripelje do odpovedi na učnem področju.

Dimenzije ustvarjanja inkluzivnega prostora zahtevajo premik v smeri strokovne in etične usposobljenosti vseh udeleženih (vzgojiteljev/učiteljev/svetovalnih delavcev). Ta usmerjenost naj bi vplivala na ustvarjanje preglednega, a hkrati sodelovalnega in fleksibilnega izobraževalno/vzgojnega prostora, v katerem bi pedagoški delavci imeli dovolj podpore, znanj in motivacije za ukvarjanje s takimi otroci/učenci/dijaki. V takšnem prostoru, katerega ustvarjanje podpirajo tudi ustrezna zakonska določila, predvsem pa skrb za sodelovanje in enakovredno partnerstvo med pedagoškimi delavci, učenci/dijaki in njihovimi starši, se povečujejo možnosti socialnega vključevanja.

Prispevek je prva javna predstavitev drobnega segmenta ciljnega raziskovalnega projekta z naslovom "Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih, socialno in kulturno deprivilegiranih učencev in dijakov", in sicer tistega dela raziskave, v katerem smo o doživljanju in oceni odnosov med pedagoškimi delavci ter njimi in učenci povprašali slovenske učitelje in druge pedagoške delavce na osnovnih, srednjih in šolah s prilagojenim programom. Na vprašanja je odgovorilo 2085 pedagoških delavcev različnih strokovnih usmeritev in vlog, ki jih opravljajo v šolskem prostoru, kar zagotavlja veliko zanesljivost in verodostojnost podatkov.

Predstavili bomo torej trenutno oceno klime in odnosov v naših pedagoških ustanovah, kot prvem, a ključnem elementu zagotavljanja inkluzivne naravnanosti pedagoških ustanov. Le ta je posebej pomembna za dobro delo z vsemi ranljivimi skupinami mladih ali mladimi s posebnimi potrebami.

Izvorni problemi socialnointegracijskih/vedenjskih težav temeljijo v praviloma slabem doživljanju samega sebe/slabi samopodobi, v skromni socialni mreži in podpori, ki so je bili deležni v času odraščanja, v nizkem socialnem statusu, ki ga uveljavijo v vrstniških odnosih ter v nevzpodbudnih razvojnih dejavnikih družinskega okolja. Iz tega sledi, da morajo posegi/intervence na področju dela s kulturno in socialno prikrajšanimi ter čustveno in vedenjsko izstopajočimi mladimi te dejavnike upoštevati, ne pa se usmerjati le v kognitivno dimenzijo.

Dosedanje ugotovitve raziskovanj in praktičnega dela kažejo:

- Celostni interventni modeli dela s to populacijo temeljijo na oblikovanju inkluzivnega interakcijskega konteksta tako individualiziranih kot skupinskih programov.
- Uspešni programi so hkrati usmerjeni v učne, podporne, usmerjevalne, spodbujevalne, korektivne ter socialne dimenzije.
- To v praksi zahteva povezovanje med izvajalci - komisije za usmerjanje, vrtci/šole, starši, učenci/dijaki, centri za socialno delo, morebitne specialne ustanove.
- Izkušnje in dosedanje analize uvajanja zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami kažejo, da je skokovito naraslo število otrok, usmerjenih na podlagi primanjkljajev na posameznih področjih učenja. Ti primanjkljaji zagotovo nimajo vselej organske in individualne zasnove, temveč so prej posledica vzajemnega sodelovanja socialnih, vzgojnih, kulturnih in drugih značilnosti.
- Dosedanje analize prakse kažejo, da nimamo razvitih celostno oblikovanih programov pedagoškega in vzgojnega dela, ki bi bili usmerjeni v razvoj odnosne dimenzije v naših pedagoških ustanovah.
- Šolsko klimo označujejo atributi – sodelovalna, tekmovalna, stigmatizirajoča... ipd. in je odločujoča dimenzija, ki posege naravna v participacijo in enakovredno obravnavo ali pa v »vzporedno - specialno obravnavo« učencev s posebnimi socialnimi, čustvenimi, jezikovnimi in vedenjskimi značilnostmi.

Cilj našega raziskovanja je bil prispevati korak na tej poti.

How teachers experience atmosphere in schools

Alenka Kobolt

The current prevailing understanding of social integration problems supported by research is exclusively related to the interactive/systemic or even ecosystemic paradigm of the development and generation of disorders and problems on one side and subsequent social exclusion on the other. Models of successful treatment of children/pupils/students with different and individual behavioural, socio economic, cultural and other traits are related to a large extent to the building of an inclusive climate and participating culture in educational institutions.

Achieving educational standards in these groups of pupils/students is certainly very important for their own future careers; however, experiences show that the key element in this is the social dimension of the environment in which they are educated. By this I mean the relationships created in school, be it among teaching staff/teachers of different subjects, teaching staff and other non-teaching experts and between teaching staff and school administration. Another important relationship is the one between teachers and pupils/students and their parents.

The existing legislative framework based on the medical concept does not facilitate the development of an inclusive atmosphere. This approach tends to sort, define types of individual disorders and problems with the view of providing individualised help to children/adolescents thus classified. The main weakness of such understanding is that it does not prevent stigmatisation but, as the prevailing practice shows, focuses on individualised deficiencies, obstacles, problems, while failing to develop social dimensions – relationships, atmosphere, etc.

A systemic and interactive approach promoted by social pedagogy aims to create a holistic inclusive culture in educational institutions and to encourage all teaching

professionals to create conditions which will facilitate the development of cooperation, participation and reflection of every member in school.

This is not to deny the importance and role of appropriate learning assistance for students' advancement in their performance. However, learning assistance alone cannot cover all needs and the whole area of education.

The original problems of vulnerable groups of students (this term is used as a super ordinate concept for all pupils/students who stand out/are deprived in any way) as a rule are not based on learning alone but rather on a holistic development, on the satisfying of basic psycho social needs, individual's emotions and realised social relations and social support network. As a rule, it is the very accumulation of negative factors and negative relationships that lead to a failure in learning.

The creation of an inclusive space requires a shift in the professional and ethic qualifications of everyone involved (teachers/counselling staff). Such an orientation should influence the development of a transparent and cooperative and flexible education which would provide teachers with enough support, knowledge and motivation to deal with such children/pupils/students. This atmosphere which needs to be supported by appropriate legislative regulations and concern for cooperation and equal partnership between teachers, pupils/students and their parents, provides considerably more opportunity for social inclusion.

This article is the first public presentation of a small segment of a targeted research project called "Problems with inclusive treatment of behaviourally, socially and culturally underprivileged pupils and students", namely, of the part in which teachers in Slovenia and other pedagogical staff in elementary and secondary schools and schools with special programs were asked how they experienced and assessed the relations among pedagogical staff and between them and pupils/students. The questions were answered by 2085 pedagogical staff of different professional orientations holding various positions in schools in Slovenia, thus providing a high level of data reliability and credibility.

We present an assessment of the current atmosphere and relations in our educational institutions as the first key element of developing inclusive orientation in schools. It is particularly important for better work with all vulnerable groups of young people and young people with special needs.

Original problems of social integration/behavioural problems grow, as a rule, from negative self-experience/ poor self-image, from poor social networks and support in the time of growing up, from low social status established among peers and from discouraging developmental factors in the family. Hence, interventions when working with culturally and socially deprived and emotionally and behaviourally different young people have to take account of these factors rather than consider only the cognitive dimension.

Our research and field work have produced the following conclusion so far:

- Holistic intervention models with this population are based on the building of an inclusive interactive context in individual and group programs.
- Successful programs simultaneously address learning, support, guidance, encouragement, corrective and social dimensions.
- In practice, this means cooperation among providers – committees for placement, kindergartens/schools, parents, pupils/students, centres for social work, perhaps special institutions.
- Experience and analyses of the implementation of the Placement of Children with Special Needs Act show that the number of children being placed on the basis of their shortcomings in specific areas of learning has increased dramatically. Such shortcomings do not always have organic and individual origins but are rather a consequence of an accumulation of social, educational, cultural and other problems.

- Analyses of practice show that we do not have holistically developed programs for educational work focused on the development of the relational dimension in schools.
- School atmosphere is described by attributes like participating, competitive, stigmatising, etc., and is as such the determining factor which can lead to participation and equal treatment or to a parallel – special treatment for children with special social, emotional, linguistic and behavioural traits.

The goal of our research is to make another step on this path.

PLENARNO PREDAVANJE 5

Lokalno – socialno – globalno: 3 ključni pojmi za socio-pedagoško delo, zdaj in potem

Anne Frommann

Na te tri ključne pojme lahko pogledamo z različnih zornih kotov:

1. V razmerju do družbe in prostora.
2. V razmerju do življenjske usmerjenosti.
3. V razmerju do različnih načinov pomoči.
4. V razmerju do ambivalentnega in očitno dialektičnega razvoja socialnega ter socio-pedagoškega dela.

1 – Lokalno lahko opišemo kot tisto, kar je blizu in dobro poznano. Socialno je tisto, kar je povezujoče in jasno oblikovano. Globalno je tisto, kar je neomejeno in daleč vstran.

2 – Vsak otrok začne svoje življenje v omejenih lokalnih pogojih (majhna postelja ali soba, vrt, del ulice, vas itd.). Vsak mladostnik in odrasel človek živi in se uči v socialnih skupnostih, v javnih institucijah – v družbi. Vsakdo, še posebej, ko se stara, razmišlja o življenju kot celoti, o globalnih možnostih ter omejitvah, o biti na tem svetu kot sestavni del skritih povezav, zvez.

3 – Pomoč vedno najprej izvira (ali pa vsaj upamo, da bo) iz soseščine. Možnosti in odgovornost za »pomagati nekomu« so odvisne od lokalnih odnosov. »Tujci« še danes živijo daleč stran od nujno potrebne pomoči.

Običajen družbeni prostor (tržnica, trg, mestno jedro, »polis«) odraža pomen pojma skupnosti: socialna kompetenca in socialne institucije nudijo možnosti za pomoč. Demokracija je močna toliko, kolikor je nagnjena k podpiranju šibkih in odvisnih članov.

Mednarodne povezave so nagnjene k priznavanju in prestopanju različnih (tudi znanstvenih) področij ter meja. Naš boj za pravičnost, za otrokove pravice itd. je globalen, njegov cilj so globalne človekove pravice. Nismo še dovolj uspešni pri širjenju in nudenju globalne pomoči.

4 – Lokalna pomoč, osebna zavzetost (angažma) sta tudi dandanes še vedno pomembna osnova za naše strokovno (profesionalno) delo. Vendar so jasno znane tudi njune meje (doseg). Decentralizacija in privatizacija bosta morda kmalu uzrli svoj konec. Lokalni pogoji pomoči ostajajo nujno nadomestilo za socialno delo.

Socialne organizacije, institucije, celo socialne aktivnosti so s strani javnosti (v moji deželi - Nemčiji) obravnavane skeptično in kritizirajoče. Socialno demokratska vlada narodnega blagostanja okleva, se spotika, je v nevarnosti, da pade. Družba išče nov način v »virtualnem kapitalizmu«. Trgi in trgovina se širijo in rastejo v različne smeri. Socialno delo ter skrbstvo iščeta nove možnosti za napredek in pomoč ljudem v težavah.

Globalna skrb za pomoč ljudem se bojuje s tistimi, ki imajo več moči in denarja (UNESCO), ki po pravilu močnejšega uveljavljajo svoje. Globalna pomoč je daleč prešibka, včasih celo neopazna. Ker pa v času globalizacije izginjajo tudi meje, je to dodatna spodbuda za ljudi, da gredo vztrajno naprej. Vsi mi smo člani »družine človeštva«.

Local - Social - Global: Three Key-Words for Sociopedagogic Work, Now and Then

Anne Frommann

These key-words may be looked at in different ways:

1. In relation to room and space.
2. In relation to course of life
3. In relation to different kinds of help
4. In relation to ambivalent and apparently dialectic development of social and sociopedagogic work

1 - Local may by described as near and well known, social as connected and clearly formed, global as unlimited and far away.

2 - Every child begins his life in limited local conditions (small bed and room, garden, part of street, village etc.); every youngster and grown-up lives and learns in social communities, in public institutions - in society; everybody, especially when growing older, thinks of life on the whole, of global possibilities and limits, of being on this globe as part in hidden connections.

3 - Help has always started - or been hoped for - in the neighbourhood. Possibility and responsibility to help depends on local relations. "Strangers" live till today far away from necessary help.

The common space (the market place, the "polis") points out what community means: social competence and social institutions mean possibility to help. Democracy is as strong as its inclination to support weak and dependent members. -

International connections incline to recognize and to transgress different frontiers. Our struggle for justice, for Children`s Rights etc. is global, aims at global Human Rights. We are not yet successful in building up global help.

4 - Local help, private engagement even today is an important base for our professional work. But its limits are as well easy to be recognized. Decentralization and privatization may soon come to their end… Compensation of local conditions remain necessary.

Social organizations, institutions, even social activities are - in my country - sceptically and critically looked at. The Social Democratic Welfare Government is stumbling, is in danger. Society is looking for new (?) sense in "virtual capitalism". The Market Place and Commerce grow in different directions. Social work and care look for possibilities to go on and to help people in trouble.

Global help struggles for man-power and money (UNESCO). But it is far too weak, sometimes not to be seen. But disappearing frontiers ask for people to go on. We are members of a "Family of Man".

PLENARNO PREDAVANJE 6

Ukrepanje proti revščini skozi raziskavo, ki temelji na političnem udejstvovanju gledališča in drame. Odzivi na projekt na socialno-kulturnem področju

Michael Wrentschur

Prvi del mojega predavanja bo razmišljanje o nekaterih principih in aspektih socialno – kulturnega dela ter njegovega odnosa do socialnega dela / socialne pedagogike. Upoštevajoč dejstvo, da »kultura« pogosto proizvede različne oblike posebnosti, krivic in izločenosti (izključitev), bom zagovarjal stališče, da je socialno – kulturno delo lahko močno in kreativno sredstvo (orodje, pripomoček), ki podpira socialno marginalizirane ljudi (ljudi na socialnem robu družbe). To socialno – kulturno delo poveča njihov socialen, simboličen in kulturni kapital ter vire (resources) – v smislu Pierra Bourdieu-ja. Uporaba različnih oblik umetniških ter kulturnih metod spodbuja proces osebnega in političnega opolnomočenja (empowerment), kar lahko vodi do socialnega in političnega udejstvovanja.

Za boljšo predstavo povezanosti med socialnim in kulturnim delom se bom naslonil na konkreten primer. Zakonodajen (legislative) gledališki projekt imenovan "Kein Kies zum Kurven kratzen. Neuer Armut entgegenwirken - Popihati jo brez denarja. Delovati proti sodobni revščini" želi aktivirati kreativno raziskovanje (iskanje) rešitev ter idej, ki zadevajo (sodobno) revščino. Ljudje, ki jih je prizadela revščina, so postali glavni "stakeholders" (uporabniki raziskave, projekta). Ti ljudje so z uporabo dramskih metod (ki temeljijo na raziskavi in politično naravnanem gledališču) preučevali svoje pogosto zelo ogrožujoče, stresne izkušnje finančnih kriz ter drugih negotovih življenjskih situacij. Osnovali so igro Gledališki forum (Forum Theatre play), ki so jo predvajali po celotnem okrožju Štajerske. Te interaktivne predstave so občinstvu ponujale možnosti, da samo preizkusi, išče ter najde rešitve za podane dramatične situacije, tako na individualni ravni zapletov, kakor tudi na politični ravni zapletov.

Vsi predlogi, pobude, nasveti so bili zbrani, dokumentirani in zgoščeno povzeti. Predlogi, ki so se nanašali na vlado Štajerske, so bili preneseni v politično sfero skozi uporabo igre Gledališki forum. Na ta način je projekt pridobil tudi globoko politično dimenzijo.

Projekt "Kein Kies zum Kurven kratzen. Neuer Armut entgegenwirken - Popihati jo brez denarja. Delovati proti sodobni revščini" lahko vidimo kot model, kako je možno vključiti ljudi, ki jih je prizadel socialni problem kot je sodobna revščina, v kreativno raziskovanje (iskanje) osebnih ter političnih rešitev in sprememb. Uporabljajoč politično udejstvovano gledališče in dramo, temelječo na raziskovalnih metodah, ta model ponuja nove možnosti dialoga med realnostjo, željami ljudi ter tudi birokratskega – političnega sistema.

Taking Action Against Poverty Through political-participatory Theatre and Drama-based Research. Reflections on a Project in Social Cultural Work

Michael Wrentschur

The first part of my lecture will reflect on some principles and aspects of Social - Cultural Work and its relation to Social Work/ Social Pedagogy. Concerning the fact, that "Culture" often produces different forms of social distinction, injustice and exclusion, I will argue, that Social-Cultural Work can be a powerful and creative tool, which supports socially marginalized people to increase their social, symbolic and cultural capital and resources - in the sense of Pierre Bourdieu. The use of specific forms of artistic and cultural methods stimulates process of personal and political empowerment, which can lead to social and political participation.

To illustrate this connection between social and cultural work I will refer to an example: The Legislative Theatre project called "Kein Kies zum Kurven kratzen. Neuer Armut entgegenwirken" – wants to activate a creative (re)search for solutions and ideas concerning (new) poverty. People affected by poverty became the main stakeholders. Using Methods of Drama based Research and political - participatory Theatre they explored their often very challenging and stressful experience of financial crisis and precarious situations. They created a Forum Theatre play, which was performed all over the county of Styria. The interactive Performances were offering possibilities for the audience to try out and find solutions for the given dramatic situations, either in individual or in political ways. All the suggestions and proposals were collected, documented and condensed. Those concerning the government of Styria were brought into the political sphere using the Forum Theatre play. By this way the project also gets a deep political dimension.

"Kein Kies zum Kurven kratzen – Neuer Armut entgegenwirken" can be seen as a model how people affected by a social problem like (new) poverty can be involved in a creative (re)search for personal and political solutions and change. Using political-participatory Theatre and Drama based Research methods this model offers new ways of dialogue between the realities and desires of people and the bureaucratic-political system as well.

PLENARNO PREDAVANJE 7

Od dela z … k sodelovanju - socialna pedagogika na ulici

Špela Razpotnik

V prispevku avtorica opiše primer socialno pedagoškega dela na področju brezdomstva. Okvir prispevka je raziskovalno in praktično delo na tem področju in pa ustanavljanje ter razvoj društva za pomoč in samopomoč brezdomcev. Gre za projekt, pri katerem avtorica skupaj z mnogimi drugimi strokovnjaki, prostovoljci, študentkami in študenti ter nenazadnje uporabniki, zadnjih nekaj let (od 2004 dalje) intenzivno deluje.

Socialno pedagoška stroka se je v letih svojega razvoja vse bolj oddaljila od zamisli popravljanja, prevzgajanja, spreminjanja ali celo kaznovanja ljudi. Vse te usmeritve so se potrdile ne le kot nehumane, pač pa tudi neuspešne in torej nesmiselne. Omenjena stroka se je razvijala in udejanjala v povsem drugih smereh. In sicer na posamezniku in njegovih potrebah utemeljenih oblikah dela in pri tem poudarjala pomembnost

posameznikovega obstoječega potenciala namesto njegovih morebitnih pomanjkljivosti. Utrdili smo paradigme zagovorništva, opolnomočenja in delovanja, ki izhaja iz enakovrednih delovnih odnosov med strokovnjaki in uporabniki. Socialna pedagogika je prav tako doprinesla k razvoju alternativ institucionaliziranim oblikam dela s svojo usmerjenostjo v življenjsko polje in se tako marsikje preselila s pisarn ali institucij v vsakodnevno življenje - v skupnosti, na trge in ulice, tja, kjer se odvija vsakodnevno življenje njenih uporabnikov. Kako se v praksi dela z ljudmi z ulice udejanjajo sodobne paradigme stroke? Jih je mogoče vzeti zares?

Področje ukvarjanja z brezdomstvom odpira vpogled v mnoge vidike in pojavne oblike socialne izključenosti, saj se na področju brezdomstva prepletajo številne problematike - socialne, zdravstvene, materialne, odnosne... Ljudje z izkušnjo brezdomstva niso homogena skupina, ampak še kako raznolika. Na področju predvsem cestnega brezdomstva (in ne tistega prikritega) se srečujemo s problematiko:

1. revščine, obubožanosti, zadolženosti,
2. osamljenosti, pomanjkanja socialnih mrež,
3. odsotnosti statusov, pomanjkanjem moči,
4. dolgotrajne nezaposlenosti, podkvalificiranosti,
5. izkušenj institucionalizacije (v kazenskih, zdravstvenih in drugih ustanovah),
6. zlorab v otroštvu, travmatičnih dogodkov,
7. medgeneracijskega vztrajanja socialne izključenosti in/ali brezdomstva
8. demoraliziranosti,
9. zdravstvenih težav (kronične bolezni invalidnost, težave v duševnem zdravju, zasvojenosti, dvojne diagnoze) in
10. mnogih sekundarnih posledic brezdomskega načina življenja.

V primerih posameznih ljudi uporabljamo mnogo metod in pristopov delovanja, skupni temelj vsem pa je gojenje odnosov enakovrednosti in preko tega pridobivanje izkušenj, ko posameznik iz položaja objekta (ko nekdo dela z njim, je obravnavan) vse bolj prestopa na stran enakopravnega in enako močnega subjekta. Pomembna spremenljivka je kontinuiteta teh odnosov, ki sčasoma ustvari občutek vzajemne varnosti, iz katere je mogoče graditi morebitne spremembe. Niso pa spremembe bistvene. Bistveno je odpiranje socialnih – realnih in simbolnih prostorov tovrstne varnosti, kjer bodo tudi socialno izključeni ljudje lahko udejanjali svoje potrebe, želje, zamisli, se izražali, srečevali in tkali vezi v varnem, toplem in sprejemajočem okolju.

Rdeča nit prispevka je, kaj se lahko socialno pedagoška stroka nauči iz izkušenj, pridobljenih v sodelovanju z brezdomci. Ob tem se sprašujemo tudi o sami stroki, katere temeljna usmeritev in vloga se v času individualiziranja socialne izključenosti vse bolj kaže kot:

1. Vstopanje v življenjsko polje uporabnikov, temelječe na spoštovanju, sprejemanju različnosti in na strokovnjakovi radovednosti.
2. Oblikovanje varnih in trajnih delovnih odnosov z uporabniki.
3. Podpora njihovim skupnostim in obstoječim varovalnim dejavnikom ter odpiranje novih.
4. Odpiranje novih prostorov ustvarjanja in so-bivanja.
5. Prožno sodelovanje z uporabniki in iskanje skupnih rešitev in odgovorov na življenjske izzive skupaj z njimi.
6. Prožno sodelovanje z drugimi profili v timih in spontano.

7. Iz sodelovanja z uporabniki sledi tudi delovanje navzven, kjer lahko strokovnjak v različnih obsegih in dometih (sodelovanje z mediji, mreženje, odpiranje prostorov za srečevanja in dialog na različnih nivojih, razvoj novih programov, oblikovanje politik) deluje kot zagovornik ter glasnik omenjenih uporabnikov in/ali uporabniških skupin. Pogosto je dovolj njihova sporočila le pomagati artikulirati.

Izzivi in pasti, ki jih tovrstno delo prinaša, so mnoge. Če omenim le nekatere, so to:

1. stigmatizirajoč, ksenofobičen in obsojajoč odnos javnosti posebej do nekaterih podskupin uporabnikov; nesprejemanje in kriminaliziranje tistih, ki spijo na javnih prostorih; mlajših brezdomcev; tistih, ki prihajajo iz drugih držav in jim naj bi bilo to videti že na zunaj; zasvojencev z nedovoljenimi drogami; tistih, ki ne skrbijo za higieno,…
2. stalno soočanje s tveganji in negotovostjo na najrazličnejših nivojih;
3. pasti institucionalizacije delovanja – izguba stika s terenom in spreminjajočimi se življenjskimi polji uporabnikov na račun vse bolj trdne in formalno funkcionalne organizacije,
4. nezmožnost ločevanja zasebnega in delovnega polja, delovnega in ne-delovnega časa,
5. kadrovske negotovosti in nestabilnosti,
6. odvisnost od obstoječih politik, nerazumevanja javnosti, pogosto nenaklonjene zakonodaje.

Ideja sodelovanja z ljudmi namesto dela z njimi se torej udejanja s pomočjo načel enakovrednega in sprejemajočega odnosa, izmenjave izkušenj, vzajemnega učenja. Sodelovanje briše meje med udeleženimi pod-skupinami (kar je tudi eden glavnih namenov tovrstnega prizadevanja) a vendarle se enakopravnost mnogokrat izkaže za le navidezno (pri sprejemanju pomembnih odločitev, urednikovanju časopisa), spremembe pa se dogajajo počasneje kot bi si želeli ali pa se sploh ne dogajajo. Ugotavljam torej, da je sodelovanje vselej ujeto v množico socialnih polij in silnic, ki delujejo, pa naj imamo strokovnjaki vanje vpogled ali ne. Naše delo je omejeno, naučili smo se govora o malih korakih in vztrajnosti. Ob velikih pričakovanjih smo deležni razočaranj in nevarnosti obupovanja. Vendarle je sodelovanje še kako mogoče, v teh letih sodelovanja smo to potrdili in utrdili, oblikovali smo in še oblikujemo tim. mešane skupnosti (mixed communities), ki so bogatejše od homogenih in monotonih, predvsem pa nosijo potencial premoščanja razlik med sicer vse bolj neprehodnimi svetovi (med premožnimi in obubožanimi, uspešnimi in neuspešnimi, zmagovalci in poraženci, izobraženimi in neizobraženimi ipd). Vizije za prihodnost so učiti se drug od drugega in odpirati nove prostore sodelovanja še naprej.

From "work with"... to cooperation – social pedagogy on the street

Špela Razpotnik

In this presentation, the author describes an example of socio-pedagogical professional work in the area of homelessness. The background of the presentation is research and field work in this area and the foundation and development of the Association for help and self-help of the homeless people. It is a project in which the author has been

intensely involved since 2004, together with many other experts, volunteers, students and last but not least the homeless themselves.

In the years of its development, social pedagogy has shifted away from the ideas of correcting, re-educating, changing or even punishing people. All such strategies had been proven to be not only inhumane but also unsuccessful and hence pointless. Social pedagogy has developed and been implemented in different directions. Namely, focusing on the methods of work based on the individual and his/her needs and with an emphasis on the individual's potential rather than his/her potential disadvantages. We established the paradigms of advocacy, empowerment and work based on more equality between experts and users. Social pedagogy has also contributed towards the development of alternative methods of work by its life-field orientation and thus in many places moved out of offices and institutions into the everyday life – into communities, to markets and streets, to places where users live their everyday life. How are the current professional paradigms implemented in practice in the field of homelessness? Can they be taken seriously?

Working with the homeless uncovers many aspects and forms of social exclusion: homelessness involves many different problems – social, medical, material, relationship-related, etc. People who have experienced homelessness are not a homogenous group but rather a very diverse one. The street homelessness (not hidden homelessness) is revealing the following issues:

1. poverty, impoverishment, indebtedness,
2. loneliness, lack of social networks,
3. absence of status, lack of power,
4. long-term unemployment, lack of qualifications,
5. experience of institutionalisation (in corrective, health and other institutions),
6. childhood abuse, trauma,
7. intergenerational experience of social exclusion and/or homelessness,
8. demoralisation,
9. health problems (chronic disease/disability, mental health problems, addiction, double diagnosis) and
10. many secondary consequences of the homeless lifestyle.

In our encountering with individuals many methods and approaches can be applied, all based on the establishment of equal relationships and through this on the building of the experience of transformation whereby an individual moves from the position of an object (being dealt with, treated) to the position of an equal and equally powerful subject. An important variable in this process is the continuity of relationships which eventually create the feeling of mutual certainty and trust in which changes may be introduced but are not essential. The essential component is the opening up of social – real and symbolic – areas of such certainty in which socially excluded people can realize their needs, desires, ideas, express themselves and meet and build ties in a safe, warm and accepting environment.

The basic question of this paper is what social pedagogy can learn from the experiences gained in work with the homeless. At the same time, we are also asking questions about our profession; its orientation and role in the era of individualised social exclusion comprises:

1. Entering the user's life field is based on respect, acceptance of differences and the researcher's curiosity.
2. Building safe and permanent working relationships with users.

3. Providing support for their communities and their existing protective factors and creating new ones.
4. Opening up new creative spaces and room for co-existence.
5. Flexible cooperation with users and joint search for solutions and answers to the life challenges.
6. Flexible cooperation with other experts in teams and/or spontaneously.
7. Cooperation with users is followed by external action whereby the professional in various scopes and formats (cooperation with the media, networking, opening up room for meetings and dialogue at different levels, development of new programs, policies) acts as an advocate for the said users and/or users groups. It is often enough to provide assistance in the articulation of their messages.

Challenges and traps this work produces are many. To name just a few:

1. Stigmatising, xenophobic and judging attitude of the general public especially to some subgroups of users; non-acceptance and criminalising of those who sleep in public places; the young homeless; those coming from other countries whose appearance allegedly betrays their background; drug users; those who do not care for personal hygiene, etc.
2. Continuous risk taking and uncertainty at different levels.
3. Traps posed by institutionalised methods of work – out of touch with the field and changing users' life conditions at the expense of ever more solid and formally functioning organisation.
4. Inability to distinguish between private and public work, work hours and free time.
5. Staffing uncertainties and instabilities.
6. Dependence on the existing policies, public misjudgement, often unfavourable legislation.

The idea of cooperation with people rather than working with them is thus realised by applying the principles of equal and accepting relationship, exchange of experiences, mutual learning. Cooperation is blurring the borderlines between subgroups (one of the key goals of these efforts); nevertheless, equality often proves to exist only on the surface (in important decision making, editing the street paper) whereas changes are occurring slower than desired or not at all. It is my conclusion that cooperation is always caught in a multitude of social spaces and tendencies which are at work regardless of our understanding of them. Our work is limited; we have learned to talk about small steps and endurance. Great expectations lead to disappointments and the danger of despair. However, cooperation is very much possible: in recent years it has been confirmed and strengthened. We have created so called mixed communities which are richer than homogenous and monotonous communities and have the potential to bridge the differences between increasingly intransitive worlds (between the rich and the poor, successful and unsuccessful, winners and losers, educated and uneducated, etc). The vision for future is to learn from each other and to continue opening up room for cooperation.

SEKCIJE

SEKCIJA 1

Izzivi socialnega pedagoga pri delu z romskimi učenci

Alenka Bašelj

Prispevek obravnava nekatere značilnosti in posebnosti dela z romskimi učenci v osnovni šoli.

Romski učenci predstavljajo specifični del šolske populacije, čigar osnovna posebnost je v tem, da se razlikuje od večinske populacije po jeziku, kulturi, vrednotah in identiteti.

Avtorica se ukvarja z vprašanjem, koliko močno vlogo ima šola za romskega učenca. Na eni strani mu nudi prostor za socializacijo, daje možnost za izobraževanje, napredek itd.; po drugi strani pa večkrat predstavlja prevelik odmik od romske kulture, kar romskemu učencu onemogoča, da bi se znotraj tega sistema lahko ustrezno znašel. Red, znanje, enolični vsakdanjik, drugačen jezik in navade so pogosto vrednote, s katerimi se romski učenec težko poistoveti. Vendar pa je osnovna šola prostor, ki mora iskati modele in strategije, skozi katere bo lahko vsak učenec razvil svoje potenciale, upoštevajoč vso raznolikost.

Specifike romske populacije zahtevajo posebne pristope dela. V zadnjih desetletjih so se v praksi pojavile različne oblike in modeli dela z romskimi učenci. Ti so bili od šole do šole različni, pogosto pa v obliki direktnega odziva na situacijo v posamezni šoli (čisti romski oddelki, delna integracija z vzporednimi urami, integracija z različnimi oblikami pomoči). Današnji trend v vzgoji in izobraževanju nam narekuje heterogene oddelke in integracijo z uporabo zakonsko predpisanih oblik in individualizacije, notranje in fleksibilne diferenciacije ter nivojskega pouka.

V prispevku bo predstavljena organizacija dela na OŠ Šentjernej, avtoričin način dela z Romi, njihove kulturne, družinske, bivanjske posebnosti ter pozitivne in negativne izkušnje, izzivi, težave in dileme, s katerimi se sama srečuje pri delu.

Na tem delovnem mestu da lahko ravno socialni pedagog s svojimi kompetencami pomemben prispevek, saj ponavadi zaradi širokega, celostnega pogleda na položaj učenca in neobremenjenosti z učno snovjo uspešno išče poti med učnimi načrti, standardi in cilji šolanja ter med učenčevimi potrebami, interesi, izkušnjami in življenjsko naravnanostjo.

Kako podučavati studente pedagoških fakulteta interkulturalizmu?

Sunčica Macura Milovanović

U ovom radu se govori o tome kako efiksano podučavati studente pedagoških fakulteta interkulturalizmu, odnosno razumevanju, prihvatanju i poštovanju kulturnih razlika. Ovaj zadatak je utoliko teži, ako se imaju u vidu rezultati pojedinih istraživanja, koji govore da kod mladih ljudi u Srbiji postoje negativni stavovi, posebno prema "komšijskim", etničkim grupama. Među studentima, uključujući i buduće učitelje, socijalna distanca je najizraženija u odnosu na Rome. Udeo romske dece u odnosu na decu pripadnika većinskog stanovništva u osnovnim školama se postepeno povećava, dok sa druge strane programi obrazovanja budućih učitelja, zaostaju iza ovih socijalnih promena - ne pružaju

znanja i posebnu obuku potrebnu za nastavu u heterogenim razredima. Tako, najneuspešniju grupu učenika-romske učenike, obrazuju učitelji bez dovoljno potrebnih profesionalnih kompetencija, ali sa verovatnim predrasudama u odnosu na romsku decu i njihove roditelje.

Jedan mogući način podsticanja budućih učitelja da preuzimaju odgovornost za učenje sve dece i da etnocentrična uverenja zamene etikom brige, zasniva se na modelu intekrukulturalnog iskustvenog učenja, čiju efikasnost ilustruje primer aktivnosti grupe studenata beogradskog Učiteljskog fakulteta. Opis i analiza procesa njihovog učenja imaju oslonac u teoriji iskustvenog učenja, prema kojoj se učenje odvija kroz ciklično ponavljanje sticanja konkretnog iskustva, refleksije na to iskustvo, apstraktne konceptualizacije i aktivne primene stečenih znanja u svakodnevnom životu.

Proces intrkulturalnog iskustvenog učenja studenata Učiteljskog fakulteta činilo je pet etapa. U prvoj, u okviru vežbi iz pedagoške psihologije, studenti su stekli teorijska znanja o interkulturaizmu; druga predstavlja delanje studenata kroz praktičnu aktivnost dobrovoljnog podučavanja romske dece sa ulice; treću čine refleksije na stečeno iskustvo, supervizijski sastanci i diskusije; u četvrtoj su stečena znanja i uvidi generalizovani kao posledica kognitivnih uticaja-čitanja literature i razgovora sa mentorom, potom konceptualno uobličeni tokom pisanja seminarskog rada; u petoj etapi studenti su birali polje gde će u svakodnevnom životu primeniti ono što su prethodno naučili, u ovom slučaju njihov izbor je bio vršnjačka edukacija i volonterski rad sa decom sa posebnim potrebama u redovnoj osnovnoj školi.

Interkulturalno iskustveno učenje je efikasno kada ohrabruje studente da promišljaju o svom iskustvu, izvlače zaključke iz njega i identifikuju moguće načine primene stečenog znanja. Učenje je za njih smisleno kada postoji mogućnost pokretanja inicijative, rešavanja konkretnog i relevantnog problema, koršćenja ličnih kompetencija, kontrole nad onim što se radi, učešća u definisanju ciljeva i zadataka učenja. Krajnji ishod je prihvatanje odgovornosti za kvalitet učenja svih učenika, što čini srž interkulturalnih kompetencija učitelja.

SEKCIJA 2

Oblike dela s starši v stanovanjski skupini Kokos

Katja Bilban

Ker imajo starši pomemben delež v otrokovem odraščanju tudi v obdobju, ki ga preživi v stanovanjski skupini, od njih pričakujemo in zahtevamo sodelovanje. Tako zahtevamo prisotnost že na informativnih srečanjih (ogledih), kot tudi kasneje v času mladostnikovega bivanja pri nas.

Delo s starši poteka redno, pogostost je odvisna od družinske problematike in od problematike mladostnika. Delo poteka na več nivojih:

- razgovor ob sprejemu in načrtovanje vikendov ter počitnic, ki jih mladostnik preživlja doma (povratne informacije dobimo po telefonu in pisno ob Načrtih vikendov in počitnic, ki jih sestavimo skupaj z mladostnikom),
- svetovalni razgovori, katerih frekvenco določa problematika med starši in mladostnikom (od enkrat tedensko do enkrat mesečno),
- sodelovanje s starši na šolskem področju mladostnika (Starše vabimo, da z nami obiskujejo govorilne ure in roditeljske sestanke. Na začetku obravnave mladostnika

pri nas so le vabljeni k sodelovanju na šolskem področju, medtem ko ob zaključevanju bivanja to postavimo kot zahtevo, saj bodo kasneje sami morali prevzeti skrb za šolanje otroka),

- obiski na domu (Kadar ocenimo, da je družinska problematika taka, da je potrebno pridobiti informacije o funkcioniranju družine na domačem »terenu«, gremo tudi na obisk na dom. Prav tako se za to odločimo tudi ,kadar ocenimo, da se starši izmikajo sodelovanju in opuščajo srečanja pri nas.),
- skupinska srečanja (Na začetku šolskega leta skličemo sestanek z vsemi starši mladostnikov, ki bivajo pri nas, kjer jih seznanimo s formalnostmi in z letnim delovnim načrtom. Kasneje pa se v šolskem letu z njimi dobimo še trikrat. Ta srečanja so edukativne narave. Seznanimo jih z osnovami ustreznega vzgojnega delovanja. Če so starši prisotni na vseh treh sestankih, ob zaključku dobijo knjigo Mala knjiga za velike starše),
- srečanja suportivnega značaja (Ko preskušajo spremembe vzgojnega delovanja v praksi, to ponavadi pomeni velik preobrat v funkcioniranju družine, zato potrebujejo podporo in svetovanje, da lažje vztrajajo pri doslednem izvajanju. Z njimi se srečujemo individualno, kjer analiziramo »perečo« situacijo in iščemo možne, sprejemljive rešitve, ki jih imajo še na razpolago.).

Pet najpogostejših napak v vzgojnih ravnanjih staršev

Tjaša Steiner

V prispevku bodo predstavljeni različni vzgojni stili, s katerimi se srečujemo pri obravnavi mladostnikov in njihovih staršev v Mladinskem domu Jarše.

Pri vzgoji otrok starše vodijo njihova implicitna prepričanja o tem, kaj je za otroka dobro in koristno. V primerih, ko so implicitna prepričanja staršev na posameznih področjih zmotna, ima otrok oz. mladostnik pri odraščanju več težav in težje opravlja svoje razvojne naloge. Predstavljene bodo najpogostejše napake v prepričanjih staršev in posledice teh v vedenju otrok.

Obravnavali bomo model razvajajoče vzgoje, ki je v slovenskem prostoru vse pogosteje prisoten in povzroča strokovnim delavcem, ki se srečujejo z otrokom ali mladostnikom vzgajanim po tem modelu, precej težav.

Predstavljen bo tudi model prezaščitniške vzgoje, najpogostejši vzroki za prezaščitniška ravnanja staršev in smernice za delo z otrokom ali mladostnikom, vzgajanim v skladu s tem vzgojnim stilom.

Podrobneje bo prikazan tudi model presocializirajoče vzgoje, ki v naš družbeni prostor prinaša nizko samopodobo posameznikov in nagnjenost k različnim oblikam avtodestruktivnega vedenja.

Pri prikazu modela vzgoje, pri katerem starši svojega otroka zanemarjajo, bodo predstavljeni možni vzroki za zanemarjanje ter praktične smernice za delo s tovrstnimi otroki ali mladostniki.

Govorili bomo tudi o modelu vzgoje, pri katerem starši svojega otroka maltretirajo. Obravnavali bomo različne oblike maltretiranja, možne vzroke za maltretiranje in smernice za delo z otroki in mladostniki, vzgajanih po tem modelu.

Teoretična predstavitev vseh petih različnih vzgojnih stilov bo podprta tudi s konkretnimi primeri iz pedagoške prakse.

SEKCIJA 3

Oblike dela s starši v Produkcijski šoli

Majda Milavec

Produkcijska šola je program vzgoje in izobraževanja, v ožjem smislu javno veljavni dnevni vzgojni program, namenjen mladostnikom z vedenjskimi in čustvenimi težavami, ki niso vključeni v redni šolski proces.

V program se vključujejo mladostniki med 15. in 18. letom, ki zaradi kombinacije učnih, vedenjskih, zdravstvenih in drugih težav v razvoju prekinejo ali opustijo redno šolanje, vendar so opravili osnovnošolsko obveznost.

Delo s starši je pomemben del programa, ki obsega štiri vsebinske nivoje:

1. Razgovor s starši ob vpisu mladostnika v Produkcijsko šolo.
2. Starši ob vpisu otroka izpolnijo vprašalnik, ki omogoča približno oceno vzgojnega stila staršev. S pomočjo odgovorov na vprašalnik in v pogovoru podrobneje spoznamo njihova vzgojna načela ter prepričanja o vzgoji, kar predstavlja osnovo za nadaljnje delo s starši in z mladostnikom.
3. Preverimo tudi pričakovanja staršev do programa Produkcijske šole in jim podrobno predstavimo, h katerim ciljem je naravnan program in kaj lahko od programa pričakujejo.
4. Dnevni telefonski kontakti s starši.

Cilj telefonskih pogovorov s starši je sprotna izmenjava pomembnih aktualnih informacij o mladostniku, kot so obveščanje o odsotnosti, neobičajnem vedenju otroka (slabo počutje, zavračanje hrane ipd.) ali o hujši kršitvi pravil (zloraba drog, kraja, nasilje ipd.).

Mesečni individualni pogovori s starši svetovalno/edukativne narave

Svetovalni pogovori s starši praviloma potekajo mesečno, po potrebi tudi pogosteje. V primeru, da je mladostnik obravnavan tudi na centru za socialno delo ali v kakšni drugi ustanovi, so na ta srečanja vabljeni tudi strokovni delavci teh ustanov.

Cilji individualnih pogovorov s starši so:

- Informiranje o napredku in težavah mladostnika v PŠ: pregled napredka ali težav učenca (npr. področje delovnih navad, upoštevanje pravil, samostojnost pri delu, vključenost v skupino, posebni dosežki...), obravnava morebitnih težav mladostnika, ovrednotenje preteklega dela in zastavljanje nadaljnjih ciljev.
- Edukacija in svetovanje glede vzgojnih ravnanj na tistih področjih, za katere na podlagi ocene vzgojnega stila ocenimo, da ravnanja staršev niso ustrezna za mladostnikovo razvijanje samostojnosti, pozitivne samopodobe, delovnih navad ipd.
- Povratne informacije staršev o tem, kako oni zaznavajo in ocenjujejo spremembe mladostnikovega funkcioniranja na različnih področjih v šoli, doma in širšem okolju.

Mesečna edukativno/suportivna srečanja skupine za starše

V šolskem letu je organiziranih osem srečanj skupine za starše. Sodelovanje v skupini za starše je zaželeno, a ni obvezno. Delo v skupini je edukativno/suportivne narave ter

zasnovano tako, da staršem omogoča aktivno sodelovanje in izražanje svojega mnenja. Starši prejmejo mapo z gradivi in vajami, ki so jim v oporo pri utrjevanju novih znanj.

Edukacija je usmerjena na temeljne vzgojne teme:

- Cilji vzgoje, osnovne funkcije vzgoje, definicija vzgojnega stila.
- Pohvala, nagrada: funkcija, oblikovanje realne pozitivne samopodobe, uporaba ustreznih tehnik nagrajevanja.
- Kritika, kazen: funkcija, uporaba ustreznih načinov kritiziranja vedenja in kaznovanja.
- Zahteve, pričakovanja: funkcija, previsoka/prenizka pričakovanja, ustrezne zahteve in pričakovanja.
- Teorija sporočil, realna/nerealna sporočila, sporočila na osebo/vedenje; ignoriranje.
- Tehnike dajanja negativne povratne informacije, trening ustreznih načinov.
- Poklicno informiranje, informacije o vpisnih rokih, posebnostih razpisa za vpis v srednješolske programe.
- Evalvacijski piknik s starši.

Na suportivnem nivoju pa imajo starši možnost spregovoriti o vzgojnih dilemah ter izmenjati svoje izkušnje z ostalimi starši. Vodja skupine skrbi, da se starši na srečanjih počutijo dobro, krepijo svojo starševsko avtoriteto in ob novih konkretnih znanjih pridobivajo občutek kompetentnosti v vlogi starša.

Model dobre prakse sodelovanje s starši – beremo in pišemo skupaj

Vesna Prunk, Sonja Stanič

V sodobni družbi se dogajajo najrazličnejše spremembe, ki vplivajo tudi na družino. Starši se prilagajajo novemu načinu življenja, ki je gotovo drugačno, kot v njihovem otroštvu. Pogosto prenašajo na svoje otroke takšno vzgojo, kot so jo prevzeli od svojih staršev. V teh prizadevanjih so različno uspešni, kar se posebno pokaže takrat, ko otroci vstopijo v šolo. Starševstvo lahko razumemo tudi kot poklic, ki je zelo odgovoren, opravlja pa se brez vsakršne priprave nanj. Danes je premalo razumeti starševstvo in vzgojo kot naravno danost in naravno sposobnost.

Družina in šola imata v rokah niti otrokove prihodnosti. Obe si prizadevata za zdrav otrokov razvoj in srečno prihodnost. Izmenjava stališč o otrokovem vedenju, vzgojnih in učnih uspehih lahko prispeva k drugačnemu vzgojnemu ravnanju doma in v šoli. Z vzajemnim delovanjem staršev in učiteljev dobimo celotnejšo podobo učenca.

Strokovni delavci v šoli moramo pomagati staršem, da odkrijejo svoje starševske sposobnosti. V programih zanje moramo jasno opredeliti cilje in rezultate izobraževanja. Vsebine morajo izhajati iz že obstoječega znanja staršev. Omogočiti jim moramo, da delijo svoje izkušnje z izkušnjami drugih, da lahko vplivajo na izbor izobraževalnih vsebin in metod dela. Zagotoviti jim moramo občutek osebnega zadovoljstva in uspešnosti. Izobraževanje staršev mora biti dinamično, da bodo v njem aktivni sodelavci. Dopolnjevati moramo njihovo znanje, posodabljati razumevanje razvoja otrok, razvijati vzgojne sposobnosti in krepiti njihovo vzgojno kompetentnost. Namen izobraževanja staršev je vzpostavitev kvalitetnejših odnosov v družini, pomoč pri šolskem delu otrok ter informirati starše, kje poiskati ustrezne strokovnjake in vire znanja.

Odprta šola temelji na razvojno – akcijskem raziskovanju. V njej sodelujejo starši in šola v partnerski komunikaciji z namenom, da se razvije pozitiven odnos in da se starši usposobijo za odgovorno starševstvo na področju vzgojno-izobraževalnih potreb svojih otrok. Za odprto šolo je potrebna pripravljenost šolskega vodstva, šolske svetovalne službe, učiteljev in staršev.

Na Osnovni šoli Cirila Kosmača Piran, na kateri sva zaposleni, težimo k odprti šoli. Poleg ustaljenih oblik sodelovanja s starši kot so roditeljski sestanki, govorilne ure, individualni svetovalni razgovori staršev s timom strokovnih delavcev, neposredna navzočnost staršev pri pouku (vodenje delavnice, učne ure, predavanje), krajši sklop delavnic s starši, ki jih vodijo zunanji strokovni sodelavci, delavnice na različne teme s starši in njihovimi otroki, predavanja za starše, ki so vezana na starostno stopnjo učencev (po oddelkih, triadah oz. za starše vseh razredov na šoli) in skupne akcije vezane na posebne dneve šole. Skozi celo leto izvajamo tudi brezplačna programa za starše - Beremo in pišemo skupaj ter Šola za starše.

Program Šola za starše je namenjen staršem otrok od 1. do 9. razreda, ki imajo težave v odraščanju.

Starši ob treningu socialnih veščin pridobivajo nove izkušnje za kvalitetnejše odnose in komunikacijo v družini in v šoli. Ob boljšem spoznavanju sebe v skupini, lažje kontrolirajo svoje reakcije in postopke pri vzgajanju in usmerjanju svojih otrok.

Usposabljanje za življenjsko uspešnost – Beremo in pišemo skupaj (BIPS) je program, ki je namenjen staršem in njihovim otrokom od 1. do 4. razreda osnovne šole.

Starši se s pomočjo učinkovitih metod in tehnik učenja usposabljajo za pomoč otroku pri šolskem delu. Dobijo izkušnje, kako mu pomagati. Tako izobraževanje je primerna pot za pridobivanje temeljnega znanja in spretnosti, da uspešneje sodelujejo pri opismenjevanju svojih otrok in jih spodbujajo pri različnih dejavnostih.

Program BIPS je posledica raziskave pojava pismenosti pri nas in v svetu. Razvil ga je Andragoški center Slovenije.

Družinske naloge so vedno bolj zapletene in odgovorne. Od uspešnosti sodelovanja družine in šole je odvisen ustrezen razvoj otrok in mladostnikov. Šola danes in v prihodnosti ne more nadomestiti družinske vzgoje, lahko pa je njena dopolnitev.

SEKCIJA 4

Socialna kakovost institucij dnevne oskrbe po šoli

Arno Heimgartner, Stephan Sting

V Avstriji prevladuje model pol-dnevnih šol. Zaradi tega je Avstrija razvila širok spekter pedagoških služb za dnevno oskrbo otrok po šoli (podobno podaljšanemu varstvu). Od leta 2006/2007 naprej je na zahtevo staršev začela veljati obveza oziroma dolžnost za večjo ponudbo dnevne oskrbe otrok po šoli. Posledično se je pojavil še širši spekter institucij za dnevno oskrbo otrok po šoli, ki se razlikujejo po heterogenosti odgovornih organov, izobraževalnih konceptov in strokovne usmerjenosti.

Medtem ko se šolska politika najbolj osredotoča na različne vidike učenja ter učnih procesov, nas v raziskavi zanima »socialna kakovost« različnih oblik dnevne oskrbe po šoli, ki zgleda, da je odvisna od strokovne identitete učiteljev.

V naši predstavitvi se bomo naslonili na skupni raziskovalni projekt, ki smo se mu priključili. Skozi projekt raziskujemo kriterije za socialno kakovost različnih oblik dnevne oskrbe po šoli. Opravili smo empirične analize znotraj 5 avstrijskih regij v 28 centrih dnevne oskrbe po šoli (after school clubs). Preučevali smo strukturne pogoje, prostorske pogoje in njihove pedagoške načine delovanja.

V razpravi bomo govorili o razlikah ter različnih vidikih oziroma načinih socialne kakovosti (npr. o sodelovanju (participaciji), o raznolikosti in pestrosti (diversity), o socio–kulturnih aktivnostih).

Social quality of after-school care

Arno Heimgartner, Stephan Sting

As in Austria the model of half day school is predominating, Austria has always had a spectrum of pedagogical services for the after school day care. Since the school year 2006/07 an obligation has been established to offer after school day care on demand from parents. As a consequence an even broader spectrum of institutions has come into being characterized by heterogeneity of responsible bodies, educational concepts and professional orientations. While the school law focuses strongly on aspects of learning we are interested in the "social quality" of the different forms of day care which seems to be depending on the professional identity of the educators.

In our presentation we will refer on a joint research project which investigates criteria for social quality in after school day care. We have accomplished an empirical analysis in 28 after school clubs of five different Austrian countries to experience both their structural and spatial conditions and their pedagogical way of acting. Differences in the different aspects of social quality will be discussed (e.g. participation, diversity, socio-cultural activities).

Učenje v okolici šole

Tončka Pal

V okviru Comeniusovega razvojnega projekta Akcija in reakcija za socializacijo, je potekalo tudi seznanjanje z učenjem izven šole.

Vendar to niso mišljene domače naloge ali interesne dejavnosti, ampak pouk, ki poteka izven učilnice. V šoli imajo dogovor, da poteka vsak dan, poleg športa, ena ura pouka izven učilnice. Učiteljski zbor se dogovori, kateri predmet se bo tisti dan poučeval izven učilnice – vsak dan drug predmet.

MATEMATIKA

Tako izvedejo uro matematike v okolici šole – lističe z matematičnimi nalogami pripnejo na drevesa, nekatere lističe je potrebno kar nekaj časa iskati, naloge so enake kot bi bile v razredu. V okviru ene ure se odpravijo iz razreda, rešijo naloge in pridejo nazaj v razred, kjer preverijo rezultate.

BIOLOGIJA

Okoli jezera so postavili slike živali (v velikosti tarče), dijaki so jih morali poiskati, prepoznati in odgovarjati na vprašanja.

V okviru pouka na jezeru lovijo ribe, sami gojijo črve za vabe, urejajo svoj vrt.

ZGODOVINA

Učitelji skupaj z občinsko upravo izkoristijo zmogljivosti kraja tudi za učenje – to je primer živega muzeja.

Ta oblika učenja izven šole je zanimiva zato, ker poteka v okviru urnika, tako da učencem ni potrebno vseh šolskih ur v okviru enega dneva sedeti v učilnici. Prednost je še ta, da ni dodatnih denarnih prispevkov za starše.

Pouk si popestrijo tudi s projektnimi tedni, npr. teden matematike, teden branja. V tednu matematike pri vseh predmetih poiščejo nekaj, kar je v povezavi z matematiko. Npr. pri angleščini ponavljajo poštevanko v angleškem jeziku.

Strokovnjaki ta način poučevanja utemeljujejo z raziskavo, ki je pokazala, da učenci preživijo zelo veliko prostega časa v zaprtih prostorih, da veliko sedijo pred televizijo ali računalnikom, tudi kruha ne pečejo v peči na drva – in zato jim šola nudi to, česar doma nimajo.

SEKCIJA 5 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)

Celostni pristop k domski vzgoji skozi projekt Ekokomedija

Katja Antosiewicz, Veronika Lisjak Banko

Bivanje v zavodu kat je ZUIM je zelo specifično, vzgojne dejavnosti krmarijo med zdravstvenimi, terapevtskimi in šolskimi obveznostmi, ki so za »našo« mladino neizbežne. Njihov urnik je natrpan in rutiniran, posledica tega pa je tudi razdrobljeno polje vzgoje.

Pri predstavitvi omenjenega projekta gre predvsem za praktične izkušnje in izkušnje iz prakse, ki smo jih s sodelavkami izvedle skozi celotno delovanje. Poudarek je prvotno temeljil na spoznavanju in privajanju na sonaravno bivanje, kasneje pa prerasel v posrečeno odrsko delo.

Pri animacijskih dejavnostih z zelo različno gibalno in drugače oviranimi se vzgojitelj znajde v situaciji, ko ne more istočasno zagotoviti aktivne udeležbe vseh članov skupine ali oddelka. V želji preseči to oviro smo poskušale pri omenjenem projektu najti ustrezno vlogo za vsakega nastopajočega. Tako da smo kar najbolj izkoristile njegove močne točke. Predstavo smo sproti spreminjale in prilagajale zmožnostim udeležencev.

Želele smo veliko: mlade seznaniti z ekološkimi temami, poskrbeti za prijetno druženje med vzgojnimi skupinami, vključiti vse posameznike, spodbujati likovno, glasbeno, plesno, dramsko dejavnost; usmeriti mlade k sprejemanju lastnega telesa, k obvladovanju časovne in prostorske orientacije, omogočiti mladim doživeti občutke uspeha; pridobivanje pozitivnih življenjskih izkušenj in konec koncev naše delo in sporočilo pokazati tudi drugim. V tesnem sodelovanju z mladimi in ostalimi sodelavci (asistenti, negovalke, učitelji,…) smo spesnili besedila, jih uglasbili in vpeli v sporočilo, ki smo ga s pomočjo dramatizacije želeli predstaviti. Mladi so (ob naši pomoči) oblikovali sceno, kostume in rekvizite. Glede na govorne in zapomnitvene sposobnosti se je

oblikoval tekst. Tisti, ki imajo s tem težave, so se udeleževali v vlogah, ki so jim omogočile maksimalno udeležbo.

Nastala je polurna predstava, ki pokaže česa vse so sposobni naši mladostniki. Žal pa v te pol ure ni videti vsega, kar je bilo potrebno in kar se je pozitivnega dogajalo med nastajanjem predstave. Namen videoposnetka ni ogledati si celotno predstavo, temveč ob pomoči izsekov opozoriti na vse, kar je skritega v ozadju.

Peš Ljubljana – Reka

Radovan Radetič

Prikazan bo posnetek doživljajsko pedagoškega projekta Peš Ljubljane – Reka s komentarjem.

SEKCIJA 6 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)

Mednarodna izmenjava Jamboree

Špela Habjan Pelcar, Anita Leskovšek Feldin

V letu 2006/2007 smo se v Vzgojno izobraževalnem zavodu Višnja Gora začeli sistematično pripravljati na mednarodni projekt Jamboree, ki se je odvijal v CŠOD Soča v Tolminu v terminu od 30. 9. do 6. 10. 2007. V projekt so bili poleg mladostnikov iz VIZ Višnja Gora vključeni tudi mladostniki in njihovi mentorji iz podobnih institucij iz Belgije, Švedske, Francije, Finske, Poljske, Nizozemske in Anglije.

Pred izvedenim projektom so z mladostniki iz VIZ Višnja Gora celo leto potekale sistematične priprave na projekt. Izoblikovana je bila tema srečanja in sicer vpliv pozitivne samopodobe na vedenje. Moto srečanja, pod katerim je projekt Jamboree potekal, se je glasil »Rad bi bil«. Pregledali smo ideje in dejavnosti, s katerimi bi vsakodnevno sledili zastavljenem cilju, pri čemer smo si prizadevali ustvariti program, zanimiv in primeren za mladostnike iz različnih držav. Vključili smo delavnice spoznavanja, izkustvene delavnice, športne igre, adrenalinske izkušnje, spoznavanje slovenskih naravnih lepot, mislili pa smo tudi na prosti čas, namenjen medkulturnemu druženju, in čas, ko smo se znotraj matičnih skupin posvetili cilju našega projekta, pri čemer smo si pomagali s knjižico vprašanj, ki so nas usmerjala na tematiko pogovorov ter naša razmišljanja.

Projekt je finančno podprl zavod Movit, ki vzpodbuja mednarodne projekte in neformalno učenje ter tako postavlja projektom izziv medkulturnega učenja, vključitve lokalne skupnosti, evalvacije projekta in končnega izdelka. Navedene pogoje smo vključili v vsebino projekta. Veliko je bilo različnih delavnic in možnosti, kjer so se lahko mladostniki izkazali. Ravno pri mladostnikih z vedenjskimi in čustvenimi težavami je še posebej pomembno, da jih poleg osnovne dejavnosti zavoda vključujemo v projekte, kjer lahko še bolj intenzivno vplivamo na razvoj določenih socialnih in gibalnih spretnosti ter oblikovanje osebnostnih lastnosti. Preko aktivnosti so mladostniki uspešno razvijali občutke lastne vrednosti, kar se je kazalo pri razvijanju sposobnosti učenja, reševanju

problemov, sodelovanju ter zaupanju v lastne sposobnosti. Tako celoten projekt ocenjujeva pozitivno.

Vnaprejšnja pripravljenost na možnost nepredvidenih dogodkov pozitivno vpliva na razreševanje situacij, pri čemer sta izjemno pomembni podpora in kvalitetno sodelovanje sodelavcev ter vseh, ki so vključeni v projekt. Biti mladinski voditelj je lepo, a hkrati izjemno naporno delo. Poplača se s spoznanji mladostnikov, ko je projekt v zaključevanju.

Doživljajsko pedagoški projekt »Areh 08«

Jure Marušič, Rok Šoštarič

Doživljajsko pedagogiko pojmujemo kot dopolnilno oziroma alternativno pedagoško metodo, katere temeljni elementi so doživetje, izkušnje in spoznanje. Z upoštevanjem načel in pedagoških ciljev doživljajske pedagogike vplivamo na potrebe mladih, medsebojne odnose in interakcijo, sodelovanje, soodgovornost, kohezivnost skupinskega dela, učenje novega znanja in veščin ter naravnanost k naravi.

Namen članka je predstaviti model ciklusa zimske doživljajske pedagogike, ki smo jo izvedli v času od 18. do 22. februarja 2008 na areškem Pohorju. V projekt je bilo vključenih 8 mladostnikov iz Vzgojnega zavoda Slivnica in za vse so značilne motnje na čustvenem in vedenjskem področju. Poseben poudarek smo namenili pestrosti programa doživljajske pedagogike. Tako smo skozi izpopolnjen urnik aktivnosti dosegli veliko psiho-fizično izčrpanost, ki ni dopuščala združevanja z delikventnimi dejanji (alkohol, droge ipd.). Primerno načrtovana količina aktivnosti je tudi v okviru izvedbe dopuščala počitek in svobodno izbiro, tako da ni prišlo do zasičenosti in odpora. V program so bile vključene naslednje aktivnosti: alpsko smučanje, deskanje na snegu, tek na smučeh, nočni pohod z baklami, tekmovanje s pohorskimi ''poki'', izdelava igluja in skulptur iz snega ter refleksologija. Izbrani vsebinski programi se medsebojno dopolnjujejo in v različnih okoliščinah skozi športne, kulturne, umetniške ter naravoslovno-družbene aktivnosti vplivajo na mladostnikovo doživljanje narave, socialnih odnosov, osebnostnega razvoja in motoričnega učenja. Prikazani so organizacijski, vsebinski in didaktični vidiki doživljajske pedagogike ter evalvacija pedagoških ciljev z upoštevanjem vseh načel doživljajske pedagogike.

SEKCIJA 7

Oblikovanje pozitivne samopodobe mladostnikov vključenih v obravnavo v stanovanjskih skupinah

Katja Bilban

Mladostniki, ki prihajajo v stanovanjske skupine imajo redko realno predstavo o sebi. Le-ta je povezana z načinom vzgoje v družini. Glede na vzgojni stil staršev samopodoba variira od nerealno visoke do nerealno nizke. Del našega dela z mladostnikom je torej nujno usmerjen tudi v to, da o sebi dobi čimbolj realno in predvsem pozitivno sliko, kar mu pomaga premagovati ovire kasneje v življenju.

Teoretično ozadje, na katerem sloni naše delo je vezano na teorijo sporočil in teorijo vzgoje, ki jo imenujemo »mercedes model vzgoje«. Na tem mestu je potrebno poudariti le to, da so sporočila, ki jih mladostnik dobiva od nas vedno realna, poudarjajo pozitivne lastnosti mladostnika kot takega, z njimi pohvalimo vsako njegovo dejanje, ki ga podpiramo in tudi pokritiziramo vsako dejanje, ki je za nas nesprejemljivo.

Mercedes model pa temelji na treh komponentah vzgoje; pohvali (nagradi), kritiki (kazni) in zahtevah do otroka. Če so vse tri komponente uravnotežene, je rezultat take vzgoje samostojen, samozavesten odrasel človek, ki v družbi dobro funkcionira.

Poleg pozornosti, ki jo namenimo sami primernosti sporočil, je celoten program dela zasnovan tako, kot naj bi potekala »idealna« vzgoja. Mladostniki so vsak dan znova soočeni z zahtevami, ki so primerne njihovi starosti, pa naj bo to uporaba pralnega stroja, kuhanje kosila ali pa večerja v restavraciji in obisk opere. Vsak njihov trud je opažen in pohvaljen. Kadar jim kakšna stvar ne gre ali z njo še nimajo izkušenj, se skupaj z nami pripravijo vnaprej ali pa za nazaj pogledamo, kako bi lahko stvari naredili drugače, da bi bili uspešnejši. Torej za vsako svoje dejanje dobijo ustrezno povratno informacijo.

Vsaka od dejavnosti, ki jo opravljajo v skupini in izven nje, daje mladostniku možnost, da se potrdi, da dobi pozitivno izkušnjo in s tem postavi nov kamenček v mozaik svoje pozitivne podobe o sebi.

Instrumentarij za načrtovanje vzgojnega dela

Tjaša Steiner

V Mladinskem domu Jarše že vrsto let pri svojem delu z mladostniki in njihovimi starši uspešno uporabljamo koncept vzgojnih stilov, ki kot osnovno tezo postavlja uravnoteženost treh osnovnih elementov vzgoje: postavljanja ciljev, kazni in nagrade. V svojem prispevku predstavljam praktični prikaz diagnostike vzgojnega stila staršev s pomočjo posebej za ta namen pripravljenega vprašalnika. Tovrstni vprašalnik v Produkcijski šoli uporabljamo v začetku vsake obravnave mladostnika. Ob vpisu starše zaprosimo, da ga izpolnijo, odgovori pa nam služijo kot vodilo pri nadaljnjem delu. Vprašanja, ki sestavljajo vprašalnik, so nam lahko v pomoč tudi kot osnovna struktura uvodnih razgovorov s starši. Po eni strani na osnovi odgovorov staršev ugotovimo, katero področje je v nesorazmerju z ostalimi, morda imajo starši previsoke ali prenizke cilje, ali njihova vzgoja temelji predvsem na nagrajevanju ali na kaznovanju in zakaj. V skladu z rezultati oblikujemo individualiziran vzgojni načrt za posameznega mladostnika, s katerim poskušamo kompenzirati primanjkljaje vzgojnih ravnanj staršev. Odgovori staršev pa nam predstavljajo tudi smernice v načrtovanju dela s starši, kar ima v naši ustanovi poseben pomen. Za optimalne rezultate vzgojnega dela je namreč izrednega pomena, da s starši vzpostavimo sodelovanje, saj je njihov vpliv na mladostnikovo vedenje zelo pomemben.

Na primeru odgovorov staršev bomo raziskali, kakšna so njihova stališča in ravnanja na področju postavljanja ciljev, nagrajevanja in kaznovanja in iskali načine, kako lahko v okviru institucionalne vzgoje korektivno nastopamo. Pri tem bomo na primeru preverili, kako vzgojna filozofija staršev vpliva na njihov vzgojni stil in s kakšnimi intervencijami lahko vzpodbudimo želeno spremembo ravnanju staršev in v vedenju otroka oz. mladostnika.

SEKCIJA 8

Delovna integracija socio–ekonomskih ECO–podjetij. Njihovi potenciali in potrebe pri doseganju socialnih, ekoloških in ekonomskih ciljev

Maria Anastasiadis

Na področju delovne integracije so se pojavili specifični tipi socialnih podjetij, ki imajo svojo vlogo na trgu dela kot organizacije tretjega sektorja (TSOs = Third Sector Organisations). Ta tako imenovana socialna podjetja delovne integracije (WISEs = Work Integration Social Enterprises) so raziskovalci projekta PERSE ciljno označili kot »pomagati skromno izobraženim brezposelnim ljudem, ki so v nevarnosti pred stalno izključitvijo s trga delovne sile (rizični oziroma težje zaposljivi brezposelni). Ta podjetja jih integrirajo nazaj na delo in v družbo, na splošno preko produktivne aktivnosti. Avtorji tega projekta so analizirali učinek in stanje WISEs. Na osnovi tega so formulirali priporočila za tržno politiko. Ob tem so poudarili tudi potrebo po nadaljnjih študijah na tem področju. Na ta način želijo poskrbeti za jasno razumevanje pomena teh organizacij v naši družbi: »Razviti moramo natančne študije, da bi lahko bolje razumeli vlogo socialnih podjetij v primerjavi z javnimi organizacijami in podjetji, ki opravljajo socialne dejavnosti (službe)«.

Posebna WISEs podskupina je orientirana na ekologijo in se nanaša na delovno integracijo socio – ekonomskih ECO – podjetij ali krajše ECO-WISEs podjetja. Mnogo teh ECO-WISEs podjetij se je v Evropi pojavilo v osemdesetih letih (1980) vzporedno z zahtevami delovnega trga tistega časa in vzporedno z nastajajočim ekološkim gibanjem. Cilj ECO-WISEs podjetij je izboljšati vključevanje v družbo ljudi s posebnimi potrebami, že dolgo časa brezposelne ljudi, ki bi jim priskrbeli posebna delovna mesta na področju ekološke trajnosti. Te organizacije so se prodrle skozi in razvile nove trge skozi ponudbo novih izdelkov in uslug (npr. proizvodnjo izdelkov iz smeti).

V zadnjih letih so se te organizacije izkazale kot strateška rezerva, ki jača socialni, ekološki in ekonomski družbeni steber. So primer dobre prakse, ki izpolnjuje splošen cilj Evropske Komisije (EK) – to je kombiniranje socialnih, ekoloških in ekonomskih niš skupaj s konceptom trajnostnega razvoja. Ostaja še dejstvo, da so ta ECO-WISEs podjetja bila raziskana samo marginalno (obrobno, površinsko), zato so njihovi potenciali ter potrebe po uravnavanju socialnih, ekoloških in ekonomskih ciljev ostali neopaženi.

V tekočem obdobju se je začel raziskovalni projekt, ki analizira situacijo v Avstriji.

Empirična in teoretična osnova projekta

Analiza pomembnega prispevka, ki so ga ECO-WISEs podjetja doprinesla družbi, mora istočasno vsebovati socialno, ekološko in ekonomsko dimenzijo njihovih aktivnosti. V ta namen so eksperti (strokovnjaki) izvedli intervjuje z raziskovalci, politiki in praktiki na tem področju. Želeli so natančno odgovoriti na sledeča glavna vprašanja, ki bodo analizirana ločeno preko posebnega metodološkega repertoarja:

- Struktura: Kaj so glavne značilnosti teh organizacij v Avstriji? (Kvantitativen opis finančnega stanja, kakšno je stanje zaposlovanja, ekonomsko stanje, kakor tudi njihova ekološka ocena.)
- Proces: Kako se lahko te organizacije soočajo s potrebami ter zahtevami, ki so posledica upadanje državne blaginje in kriz na trgu dela ob hkrati nastajajočih

ekoloških težavah? (Kvalitativne študije primera na področju ekološke, ekonomske, socialne in politične skrbi.)

- Potenciali: Kaj so priložnosti in težave, s katerimi se soočajo ECO-WISEs podjetja v odnosu do ciljev in aktivnosti EU na področju politike na trgu dela, ekološke politike ter ekonomske politike? (Na osnovi rezultatov raziskave, ki opisuje avstrijsko stanje oziroma situacijo, bi učinki ECO-WISEs podjetij morala biti obravnavana na evropski ravni.)

Pomembnost za mednarodno sodelovanje.

Še posebej za zadnji izpostavljen vidik je potrebno mednarodno sodelovanje. Mednarodna konferenca bi bila idealna platforma za začetek tega procesa.

Predstavitev rezultatov avstrijskega stanja namerava spodbuditi multi-nacionalno razpravo o ECO-WISEs podjetjih.

Predstavljeni rezultati bi lahko bili dobra podlaga za razprave na vprašanje: Kakšne možnosti imamo, da bi lahko ojačali vlogo ECO-WISEs podjetij v času globalizacije?

Ti rezultati bi lahko bili tudi spodbuda za nadaljnje mednarodne raziskovalne aktivnosti, npr. da bi združili ter utrdili razlike in podobnosti v več državah.

ECO-WISEs: Work Integration Socio-economic ECO-Enterprises

Their potentials and requirements in reaching social, ecological and economical goals

Maria Anastasiadis

Main idea

As for the role of Third Sector Organisations (TSOs) in the labour market, specific types of social enterprises emerged in the field of work integration. These so-called work integration social enterprises (WISEs) were identified by researchers of the PERSE project as aiming "to help poorly qualified unemployed people who are at risk of permanent exclusion from the labour market (The EMES project titled PERSE (Socio-economic Performance of Social Enterprises in the Field of Work-Integration) was funded by the 5th Framework Programme and took place between 2001 and 2004). These enterprises integrate them back into work and society in general through productive activity". The authors of this project analysed the performance and conditions of WISEs and formulated recommendations for policy makers. They also emphasised the need for further studies in this field in order to deliver a clear understanding of the relevance of these organisations in our society: "In-depth studies have to be developed to better understand the role of social enterprises compared to public organisations and business in delivering social services".

A special subgroup of WISEs has an environmental focus and is referred to as work integrating socio-economic eco-enterprises or ECO-WISEs. Many of these ECO-WISEs emerged in Europe during the 1980s in parallel to the demands of the labour market policy of this period and the nascent environmental movement. The goal of ECO-WISEs is to improve the inclusion of people with special needs into society, e.g. long-term unemployed people, by providing special jobs in the field of environmental sustainability. In addition, these organisations break into and develop new markets by offering new products and services (e.g. the trash design manufacturing).

Over the last few years these organisations have been discovered as a strategic reserve to strenghen the environmental, social and economic pillar of society. They are seen as good practice examples to fulfil a general objective of the European Commission (EC), namely to combine social, economic and ecological trajectories in line with the concept of sustainable devlopment. But it's a fact, that these ECO-WISEs have only marginally been investigated, so their potentials and requirements to balance the social, economic and ecological goals have remained unnoticed.

At this point a research project, analyzing the situation in Austria has its source.

Empirical and Theoretical Base

An analysis of the relevant contribution of ECO-WISEs to society must simultaneously include the economic, ecological and social dimension of their activities. Therefore expert-interviews with a pool of researchers, politicians and practitioners in these fields were made in order to specify the following lead questions, which will be separately analysed with a specific methodological repertoire.

- Structure: What are the main characteristics of these organisations in Austria? (quantitative description of the financing situation, employment situation, economic situation as well as their ecological valuation)
- Process: How can these organisations face the needs resulting out of the downsizing of the welfare state, the crises at the labour market and the emerging environmental problems? (qualitative case studies in ecological and economical concerns as well as in social and political concerns)
- Potentials: What are the chances and difficulties facing ECO-WISEs in relation to the objectives of the labour market-, economic- and environmental-policy actions of the EU? (On the basis of the research results on the Austrian Situation, effects of ECO-WISEs should be discussed on an European level)

Relevance for an international audience

Especially for the last aspect an international arena is required. The international conference will be an ideal platform to start this process.

The presentation of the results on the Austrian situation intends to initiate a multinational discussion on ECO-WISEs.

- The presented results can give a good basis for discussions alongside the question: Which perspectives do we have to strenghen the role of ECO-WISEs in times of globalization?
- They can also be an impulse for further international research activities, e.g. to consolidate the contrasts and similarities in several countries.

Nezposlenost u doživljaju i iskustvu mladih u Hrvatskoj

Nivex Koller-Trbović

Izlaganje će se reflektirati na dva aspekta projekta o istraživanju nezaposlenosti mladih u Hrvatskoj. Riječ je o istraživanju koje predstavlja rezultat bilateralnog projekta Odsjeka za poremećaje u ponašanju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i Oddelka za socijalno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani.

Oba aspekta odnose se na primjenu kvalitativne metodologije u istraživanju o nezaposlenosti mladih u Hrvatskoj. Jedan se bavi slobodnim komentarima sudionika istraživanja o nezaposlenosti, za što im je bio ponuđen prostor na kraju Upitnika. Drugi je istraživan temeljem razgovora s nezaposlenim mladim osobama u fokus grupama.

Od 963 sudionika istraživanja, njih 452 (47%) sudjelovalo je s osobnim komentarom na kraju upitnika. 800 izjava odnosilo se na nezaposlenost mladih u RH, a 150 izjava na način istraživanja te pojave (upitnik).

Kvalitativnom analizom teksta izolirano je 6 kategorija u prostoru nezaposlenosti, a najviše pripadnih pojmova ekstrahirano je u kategoriji Razlog nezaposlenosti (radno (ne)iskustvo; veze, poznanstva i korupcija, obrazovanje i potražnja, zavod za zapošljavanje, diskriminacija; stariji zaposlenici i umirovljenici; sami mladi; država; neinformiranost; status nezaposlene osobe). Ostale izolirane kategorije su: Doživljaj poslodavca, Stav prema radu, Posljedice nezaposlenosti, Odnos prema budućnosti i Prijedlozi i želje. Rezultati su pokazali da je za sudionike istraživanja nezaposlenost središnji čimbenik ne samo materijalne egzistencije, već i smisla života. Prema izjavama mladih korijeni i razlozi, te održavanje nezaposlenosti u RH multikauzalni su i multidimenzionalni, a takvi bi trebali biti i načini njihova rješavanja. No, najsnažnije se „isčitava" doživljaj nepravde, diskriminacije, napuštenosti od strane osoba i institucija koje imaju moć i mogućnost utjecanja, dok sudionici manje značajnim procjenjuju vlastitu kvalificiranost i kompetentnost. Takvi rezultati govore u prilog teorije socijalne isključenosti kao isključenosti iz brojnih dimenzija, odnosno, područja života, pri čemu nezaposlenost ima središnju ulogu, a utječe i na materijalne i na nematerijalne aspekte života pojedinca. Također, moguće je prepoznati pretežito pasivan odnos sudionika istraživanja, te položaj „žrtve" i traženje „krivca". Slično kao i u istraživanju u 6 europskih država, tako se i ovdje pokazalo da mladi najveću pomoć očekuju od države, a upravo od nje primaju najmanju pomoć. Najveća podrška mladima su obitelj i prijatelji i to je glavni „štit" za većinu nezaposlenih od posljedica visokog rizika od nezaposlenosti, odnosno socijalne isključenosti (prema Kieselbachu, 2003., postoje niski, umjereni i visoki rizik od socijalne isključenosti u odnosu na 6 dimnezija, odnosno 3 središnje: isključenost iz tržišta rada, ekonomska isključenost i socijalna izolacija).

U prostoru načina istraživanja pojave nezaposlenosti (upitnik) izolirane su dvije kategorije (Mišljenje o upitniku i Odnos prema istraživanju i istraživačima). Većina sudionika koja je napisala komentar na ovu temu i upitnik i istraživanje ove pojave drži dobrim, korisnim, nada se pozitivnim promjenama s tim u svezi. Postoji, također, i skupina sudionika izrazito nepovjerljivih prema istraživanju i istraživačima, te se čini da ih je ovaj upitnik i istraživanje samo dodatno traumatiziralo.

Perspektivi nezaposlenih mladih (njihovom iskustvu i doživljaju) nastojali smo se približiti i kroz razgovor u fokus grupama. Njima smo obuhvatili mlade u riziku ili s poremećajima u ponašanju. Provedeno je 5 fokus grupa, s ukupno 19 sudionika u dobi od 19-27 godina iz Zagreba, Čakovca, Krka i Varaždina (nezaposlenih duže od 6 mjeseci). Razgovor u fokus grupama bio je strukturiran prema modelu socijalne isključenosti te se na taj način željela provjeriti teorija socijalne isključenosti kod mladih u riziku.

Slično kao i prethodno, i ovdje se pokazalo da je nezaposlenost središnja dimenzija socijalne isključenosti. Međutim, kao i u nekim južnoeuropskim državama (Kieselbach, 2003) i ovdje se pokazalo da mladi najveću potporu primaju od obitelji i prijatelja, a najmanju od države, dok su njihova očekivanja najviše usmjerena na „državu". Također, ne doživljavaju značajnu socijalnu izolaciju zbog statusa nezaposlenosti i posljedica s tim u svezi jer je situacija u Hrvatskoj takva da su mnogi u sličnom problemu i ne doživljava se problematičnim i stigmatiziranim onoga koji nema posao (nezaposleni više sami sebe tako doživljavaju). Istraživanje je, također, identificiralo cijeli niz rizičnih, a vrlo malo zaštitnih čimbenika u svezi sa socijalnom isključenosti. Najviše rizičnih čimbenika identificirano je u dimenziji isključenosti iz tržišta rada, te institucionalnoj i ekonomskoj isključenosti. Također, rizični čimbenici brojni su i u odnosu na individualne i u odnosu na socijalne aspekte, dok se nešto više zaštitnih čimbenika prepoznaje kod individualnih čimbenika.

Zaposlenost se, tako, pokazala kao ključni (središnji) čimbenik / dimenzija /aspekt ukupne socijalne integracije i funkcioniranja pojedinca, odnosno, socijalne uključenosti, barem kada je riječ o njenoj suprotnosti, tj. nezaposlenosti (naravno, prema iskazu nezaposlenih mladih). Je li to zaista točno, nismo provjeravali ovim istraživanjima.

SEKCIJA 9

Prestopamo meje – Meet Eachothers' Cultures

Mojca Vidmar-Čepon

V svojem prispevku bi želela predstaviti sodelovanje s skupino prostovoljcev »Sonce v Srcu«, s katero v Mladinskem domu Malči Beličeve v letošnjem šolskem letu sodelujemo že četrto leto.

Gre za mednarodno humanitarno organizacijo, ki je v 90-ih letih, po razpadu Jugoslavije, prišla tudi v Slovenijo, z namenom pomagati pri oskrbi s hrano, šolskimi potrebščinami in zdravili. Danes so aktivni predvsem na področju druženja, animacije in učenja angleščine z najrazličnejšimi organizacijami, med katerimi je tudi naš dom.

Prav učenje angleščine je bil tudi naš prvi cilj v začetku sodelovanja z njimi. Začeli smo z dokaj klasično obliko pomoči učenja angleškega jezika, ki so jo prostovoljci vedno popestrili tudi s športno–družabnimi igrami in z zanimivimi izleti. Vendar je bilo kljub vsemu na začetku vsakega naslednjega srečanja veliko pregovarjanja, celo nezainteresiranosti s strani otrok in mladostnikov. Ne glede na veliko zagnanost in pozitivno naravnanost vseh prostovoljcev, ki so bili našim otrokom in mladostnikom zanimivi predvsem zaradi svoje drugačnosti, mladosti in komunikativnosti, pa so hkrati predstavljali tudi prepreko, ki jo mnogokrat niso znali premostiti. Tako je preteklo kar nekaj časa, preden je naše druženje postalo to, kar nam je bil cilj od vsega začetka: premagovanje medgeneracijskih, mednarodnih in jezikovnih preprek in sproščeno druženje ter komunikacija, ki teče: če ne samo z besedami, pa s pomočjo rok in mimike.

V lanskem šolskem letu smo tako prešli na zelo zanimiva srečanja, ki jih izvajamo enkrat mesečno in na katerih spoznavamo različne dežele in kulture, katerim posamezni prostovoljci pač pripadajo. Spoznavanje vključuje tako državo, zgodovinske in kulturne značilnosti, glasbo in kot osrednji del srečanja tudi njihovo kulinariko.

Humanitarne dejavnosti v šoli

Vlasta Grabeljšek

Živimo v času vse večjega individualizma in tekmovalnosti, ko posameznika skrbi le zase in vse manj za druge. Po drugi strani pa je na tem svetu vse več tistih, deprivilegiranih, za katere bi nas moralo skrbeti – siromašne, invalide in starejše. Ti so v družbi, kjer se promovira predvsem lepota, mladost, bogastvo in zabava, zelo prikrajšani.

Ob vsakodnevnih prizorih nesreč po vsem svetu postajamo do tuje nesreče brezbrižni, otopeli. Zato je vzgoja za humanost toliko bolj potrebna in če že kje, je njeno mesto prav gotovo v šoli.

S primeri humanitarnih projektov na naši šoli, ki jih bom ilustrirala tudi s fotografijami, želim spodbuditi kolege, da tudi v svojem okolju gojijo to dejavnost bolj sistematično.

Ne le da ti projekti pripomorejo, da postanejo udeleženci bolj sočutni do drugih, praviloma se med „humanitarci" stke timski duh, solidarnost in trajne prijateljske vezi, ob uspešno izpeljanem projektu pa sta zadovoljstvo in ponos brezmejna.

SEKCIJA 10

Praktično delovanje socialnih pedagogov – projekt »Info baza«

Anita Gomezel, Bojana Matić

Socialno pedagoško delo je večstransko in odgovorno, zato mora socialni pedagog razpolagati s široko in znanstveno ter humanistično utemeljeno poklicno kompetentnostjo, ki se nanaša tako na teoretska znanja kot na obvladovanje različnih spretnosti in veščin, pa tudi na dobro poznavanje sebe (Skalar, 1991).

V skladu z razvojem in potrebami časa je potreben tudi razvoj stroke. Dekleva (1997) meni, da mora študijski program socialne pedagogike vključevati razvijanje novih mehanizmov strokovnega nadzora, pri čemer bi naj zajemal tako razvoj etično- moralnih vsebin kot tudi razvoj novih oblik organizacije stroke, razvijanje refleksijskih dejavnosti v stroki, supervizije in drugih načinov zagotavljanja kvalitete strokovnih dejavnosti. Pri tem ocenjuje, da študentje največ znanj in spretnosti pridobivajo predvsem med izvajanjem svojega prostovoljnega dela, ki največkrat poteka v okviru različnih nevladnih, voluntersko-neprofitnih organizacij. Prav tako opaža spreminjanje interesa študentov, kot odraz širših sprememb časa, v katerem živimo, delovnih priložnosti in pogojev ter družbenih in tržnih zadev (Dekleva, 1998).

Tudi sami študenti tekom študija odkrivamo in spoznavamo pomen praktičnih izkušenj, ki jih pridobivamo v okviru prostovoljnega dela in opravljanja prakse, kar pomembno prispeva občutku kompetentnosti tako pri delovanju kot iskanju ustrezne zaposlitve. Ob tem sva si avtorici prispevka zastavili projekt razvijanja »Info baze«, ki naj bi bila v pomoč študentom pri iskanju možnosti prostovoljnega dela, prakse, kot tudi ostalih možnosti udejstvovanja s socialno pedagoškimi prvinami, s čimer bi radi prispevali k izboljšanju kvalitete študijskega procesa. Projekt »Info baze«, kot središče informacij o dobri praksi socialnih pedagogov in študentov, naj bi s stalnim posodabljanjem in sodelovanjem čim več praktikov pripomoglo tudi k širjenju zaposlitvenih možnosti našega profila.

Pripravništvo – prehod od študija do samostojnega strokovnega dela

Karmen Mikek

V prispevku skušam na podlagi spoznanj s področij mentorstva, svetovalnega odnosa med mentorjem in pripravnikom, problematike zaposlovanja in drugih sorodnih področij, pa tudi preko osebne izkušnje pripravništva v svetovalni službi na osnovni šoli, osvetliti

pripravništvo kot obdobje, specifičen način zaposlovanja in strokovnega usposabljanja za samostojno strokovno delo, ki v Sloveniji na področju vzgoje in izobraževanja ni obvezno, ga pa je možno opravljati in ga urejata Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja ter Pravilnik o pripravništvu strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja.

Pripravništvo v času, ko se naša družba srečuje s perečo problematiko zaposlovanja, olajšuje prehod iz študija v sistem zaposlitve, nudi izkušnje in pogoje za opravljanje strokovnega izpita, hkrati pa predstavlja dobro priložnost za usposabljanje, prenos znanj in kompetenc s študija v konkretno strokovno delo, vse to pa pod strokovnim vodstvom mentorja. Ta na začetku sestavi program pripravništva, ki predvideva pripravnikovo delo od začetnega spoznavanja šole, njenih podsistemov in dela, do vse bolj in na koncu popolnoma samostojnega izvajanja določenih nalog. V primeru pripravništva v svetovalni službi v tem primeru do samostojnega kompleksnega reševanja psiholoških, pedagoških in socialnih vprašanj v šoli, preko treh osnovnih dejavnosti svetovalne službe: dejavnosti pomoči, preventivnih in razvojnih dejavnosti ter načrtovanja in evalvacije. Na teh področjih pa tudi do pomoči vsem mogočim udeležencem v šoli ter sodelovanja na področjih učenja in poučevanja, šolske kulture, klime in reda, telesnega, osebnega in socialnega razvoja, šolanja in poklicne orientacije ter pomoči na področju socialno-ekonomskih stisk.

Tekom dela se pripravnik nemalokrat znajde v situacijah, ki sprožajo vprašanja, dileme, občutke negotovosti pa tudi nemoči. Tu velja poudariti pomen mentorskega svetovalnega odnosa v vseh fazah dela - načrtovanju, izvedbi, predvsem pa evalvaciji opravljenega dela.

Ob kvalitetnem mentorskem vodstvu in pripravnikovi pripravljenosti za aktivno participacijo v strokovnih procesih lahko predpostavljamo, da predstavlja pripravništvo odlično priložnost za osebno in strokovno rast ter varen prehod v samostojno strokovno delo.

Pilotni program usposabljanja delovnih invalidov SAŠA regije

Ivan Blazinšek, Miran Papež

Šolski center Velenje v letošnjem letu izvaja projekt "Pilotni program strokovnega usposabljanja delovnih invalidov SAŠA regije". V projekt se kot partnerji vključujejo Zavod RS za zaposlovanje in invalidska podjetja v regiji. Gre za izvajanje programov funkcionalnega usposabljanja delovnih invalidov, ki so oblikovani "po naročilu" delodajalcev in prilagojeni invalidom. Programi predstavljajo novost v Sloveniji, saj doslej tovrstnega izobraževanja, ki je posebej prilagojeno skupinam invalidov še ni bilo. Šolski center Velenje se je namreč prijavil s svojim programom na javni razpis za sofinanciranje eksperimentalnih in razvojnih programov, ki vzpodbujajo zaposlovanje invalidov.

Glede na potrebe delodajalcev smo na Šolskem centru Velenje oblikovali posebne preizkusne kratkotrajne programe funkcionalnega usposabljanja invalidov za konkretno delovno mesto skladno z izraženimi potrebami delodajalcev. Programi so izrazito praktično zasnovani, saj v njih ni nepotrebnih teoretičnih vsebin, vsebujejo pa večinoma strokovne vsebine in praktično usposabljanje na delovnem mestu

Celoten program funkcionalnega usposabljanja invalidov zajema več korakov, in sicer opredelitev potreb po zaposlovanju, opis delovnega mesta, pripravo programa, izvajanje motivacijskih delavnic, izvedbo usposabljanja in preizkusov znanja. Med aktivnosti priprave in organiziranja usposabljanja štejemo še usklajevalne sestanke z delodajalci in predstavniki Zavoda RS za zaposlovanje in razne predstavitve projekta.

Na podlagi doslej izvedenih projektnih aktivnosti v projektu "Pilotni program strokovnega usposabljanja delovnih invalidov SAŠA regije" ugotavljamo, da največji izziv za organizatorje predstavlja pridobivanje kandidatov oziroma udeležencev programov usposabljanja. Kljub zakonskim vzpodbudam med delodajalci ni velikega interesa po zaposlovanju invalidne populacije, kar lahko pripišemo relativno slabemu poznavanju zakonodaje. Pri invalidih se pojavlja vprašanje smisla (zakaj bi se udeležil usposabljanja, kaj bom imel od tega?). Potrebno pa je poudariti, da je pri tolmačenju izvedenih aktivnosti potrebna individualna obravnava, kajti od primera do primera se razlikujejo vzroki in posledice (tako med podjetji, kot med udeleženci).

Izvajalci projekta verjamemo, da je tovrstno usposabljanje koristno za vsakega udeleženca, da omogoča pridobivanje dodatnih znanj, da v praksi vzpodbuja vseživljenjsko učenje, da ohranja obstoječa delovna mesta ter pomaga pri zaposlovanju brezposelnih invalidov. Predlagamo, da se ob zaposlovanju oziroma vodenju invalidov vprašamo, kaj je narobe in kdo lahko pomaga. Odgovora ne poznamo, se nam pa dozdeva, da se je potrebno ukvarjati z rešitvijo problema in ne z grešnim kozlom.

SEKCIJA 11

Čustveno doživljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami

Marija Rop

V stanovanjskih skupinah Mladinskega doma živijo mladostniki z motnjami v vedenju in čustvovanju. Ugotavljamo, da veliko mladostnikov pri vedenju kaže sindrome neustrezne socializacije in da so bili mnogi v času odraščanja deležni neustreznih vzgojnih stilov in bolečih izkušenj. Pri strokovni obravnavi mladostnika sledimo splošnim vzgojnim ciljem, skrbimo za njegovo uspešno šolanje in sodelujemo s starši. Poleg tega je zelo pomembno področje tudi obravnava mladostnikovega čustvenega doživljanja sebe, dogodkov in okolja.

V prispevku bom predstavila osnovne definicije, strukturo in prepoznavanje posameznih čustev, model krožne reakcije (KER) po načelih TA ter izkušnje pri delu z mladostniki v stanovanjski skupini.

Nekatera čustva pri mladostnikih še posebej pogosto srečujemo. Tako prijetna kot neprijetna čustva so lahko v določeni situaciji ustrezna ali neustrezna. Ob aktivnem sodelovanju slušateljev bomo spoznali strukturo posameznih prijetnih in neprijetnih čustev ter razlike med njimi (jeza – prezir – sovraštvo; sreča – ljubezen – upanje). Pri mladostnikih se srečujemo tudi s čustveno nepismenostjo, ko so čustvene reakcije nediferencirane in nejasne.

Čustva so močan motivacijski dejavnik za vedenje vsakega posameznika. Neozaveščenost lastnih čustev, njihovo neustrezno izražanje ali neustrezno dajanje povratnih informacij in kritike pripeljejo do konfliktov. Učenje ustreznega reševanja konfliktov pa je sestavni del vzgoje in naložba za dobre medosebne odnose. Pri individualnem delu z mladostnikom najprej raziščemo logiko določenega reagiranja, nato poskušamo vplivati na spremembo tistega čustvovanja, mišljenja in vedenja, ki je moteče za njegovo učinkovito in uspešno vključevanje v življenje. Podpiramo, hvalimo in spodbujamo pa ga na področjih, ki mu omogočajo doživljanje uspehov in prijetnih čustev. To je dolgotrajen proces, v katerem mladostnik pridobi realnejšo podobo o sebi ter izgradi zaupanje vase in v svoje sposobnosti, kar je najboljša popotnica za življenje.

Čustva v odnosu do samega sebe

Ruth Bračevac

Preko sporočil dobi otrok neko temeljno podobo o samem sebi. Majhen otrok, ki je postal sposoben občutiti in izražati neke želje, jezo, strah, zadovoljstvo, še ni sposoben občutiti čustev v odnosu do samega sebe. Šele ob koncu drugega leta starosti in tekom tretjega leta postane otrok sposoben občutiti čustva do sebe. Na ta način, da ponotranji emocionalne reakcije s strani staršev oziroma pomembnih odraslih.

Kakor so starši ravnali z otrokom, tako ravna otrok v podobnih situacijah sam s seboj (internalizacija). Če so npr. starši izražali brezpogojno ljubezen, bo otrok samega sebe imel rad brezpogojno.

Kakor so starši ravnali z otrokom, tako on ravna z drugimi (eksternalizacija). Tako bo imel rad druge ljudi na isti način, kot je sam bil ljubljen.

Čustva v odnosu do samega sebe se nanašajo na občutenje osebe do same sebe. V ta sklop spadajo: ljubezen do samega sebe, samospoštovanje, samousmiljenje, jeza do samega sebe, sovraštvo do samega sebe, prezir do samega sebe, itn.

Pri svojem delu z otroci pogosto opažam, da proces socializacije pri njih ni bil ustrezen. Kar pomeni, da je otrok sporočila staršev ponotranjil in izoblikoval neustrezno samopodobo. Prevladujejo čustva v odnosu do sebe, kot so: prezir do sebe, jeza in sovraštvo v odnosu do sebe. Otroci imajo pogosto občutke nevrednosti, manjvrednosti in v skladu s tem je tudi njihovo vedenje.

Pomembno je ozavestiti in prepoznati čustva, ki jih posameznik doživlja v odnosu do samega sebe

SEKCIJA 12

»Ne vem, kaj se dogaja… Kaj naj storim?« »Izvoli pravljico.« Preventivno delo in svetovanje s pravljico na gimnaziji

Lidija Šket Kamenšek

Dijak je v vrtincu razvojnih nalog mladostništva: oblikovanju identitete, ločitev od primarne družine in iskanje združbe. Množica informacij, hitre spremembe in materialno prevrednoten svet mu vsekakor niso v pomoč.

Ali mu pri tem napornem odraščanju in sprejemanju odgovornosti poleg staršev, profesorjev, svetovalnih delavcev in drugih odraslih lahko pomaga branje pravljičnih besedil?

Za skupine posameznikov v kritičnih situacijah, ki si prizadevajo ohraniti duševno zdravje, normalni osebnostni in duševni razvoj ter za samouresničevanje je dec odgovora v razvojni biblioterapiji, ki uporablja leposlovje, kamor štejemo tudi pravljico.

Ko razmišljamo o pravljicah, ne moremo mimo Bettelheima in njegovih tez o učinkovitosti branja omenjene literarne vrste. Avtor meni, da pravljice ponazarjajo v domišljijski obliki proces zdravega človeškega razvoja.

Oblikovanje kritičnosti, ki je za mladostnika še kako pomembna, sta utemeljitelja filozofije za otroke Lipman in Matthews dala teoretična izhodišča in praktične napotke na osnovi zgodbe, ki jih lahko uporabimo tudi na pravljičnih besedilih. Smo že pri primeru iz prakse, ki bo izzival z vprašanjem, ali so lahko pravljice preventiva in možnost za svetovanje?

Povezanost značilnosti empatije in domišljije pri učiteljih z določenimi značilnostmi obnašanja in igre pri predšolskih otrocih

Hicela Ivon, Joško Sindik

Prispevek analizira rezultate empirične raziskave o vplivu interakcije med otrokom in lutko na osnovi otrokovega obnašanja in igre. Namen raziskave je raziskati vpliv učiteljeve empatije in domišljije na pro-socialno in nasilno (agresivno) obnašanje otrok, kakor tudi značilnosti, ki odražajo spontano igro v vrtcu. Dobljeni rezultati so pokazali, da obstaja vpliv učiteljeve empatije in domišljije na pro-socialno ter nasilno obnašanje otrok, kakor tudi vpliv na določene vidike otrokove spontane igre v vrtcu.

Otroci, ki so jih vodili bolj empatični učitelji in učitelji z več domišljije (eksperimentalna skupina), so bili ocenjeni kot bolj pro-socialni. Otroci, ki so jih poučevali manj empatični učitelji in učitelji z manj domišljije (kontrolna skupina), so se izkazali kot bolj nasilni.

Rezultati opazovanja spontane igre otrok kažejo, da so otroci, ki jih učijo bolj empatični učitelji in učitelji z več domišljije (eksperimentalna skupina učiteljev), bolj naravnani k večji domišljiji v njihovi igri, še posebej pri simboličnih igrah z lutko. Praktične in delovne aktivnosti teh otrok so bolj izrazite in tudi bolje razvite, tako v malih skupinah kakor tudi v parih. Po drugi strani pa je kontrolna skupina učiteljev pokazala, da so bili v poučevanju otrok očitno (signifikantno) boljši pri predstavljanju športnih iger, kakor tudi socialnih ter didaktičnih igrah, ki se izvajajo po pravilih.

Correlation between teacher empathy and fantasy with some behavioural and game characteristics at preschool child

Hicela Ivon, Joško Sindik

The paper analyses the results obtained by part of a comprehensive empirical research on the influence of interaction between the child and the puppet upon the children's behaviour and play, particularly in the part whose aim is to investigate the teacher's emotional empathy and imagination with pro-social and aggressive behaviour of children, as well as the characteristics marking the spontaneous play in the kindergarten. An influence has been established to exist between the teacher's empathy and imagination upon the pro-social and aggressive behaviour displayed by children, as well as upon certain aspects of their spontaneous play in the kindergarten.

The children from groups led by more empathetic and imaginative teachers (experimental group) have been assessed as more pro-social, while children taught by the ones displaying less empathy and imagination (control group) have been found to be more aggressive.

Results of observation of the spontaneous children's play seem to indicate that the children taught by more empathetic and imaginative teachers (experimental group of teachers) tend to be more imaginative in their play, particularly in symbolic games with the puppet, with practical and working activities being more manifest and better developed, either in small groups or in pairs. On the other hand, the control group of teachers has shown a significantly better representation of social and didactic games played by rules, as well as sport games.

SEKCIJA 13

Obravnava mladostniškega nasilništva: socio-pedagoški izziv

Helga Kittl-Satran

Nasilništvo je ponavljajoča se tema v javnih razpravah in v znanstvenih raziskavah. V zadnjem obdobju mediji pogosteje poročajo o povečanju mladoletniškega nasilništva. To pomeni, da mladostniki storijo večje število nasilniških dejanj z višjo stopnjo brutalnosti. Javne razprave v medijih poskušajo razložiti ta pojav z namenom, da bi v percepciji javnosti na hitro ustvarile neko verodostojnost. Običajno se osredotočijo na posamične primere (vzroke) nasilništva, kot so vpliv nasilnih filmov ali video iger, nasilništvo kot rezultat dolgočasja, ali nasilništvo kot akcijska strategija specifičnih socialnih skupin.

Kakorkoli, vzroki in razlogi za pojav ter širjenje nasilništva v socializacijskem obdobju mladostnikov so dosti bolj kompleksni kot omenjeno. Da bi lahko našli ustrezne razlage za mladostniško nasilništvo, je potrebno analizirati osebne, institucionalne in strukturne (sistemske) okoliščine tega pojava.

Ta prispevek obravnava izrazoslovje, manifestacije (odražanje), teorije in izkušnje nasilništva v socializacijskem obdobju mladoletnikov. Prispevek bo pokazal, da je to, kar je definirano kot nasilništvo, v precejšnji meri predmet zgodovinskih in societalnih (družbenih in socialnih) sprememb.

Natančno preučevanje strukturnih in institucionalnih vidikov (aspektov) moči ter nasilništva bodo v pomoč pri ugotavljanju (identificiranju) možnih vzrokov za nasilniška dejanja mladoletnikov.

Na koncu bomo še pogledali socio-pedagoške izzive, kot je na primer razvijanje ukrepov za zaščito otrok in mladoletnikov z izkušnjami nasilja v njihovih družinah, v šoli in v njihovih vrstniških skupinah. Nadalje bo obravnavano razvijanje ”action-guiding” modelov v pedagoški praksi (modelov odzivanja na nasilništvo in usmerjanja tega odzivanja), razvijanje kritičnega pogleda do socialnih razlogov in vzrokov, ki ustvarjajo tovrstno nasilništvo, ter navsezadnje še predstavitev možnih rešitev.

Dealing with youth violence as a challenge for social pedagogy

Helga Kittl-Satran

Violence is a recurring topic in public debate and scientific research. Of late, the media increasingly report a rise in youth violence, meaning a larger number of violent acts and

a higher degree of brutality in acts of violence committed by juveniles. In an attempt to explain these developments, public debate in the media usually centres around singular causes such as the influence of violent films or video games, violence as a result of boredom or as an action strategy of specific social groups, in order to quickly create plausibility in public perception.

However, the causes and conditions for the development of violence in the socialisation space of youths are much more complex that that, and in order to find explanations we need to analyse the personal, institutional and structural circumstances.

This paper discusses the terms, manifestations, theories and experiences of violence in the socialisation spaces of juveniles. It will show that what is defined as violence is very much subject to historical and societal change. A close examination of structural and institutional aspects of power and violence are to identify possible causes for acts of violence by juveniles.

Finally, we will look at the socio-pedagogical challenges, such as developing measures to protect children and juveniles against experiencing violence in their families, in school and in their peer groups, developing action-guiding models for pedagogical practice, criticising the social conditions that create this kind of violence and presenting possible solutions.

Socializacija Tannove jeze v začetku II. triade

Olga Kasjak

Kot učenec prvega razreda je Tann pogosto reagiral z nenadnimi intenzivnimi izbruhi jeze. Posredovanje učiteljic je bilo neuspešno in je stopnjevalo dečkovo agresivnost. Sebi in drugim nevarno Tannovo odzivanje se je pogosto končalo šele s spoznanjem, da mu preti velika nevarnost. Proti koncu prvega šolskega leta je bilo zagotavljanje dečkove varnosti in varnosti njegovih vrstnikov pri pouku nezadostno – zgolj slučajno. Vzdušje v šoli se je zaostrovalo. Šolsko ozračje je bilo nabito z negativnimi čustvi, z občutki nemoči, s strahom pred negotovostjo in nepredvidljivimi posledicami prihodnjih situacij. Dečka smo obravnavali kot otroka s težavami pri vključevanju v socialno okolje (Zbornik prispevkov 3. slovenskega kongresa socialne pedagogike z mednarodno udeležbo, O. Kasjak, Nesocializirana jeza - vzrok izpadov otrokovega besa …, str.57).

Medtem ko smo se ukvarjali s Tannovo nesocializirano jezo v prvem triletju, se nam je pogosto vsiljevalo vprašanje: »Ali učenec s takšnimi posebnostmi sodi v naše okolje?«.

Tann raste. V četrtem razredu je zamenjal razredničarko. Predvidevali smo najprimernejšo osebo (Izbira je vselej omejena!). Načrtovali smo najprimernejše postopke, izvajali smo najustreznejše vzgojne skupine, ukrepali smo strokovno, kot smo pač znali, a ob vsem tem smo vsi skupaj bili samo ljudje. Posebnosti socialne dinamike v razredu, kjer so vselej prisotni deček Tann, slepa deklica in učenec z govorno jezikovno motnjo, nameravam predstaviti iz vidika specialne pedagoginje – izvajalke pomoči učencem v pedagoškem procesu.

Danes je deček že petošolec. Ponovno je zamenjal razredničarko. Ali je ta prava oseba zanj? Katera oseba, kakšen način dela in katere vsebine dela so sedaj najprimernejše zanj? Katera bo zanj najprimernejša izbira v prihodnje?

Ob delu s Tannom postanemo močni, le če dovolj pogosto pogledamo nazaj v njegove predšolske in šolske začetke in jih primerjamo s sedanjostjo. Samo tako vidimo, da smo prehodili naporen in lep del poti. Pogled naprej zastrašuje marsikaterega učitelja. V svojem prispevku nameravam predstaviti Tannovo socializacijo jeze v zadnjih dveh letih.

Na podlagi sprememb, ki jih doživljam v zvezi z osebnostnim razvojem učenca, želim izpostaviti še vprašanje o učiteljski etiki. V koliki meri smemo, lahko kot strokovnjaki še brez negativnih posledic predvidevamo učenčevo uspešno osebnostno razvojno pot v prihodnosti.

SEKCIJA 14

Predstavitev projekta mednarodne izmenjave »Europe in the mirror of the media«

Peter Steničnik

Pri delu z mladostniki z motnjami v vedenju in čustvovanju dajemo vzgojitelji v stanovanjskih skupinah Mladinskega doma Jarše velik poudarek učenju učinkovite komunikacije, sprejemanju odgovornosti za lastna dejanja in asertivnemu vedenju. Cilj strokovne obravnave je, da mladostnik razvije svoje potenciale, sposobnosti in veščine, ki pripomorejo k uspešnemu spoprijemanju s težavami na poti k samostojni in odgovorni osebi. Nove izkušnje, izzive, medosebne interakcije lahko mladostniki doživljajo znotraj sten stanovanjske skupine, lahko pa tudi izven njih. Mednarodni tabori oziroma izmenjave so del slednjih; plemenitijo osebnosti naših stanovalcev.

Mednarodni projekt »Europe in the Mirror of the Media« (Evropa v ogledalu medijev) je bil zasnovan za mlade, ki imajo željo po spoznavanju, učenju, ustvarjanju in kritičnem razmišljanju na temo vpliva medijev na naše vsakdanje življenje.

Skupine mladih iz Azorskih otokov, Estonije, Finske, Madžarske (ki so bili organizatorji in nosilci projekta) in Slovenije so v tednu dni izmenjevale svoja stališča, poglede na razširjenost, pomen in vpliv medijev v posameznih državah, hkrati pa so potekale različne delavnice, kjer smo se preizkušali v vlogah scenaristov, novinarjev, režiserjev, igralcev in drugih ustvarjalcev iz področja medijskega sveta.

Imeli smo priložnost spoznati razmišljanja mladih o medijih iz različnih koncev Evrope, prav tako pa smo se učili o moči, vplivnosti posredovanja sporočil tudi tako, da smo ustvarjali oglase.

Poleg nosilne teme je vzporedno potekalo tudi spoznavanje različnih kultur in življenjskih stilov med mladimi; navade, običaji, kulinarika, saj je vsaka skupina predhodno pripravila predstavitev svoje domovine in jo predstavila vsem sodelujočim.

Na osnovi refleksije med udeleženci lahko zaključim, da je tovrstno socialno pedagoško delo, ki predvsem temelji na projektnem delu oziroma doživljajski pedagogiki, za mlade izjemno privlačno, saj so aktivni, pri čemer formalno znanje ni bistveno in se poleg razvijanja kreativnosti tudi brusijo socialne veščine. Timski pristop k delovnim nalogam je pozitivno vplival na oblikovanje skupinske dinamike in je omogočal izmenjavo, usklajevanje idej ter njihovo skupinsko realizacijo po načelih aktivne participacije vseh in v demokratičnem duhu.

Pomen vključevanja mladinske izmenjave v redne aktivnosti stanovanjske skupine

Marko Ocvirk

V stanovanjskih skupinah živijo mladi, ki zaradi različnih razlogov začasno živijo izven svojega primarnega družinskega okolja. V skupini usposabljamo mlade ljudi za samostojno življenje in jih s tem opogumljamo za kvalitetno vključevanje v širše družbeno življenje.

Mladi z manj priložnostmi in z določenimi težavami v vedenju in čustvovanju so postavljeni na rob družbenega življenja, saj zaradi same problematike (neustrezno družinsko življenje, težave v socialni integraciji, mladi z nižjim socialno ekonomskim statusom,…) nimajo realnih možnosti spoznavanja drugih narodov in s tem drugih kultur.

S vključevanjem projekta mladinske izmenjave pa jim omogočamo širjenje vedenja o drugih kulturah in razvijanje spoštovanja do različnosti, vzpostavljanje mednacionalnega sodelovanja in spoprijemanje z diskriminacijo in ksenofobijo.

Poleg tega mladi s pripravami in aktivnostmi na izmenjavi aktivno vplivajo na svoje komunikacijske veščine in znanja tujih jezika, saj je potrebna komunikacija v tujem jeziku.

Vse aktivnosti pa neposredno vplivajo na razvoj ustrezne samopodobe, socialnih veščin in razvijanje pozitivnega odnosa do raziskovanja drugačnega sveta. S tem se poveča pozitiven učinek rednega vzgojno terapevtskega dela v stanovanjski skupini.

SEKCIJA 15

Mentoriranje iz perspektive korisnika – iskustva programa Velika sestra veliki brat

Ivana Jeđud, Danijela Ustić

Mentorski program Velika sestra veliki brat djeluje u Hrvatskoj već 10 godina. Riječ je o hrvatskoj varijanti američkog programa Big brothers big sisters čiji je nositelj Udruga za inicijative u socijalnoj politici. Program VSVB u svom radu slijedi standarde i procedure originalnog američkog programa te je dio internacionalne mreže BBBSI. Radi se programu namijenjenom djeci i mladima u dobi od 6 do 16 godina, čiji je osnovni cilj izgradnja i održavanje trajnijeg odnosa između mentora volontera i djeteta/ mlade osobe u psihosocijalnom riziku.

Provedene korisničke evaluacije pokazuju kako djeca/ mladi smatraju da su dobili najboljeg, za njih odgovarajućeg mentora, te da su u velikoj mjeri zadovoljni svojim odnosom s njim/ njom. Oni koji su željeli nešto promijeniti u odnosu sa svojom mentoricom/ mentorom, u pravilu su željeli s njima provoditi više vremena (Žižak, 2001).

Povodom desete godišnjice programa provodi se nova, specifična, korisnička evaluacija koja obuhvaća mlade koji su prije 5 ili više godina bili uključeni u program. Riječ je o sada već punoljetnim osobama, koje su pristale sudjelovati u evaluaciji. S mladima se provode intervjui koji se zatim kvalitativno obrađuju. Kroz intervju s mladima se

razgovara o njihovom viđenju odnosa s mentorom te njihovom doživljaju uključenosti u mentorski program. Rezultati ove evaluacije koristit će se kao smjernice za unapređivanje rada na programu.

Mentorstvo – modeli dobre prakse s socialno ranljivimi skupinami in posamezniki

Jana Rapuš Pavel

Poznamo različne oblike medčloveških odnosov, v katerih ena oseba drugi pomaga ali jo podpira. V takšnih odnosih prihaja do interakcij terapevtske, svetovalne, izobraževalne ali osebne narave, najpogosteje pa jih tvori kombinacija vseh naštetih v različnih razmerjih. Glede na najbolj splošno definicijo naj bi bilo mentorstvo specifičen odnos učenca, znanega kot mentoriranec, in mojstra-učitelja, imenovanega mentor. Cilj odnosa je osebni razvoj mentoriranca, da bi lahko bolje izkoriščal svoj lastni potencial. Vsebina mentorskega odnosa se spreminja in prilagaja situaciji in okolju, v katerem je mentorstvo vpeljano. V procesu mentorstva se pogosto razvije tesen medsebojen odnos (celo prijateljstvo) med udeležencema, kar mentorskemu odnosu daje drugačno kakovost in ga tako loči od odnosov v npr. formalnem izobraževanju. Istovetenje mentorstva zgolj z neformalnim prijateljskim odnosom bi bilo neustrezno, saj to vsebuje tudi jasno določene cilje odnosa, ki jih v popolnoma neformalnem razmerju praviloma ni. Mentorstvo je danes v praksi potrjena in obetajoča oblika dela z marginaliziranimi in socialno ranljivimi skupinami in posamezniki. V prispevku bodo predstavljena spoznanja in izkušnje vpeljevanja programov mentorstva za brezdomne osebe, osebe s težavami na področju duševnega zdravja in za starejše odrasle, ki se soočajo s težavami zaposlovanja. Izkušnje vpeljevanja mentorskih programov so bile pridobljene v letih 2005 – 2008, v okviru mednarodnih pilotskih projektov evropskega programa Leonardo da Vinci, v katerih so poleg Slovenije sodelovale še Poljska, Bolgarija, Grčija, Romunija in Velika Britanija.

SEKCIJA 16

Izberi sam! Hiter Odziv na aktualno problematiko alkohola med mladimi

Ana Colja, Barbara Purkart, Matej Sande

Ključnega pomena pri sodobni socialnopedagoški praksi so hitri in ustrezni odzivi na potrebe različnih skupin mladih, ki jim lahko sledijo ciljno usmerjene preventivne intervencije. 'Izberi sam' – zmanjševanje škodljivih posledic alkohola med mladimi predstavlja akcijo, ki so jo v okviru Združenja DrogArt inicirali študentje socialne pedagogike kot odziv na aktualno problematiko uporabe alkohola med mladimi. Posebnost in inovativnost akcije predstavljata pristop zmanjševanja škode, ki se na področju alkohola v Sloveniji doslej še ni uveljavil, in sodobno zasnovana celostna podoba akcije. Akcija gradi na izbiri in informirani odločitvi mladih ter sprejemanju odgovornosti za svoje odločitve. Največji del informiranja poteka na maturantskih izletih,

kjer se uporaba alkohola in pogostost opitosti povečata. Dejavnosti projekta so podprte s sprotnim raziskovanjem in zbiranjem povratnih informacij, kar omogoča hiter odziv in produkcijo novih materialov, vsebin in načinov dela. Delovna skupina je sestavljena iz študentov socialne pedagogike, prostovoljcev, strokovnega vodje in strokovnih delavcev. Socialno pedagoško delo v okviru nevladne organizacije omogoča prilagodljivost in odzivnost ter širok spekter motiviranih zunanjih sodelavcev.

Glavni namen akcije je zmanjševanje škodljivih posledic alkohola med mladimi in razvijanje odgovornosti za bolj informirane in manj tvegane odločitve mladih. S programom želimo z informiranjem in opozarjanjem na tveganja zmanjševati škodo, ki jo med mladimi povzroča uporaba alkohola na način, ki za vse udeležence programa ne vodi nujno v abstinenco, ampak v zmanjševanje tveganj in neželenih vedenj, ki spremljajo uporabo alkohola.

Rezultati raziskave o uporabi alkohola na maturantskih izletih so pokazali, da je na maturantskem izletu polovica anketirancev več kot trikrat spila pet ali več alkoholnih pijač zaporedoma, tretjina pa se jih je napila preveč (bruhanje, slabost, izguba spomina). Nekaj manj kot 20% so zaradi pijanosti morali pomagati drugi. Nekaj več kot desetina anketirancev se je zaradi uporabe alkohola znašala v prepiru ali pa so utrpeli poškodbo predmetov ali obleke. V predavanju bodo izpostavljeni najpomembnejši izsledki raziskave.

Projekt je od samega začetka vključeval mnenja, predloge in kritike ciljne skupine. S pomočjo pogovorov z mladimi smo skušali identificirati njihove potrebe in želje, te pa še naprej ugotavljamo pri delu z različnimi skupinami. Ugotovili smo, kaj si želijo in kaj jih pri projektu moti. Neposreden stik z mladimi nam je pokazal, da nekatere naše ideje v praksi ne bodo delovale in da lahko participacija mladih v vseh fazah projekta bistveno pripomore k načrtovanju ustreznih preventivnih odzivov.

Socialno-pedagoška družinska pomoč – model Tübingen

Simona Lesar

V prispevku predstavljam teoretične vidike socialnopedagoške družinske pomoči (nastanek koncepta SPDP v Nemčiji, definicija SPDP, kriteriji za intervencijo SPDP po zakonu o pomoči otrok in mladostnikov) in predstavitev dela z družinami v Tübingenu (postopki za začetek SPDP, vloga centra za socialno delo, potek dela, team za družino, dokumentacija).

Socialnopedagoško delo sem v Nemčiji izvajala osem let. Najprej sem bila zaposlena v stanovanjski skupini v Reutlingenu, nato pa sem pet let opravljala delo socialnopedagoške družinske pomoči v Tübingenu. Bila sem del strokovne skupine petih kolegov - socialnih pedagogov in pedagoškega vodje za izvajanje SPDP, v sklopu socialnopedagoške institucije, ki zajema še druga socialnopedagoška področja za nudenje pomoči otrokom, mladostnikom in odraslim.

Družine, ki sem jih v petih letih spremljala, so imele različne potrebe po socialnopedagoški družinski pomoči: pomoč pri nalogah vzgajanja otrok, svetovanje pri vsakdanjih življenjskih težavah in osebnostnih stiskah in ostale potrebe po pomoči za zdrav psihofizični in socialni razvoj družine, iskanje rešitev za nastale konflikte in krize, integracija priseljenih družin v njihovo sedanje okolje bivanja, redni kontakti, strokovno sodelovanje in dopolnjevanje z vzgojno-izobraževalnimi institucijami (vrtci, šole, ostali strokovni delavci, ki so z družino/otrokom delali), učna pomoč šoloobveznih otrok, konstruktivna izraba prostega časa...

SPDP je ambulantna pomoč – »pomoč za vzgojo«, ki zajame v proces družino kot celoto. Je vzgojna potreba, če le-ta v družini ni izpolnjena za zdrav razvoj otroka in mladostnika in se kaže kot pomembna preventivna intervencija v Nemčiji.

V Sloveniji tovrstni koncept žal še ni razvit. Veliko družin bi potrebovale tovrstno pomoč. S predstavitvijo želim narediti korak k izmenjavi med strokovnjaki, socialnimi pedagogi in drugimi pedagoškimi delavci o razmišljanju v smeri morebitnega razvoja takega koncepta. Zadostovalo pa ne bo samo posvetovanje in načrtovanje med strokovnjaki pedagogi, pač pa bodo potrebni tudi koraki na sistemski, državni ravni.

SEKCIJA 17

Možnosti delovanja socialnih pedagogov na področju socialnega varstva

Barbara Bizjan

Na področju socialnega varstva je, v primerjavi s področjem šolstva, zaposlenih manj socialnih pedagogov. Težko se je opredeliti za uporabo besedne zveze »tipično delovno mesto«, saj na področju socialnega varstva, izhajajoč iz vsakdanjih izkušenj, ni delovnega področja ali delovnega mesta, ki bi pripadalo izključno socialnim pedagogom.

Prispevek se ukvarja z aktualnimi in s potencialnimi področji strokovnega poklicnega delovanja socialnih pedagogov v okviru socialnega varstva ter navaja izkušnje, ovire na poti uveljavljanja profesije in njene prepoznavnosti ter predloge za izboljšanje sedanjega položaja.

Zakon o socialnem varstvu (URL RS št. 54/1992) v 69. členu opredeljuje, da so lahko (tudi) socialni pedagogi izvajalci socialno varstvenih storitev ob izpolnjenih pogojih (opravljeno pripravništvo ter strokovni izpit s področja socialnega varstva). Najpogosteje se kot strokovni delavci zaposlijo na centrih za socialno delo ter v njihovih organiziranih oblikah storitev za različne uporabnike (mladinskih centrih, varnih hišah, ...), redkeje pa v varstveno delovnih centrih, splošnih in posebnih socialno varstvenih zavodih.

Katalog funkcij, delovnih mest in nazivov, oblikovan za potrebe novega zakona o javnih uslužbencih, na področju socialnega varstva ne vsebuje naziva socialni pedagog. Žal ga ne vsebuje niti na katerem drugem področju, medtem ko se pedagog, socialni delavec in psiholog pojavljajo na različnih področjih (šolstvo, socialno varstvo, zdravstvo).

Na seznamu in opisu poklicev programa KAM IN KAKO, ki ga zainteresiranim posredujejo v okviru CIPS-ov, socialnega pedagoga ne moremo najti. Nekaj besed je predstavitvi profesije namenjenih v prevodu novejše knjige o poklicih tujih avtorjev, ki jo ponudijo na CIPS-u. Žal gre za premajhno usklajenost s socialno pedagoško stroko pri nas.

Izhajajoč iz teh in še nekaterih ugotovitev ter izkušenj mnogih poklicnih kolegov, ki zaman iščejo zaposlitev izven področja šolstva, lahko trdimo, da je socialno pedagoška stroka premalo prepoznavna ter da bi bilo za njeno prepoznavnost NUJNO narediti več na različnih nivojih, saj so ljudje, ki imajo težave z lastnim uveljavljanjem in uklapljanjem v družbeno življenje, prisotni tudi izven okvirov šolskega resorja.

Možnosti in omejitve oskrbe starejših na domu

Darja Barborič Vesel

Ljudje imamo svoje domove navadno radi. Dom še posebno veliko pomeni staremu človeku, ki se je prisiljen soočiti z omejitvami in težavami, ki jih prinaša starost. Prostori polnih spominov, lastna postelja, pogled čez okno v spreminjajoči svet, sosedje, s katerimi bolj ali manj prijateljsko živimo že od... (vselitve, enkrat po vojni). Starost pa pogosto pomeni tudi slabše zdravstveno stanje in potrebo po pomoči drugih. Kako v trgovino, ko stopnice pomenijo nevarnost za nestabilne noge? Kako se skopati in umiti lase, kako si pomagati, ko je priti v kad pravi akrobatski projekt? Kdo bo prerezal žemljico, ki je artritični prsti ne morejo? Kako pojesti juho, ko se roka trese? Komu povedati, da je bila današnja noč res naporna?

Želja mnogih starih ljudi je, da svojo starost preživijo v svojem domu. Poznano, varno okolje je še posebej pomembno za stare ljudi z diagnozo demence. Da bi bilo to mogoče, kljub potrebi po pomoči, so med drugim oblikovani programi Socialne oskrbe na domu. Prispevek bo predstavil realnost izvajanja v primeru Zavoda za oskrbo na domu Ljubljana, vlogo strokovnih smernic socialne pedagogike pri razumevanju potreb starih ljudi. Pomembno je ugotoviti, katere potrebe je možno zadovoljiti z organizirano javno službo oskrbe na domu, katere omejitve določajo realizacijo pomoči (strateški načrti in zakonodaja, časovne, finančne) ter kateri so tisti ključni dejavniki posameznikove socialne mreže, ki omogočajo ostati na svojem domu ne glede na stopnjo potrebne pomoči.

SEKCIJA 18

»Zagovornik – glas otroka« – novost v konceptu soodločanja otrok in mladostnikov o njihovi usodi

Suzana Grahovac, Jasna Turk

V prispevku bo predstavljen aktualen in v vsakdanji praksi za socialne pedagoge uporaben projekt »Zagovornik – glas otroka«. Projekt pod okriljem Varuha človekovih pravic RS teče že drugo leto in prinaša pomemben premik v vrednotenju otroka kot subjekta in ne več le kot objekta pravic.

Zagovornik pomaga otrokom, da se v stiski sliši njihov glas. Namenjen je tistim, ki se znajdejo v težavah, njihovi prvi zagovorniki – starši pa odpovedo, ker ne zmorejo ali nočejo varovati njihovih koristi. Zagovornik zagotavlja, da otrok ali mladostnik do 18. leta starosti v zadevah na centru za socialno delo, policiji, v šoli, vzgojnem zavodu ipd., aktivno sodeluje pri odločanju o njegovi usodi. Seznanja ga z vsemi informacijami, možnostmi in izbirami, zagotavlja, da sodeluje v vseh zadevah, ki se ga tičejo ter skrbi, da se njegovo mnenje upošteva.

Avtorici, ki vsaka na svoj način v okviru profesionalnega dela sodelujeta pri projektu, bosta utemeljili, od kod izhaja potreba po postavitvi zagovornika, pojasnili razloge in cilje, ki so botrovali nastanku projekta ter predstavili vsebino in načrt njegovega prenosa v prakso.

Projekt v času pilotskega izvajanja poteka le na izbranih območjih države, njegov cilj pa je izdelati model programa Zagovornika otrok, ki ga bo urejal poseben zakon, s katerim bi zagotovili možnost zagovorništva po vsej Sloveniji.

K sodelovanju v projektu so bile vabljene različne vladne in nevladne institucije, ki se ukvarjajo z otroki ali mladostniki. Najštevilčnejše med sodelujočimi so šole, zato imajo le te v projektu pomembno vlogo. Zaposleni na šoli so v vsakodnevnem stiku z otroki in lahko njihove morebitne stiske ali težave hitro opazijo. Čeprav je bil projekt predstavljen na različne načine in so bile šole pozvane, da o morebitni potrebi po zagovorniku obvestijo projektno skupino, do sedaj le-ta ni prejela njihovih pobud. Z namenom raziskati vzroke za to, ugotoviti stališča do zagovorništva ter prepoznati morebitne ovire, ki jih zaznavajo v praksi, je bila opravljena manjša raziskava med devetošolci in zaposlenimi na nekaterih šolah. Rezultati raziskave bodo predstavljeni v prispevku.

Izkušnje projekta kažejo, da imajo ključno vlogo pri uvajanju zagovorništva strokovnjaki, ki se zavedajo pomembnosti spoštovanja pravice otrok do soodločanja v lastnem življenju. Udeležencem kongresa pa bo predstavljena tudi možnost za neposredno ali posredno sodelovanje v projektu.

Koncept mladinskega stanovanja – prikaz primera

Marko Ocvirk

V stanovanjskih skupinah se vedno znova srečujemo s primeri obravnave mladostnikov, ki po določenem času bivanja v skupini potrebujejo drugačno, to je izven skupinsko obravnavo.

Mladinsko stanovanje je torej namenjeno mladostnikom in mladostnicam, ki so bili v stanovanjsko skupino nameščeni z odločbo Centra za socialno delo in so v veliki meri dosegli cilje postavljene ob sprejemu v skupino, nimajo pa možnosti vrnitve domov oz. takoj po odpustu povsem samostojno zaživeti, pri tem pa poleg finančne pomoči potrebujejo tudi relativno redno spremljanje in oporo s strani mentorja.

Za mladinsko stanovanje se morajo mladostniki in mladostnice za takšno obliko odločiti sami, se strinjati s takšno obliko sodelovanja in sprejemati pogoje in dolžnosti. Te so opredeljene za vsakega posebej v pogodbi oz. sporazumu. Poleg tega morajo mladostniki in mladostnice prispevati lastna finančna sredstva, bodisi denar iz štipendije, pokojnine staršev ali s finančno participacijo staršev.

Mladinsko stanovanje je možno izvajati v podnajemniškem stanovanju, dijaškem domu, študentskem domu, internem stanovanje v prostorih stanovanjske skupine, pri rejnikih oz. skrbnikih in v stanovanju, ki je donirano v ta namen, in je časovno omejeno od 3 mesecev do max. 12 mesecev.

V prispevku želim prikazati pomen mladinskega stanovanja skozi študij primera in se osredotočiti na pozitivne in negativne vidike takšnega načina obravnave.

SEKCIJA 19

Socialni pedagog v vlogi globalnega učenja

Marija Leskovec

Prispevek bo spregovoril o pomembnosti vloge, ki jo socialni pedagog s svojimi kompetencami igra na področju globalnega učenja. Vemo, da se termin globalnega učenja v slovenskem prostoru postopoma šele uveljavlja v primerjavi s prepoznavnim terminom v tujini, ki pridobiva vedno nove dimenzije z vedno večjim poudarkom na pedagoškem polju.

Socialni pedagog kot nosilec vzgojno-izobraževalnih vsebin na socialnopedagoškem področju se, hoče ali noče, mora soočati z obstoječimi trendi, ki vplivajo na njegovo pedagoško delo.

Socialna pedagogika pokriva zelo širok spekter delovanja, ki pa hkrati tudi poskuša odgovoriti na številne potrebe in izzive, s katerimi se danes soočamo kot socialni pedagogi.

Že v času študija smo se pripravljali na timsko delo, delo na sebi, delo s skupino, svetovalno delo, spremljanje aktualnih izzivov, ki smo jih z različnimi pilotnimi projekti s pomočjo supervizij skušali realizirati ter iskati nove rešitve in poti socialno pedagoškega delovanja.

Socialna pedagogika kot ena izmed novejših pedagoških ved lahko veliko z vsem pridobljenim znanjem in izkušnjami prispeva na področju globalnega učenja kot priprava na aktivno globalno državljanstvo.

Narava dela socialnega pedagoga je delo z ljudmi od vrtca pa do tretje univerze. V tem prispevku se bomo osredotočili na prispevek, ki ga lahko socialni pedagog ponudi z vsemi svojimi kompetencami, ki jih zahteva današnji globalni svet. Globalne državljane je potem takem potrebno opremiti z ustreznimi znanji, spretnostmi in vrednotami, ki jim bodo pomagali pri njihovem soočanju z globalnimi izzivi.

Danes živimo v globalni družbi in ne moremo več ignorirati dejstva soodvisnosti in globalnih neenakosti. Nadaljevali bomo z razmišljanjem o tem, kako lahko socialni pedagog pomaga sebi, posameznikom in skupinam na potovanju odkrivanja aktivnega globalnega državljanstva. Globalni državljan je tisti človek, ki se zaveda širšega sveta okrog sebe in se zaveda vloge globalnega državljana, spoštuje in ceni različnost, razume kako danes deluje svet, se zaveda socialne nepravičnosti, se aktivno vključuje na nacionalni in globalni ravni v dejavnosti, ki bodo pripomogle k večji enakosti in bodo vodile k trajnostnemu razvoju. Globalni državljan je torej človek, ki prevzema odgovornosti za svoja dejanja.

S primerom dobre prakse bomo na konkretnem primeru programa aktivnega državljanstva pokazali, kako se teorija prepleta s prakso in kako zelo je pomembna vloga socialnega pedagoga na področju globalnega učenja.

Različni vidiki strokovnih kompetenc za delo z otroki in mladostniki, ki imajo vedenjske težave

Dora Dodig, Neven Ricijaš

Strokovnjaki različnih strok delajo z otroki ter mladostniki, ki imajo vedenjske težave, še posebej z mladoletnimi delinkventi v času trajanja mladoletniškega pravosodnega postopka.

Na splošno lahko izpostavimo nekaj poklicev (strok), ki imajo pomembno vlogo v sistemu interveniranja na tem področju. To so socialni pedagogi, socialni delavci, psihologi in pedagogi, ki jih štejemo za poklice »pomoči«. Podobno je z odvetniki in s sodniki, le da jih primarno ne uvrščamo med poklice »pomoči«.

Ta prispevek bo predstavil nekaj rezultatov pilotske raziskave »Znanstveno-sistematično osnovanje in razvijanje socialne pedagogike v Republiki Hrvaški«. Raziskavo je vodil Oddelek za vedenjske motnje, Edukacijsko–rehabilitacijska fakulteta v Zagrebu, financiralo pa jo je hrvaško Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport.

Vsi strokovnjaki, ki delajo z otroki ter mladostniki, ki imajo vedenjske težave, so bili vprašani, kaj menijo, kakšno strokovno znanje in katere strokovne veščine potrebujejo za njihovo uspešno delo. Vprašalnik je bil sestavljen posebej za namen te pilotske raziskave.

Vzorec je vseboval 290 strokovnjakov. Od tega je bilo 60 % razvrščenih pod »poklic pomoči« (N=173) in 40 % tistih, ki po poklicu v glavnem niso strokovnjaki v »poklicih pomoči« (N=117). Ustrezna analiza je bila uporabljena za ugotavljanje razlik, katere veščine ter znanje potrebujejo strokovnjaki »pomoči« in tisti, ki niso strokovnjaki v »poklicih pomoči«.

Hi-kvadrat testi so bili uporabljeni za ugotavljanje razlik po potrebi strokovnjakov za dodatnim izobraževanjem na področju svetovanja in psihoterapije, kakor tudi po potrebi za širšim interdisciplinarnim znanjem.

Rezultati raziskave so predstavljeni v kontekstu izmerjenih razlik in usmeritev, ki bi lahko bili osnova za morebitne spremembe izobraževalnega kurikuluma v prihodnosti.

Different Aspects of Professional Competencies for Work with Children and Youth with Behavioural Disorders

Dora Dodig, Neven Ricijaš

Professionals of different vocations work with children and youth with behavioral disorders, especially with juvenile delinquents during the juvenile justice process. We can generally outline several professions that have their role in the system of interventions in this area. They are social pedagogues, social workers, psychologists and pedagogues as helping professions, but also attorneys and judges who are not primarily helping professions.

In this paper we shall present some results of the pilot research of the project "Scientific Establishment and Development of Social Pedagogy in the Republic of Croatia" that is carried out on the Department of Behavioral Disorders, Faculty of Special Education and Rehabilitation Sciences (University of Zagreb, Croatia) and is financed by the Croatian Ministry of Science, Education and Sport.

All professionals who work with children and youth with behavioral disorders have been asked about their perception on needed professional knowledge and skills for their successful work. Special questioner was designed especially for the purpose of this pilot research. Sample includes N=290 professionals of which 60% of them can be classified as helping professionals (N=173) and 40% who are not mainly helping professional by vocation (N=117).

Discriminative analysis was used to determine differences in needed skills and knowledge between helping professionals and non-helping professionals, and hi-square tests to determine differences for the need of additional education in counseling and psychotherapy as well as for broader interdisciplinary knowledge. Results will be presented in the context of measured differences and guidelines for future education curricula.

SEKCIJA 20

Bližnjice do utemeljene teorije?

Urban Kordeš

Prispevek je namenjen vsem, ki so že poskusili/jih zanima/ali jih vsaj preveč ne dolgočasi kvalitativna analiza besedil – postopek destiliranja tekstovnega gradiva, ki sta ga utemeljila Glaser in Strauss in ki še vedno velja za najbolj gotovo pot do utemeljene teorije.
Začel bom z epistemološko ugotovitvijo: vsako kvalitativno raziskovanje je interpretativen proces ustvarjanja (in ne toliko pridobivanja) znanja. Iz te – abstraktne – predpostavke bom poskusil s pomočjo primerov pokazati:

1. Kako lahko različna predrazumevanja (oziroma raziskovalci z različnim odnosom do teme) pripeljejo do različnih rezultatov kodiranja, ki pa so vsi »pravi« (vsak s svojega vidika dobro opisuje opazovani pojav).
2. Paradoks: bolj kot se zavedamo, da rezultate raziskave konstruiramo in da dodajamo intervjuju lastne interpretacije, manj to počnemo.
3. Kodiranja ne moremo jemati kot recepta, ki – če ga pravilno izvedemo – nujno pripelje do dobre utemeljene teorije. Pokazal bom primer(e), ko povsem pravilno izvedena analiza ne da nič novega (ničesar, česar raziskovalec ni izvedel samo iz preprostega branja teksta) in poskušal sprožiti debato o tem, kako lahko naredimo mnoge analize bolj učinkovite in smiselne ter manj moreče.

Usklađivanje intervancija s potrebama djece i mladih u riziku: izrada modela

Ivana Jeđud, Nivex Koller-Trbović, Gabrijela Ratkajec, Antonija Žižak

Službene statistike pokazuje kako je u posljednjih petnaest godina u Hrvatskoj došlo do značajnog porasta agresije među djecom i mladima, nasilja u obitelji, ovisnosti, napuštanja škole, nezaposlenosti mladih te vršenja kaznenih djela od strane djece i

mladih. U porastu je i recidivizam mladih. Uočava se pomak identifikacije poremećaja u ponašanju u sve ranijoj životnoj dobi. S druge strane, službene statistike bilježe sve veći broj mladih koji prvo kazneno djelo počine u dobi od 18. i 21. godine života, dakle kao mlađe punoljetne osobe. Takve promjene na planu složenosti i intenziteta poremećaja u ponašanju djece i mladih posljedica su međudjelovanja brojnih činitelja. Uz individualna obilježja djece i mladih, velike promjene u obiteljskom i ukupnom društvenom životu u Hrvatskoj, globalizirane rizike – to jest porast broja činitelja rizika za zdravi i pozitivni razvoj djece i mladih svuda u svijetu, tu je i nepravovremeno i neprimjereno interveniranje za to zaduženih društvenih sustava i mehanizama prema onim skupinama djece i mladih koji žive u uvjetima rizičnim za pojavu poremećaja u ponašanju. Pritom, navedeni i drugi razlozi za nepovoljno stanje u području društvenog odgovora na pojavu i trend poremećaja u ponašanju djece i mladih u Republici Hrvatskoj imaju različitu, međusobno neusklađenu dinamiku. Naime, dok se obilježja i potrebe populacije mladih u riziku vrlo brzo mijenjaju, dotle promjena u količini i vrsti društvenih intervencija gotovo da i nema.

U Republici Hrvatskoj se djeca i mladi u riziku za pojavu poremećaja u ponašanju u sustav društvenih intervencija u pravilu uključuju kroz institucije socijalne skrbi, preciznije kroz centre za socijalnu skrb. Specijalizirane stručne službe centara za socijalnu skrb u pravilu prije bilo koje intervencije opisuju individualna obilježja i uvjete u kojima djeca i mladi žive te vrše procjenu razine rizičnosti i predlažu vrstu intervencije/tretmana u koji će se dijete/mlada osoba uključiti. Pritom stručnjaci različitih centara primjenjuju različite metode i kriterije procjene razine rizičnosti i potrebe za intervencijom. Stoga je cjelokupni sustav, ne samo na razini procjene potreba i razina rizika, nego i na razini izvršenja predloženih intervencija, neusklađen, nedosljedan i konfuzan kako za stručnjake i korisnike, tako i za javnost.

Opisano stanje je u sklopu planiranja znanstvenog projekta koji se ovdje predstavlja iniciralo postavljanje ključnih pitanja:

- je li postojeći sustav interventnih mjera još uvijek prikladan za populaciju djece i mladih sa značajno promijenjenim ključnim obilježjima/potrebama?
- je li moguće na znanstveno relevantan način ispitati upravo ona obilježja i potrebe djece i mladih u riziku koja su ključna za izbor i planiranje tijeka intervencije?
- je li moguće izgraditi takav model intervencija koji će u potpunosti uvažavati prava djece i mladih u riziku na intervencije usklađene s njihovim individualnim psihosocijalnim obilježjima i potrebama?
- može li procjena razina rizika kao identifikacijsko-klasifikacijski ishod imati svoju intervencijsko-klasifikacijsku paralelu i u našim uvjetima?
- je li moguće na znanstveno relevantan način ispitati promjene koje su se u odnosu na razumijevanje šireg koncepta poremećaja u ponašanju dogodila u hrvatskoj stručnoj javnosti?

U skladu s opisanim stanjem i generiranim pitanjima u fokusu znanstvenog projekta je problem usklađivanja društvenih intervencija s razinama rizičnosti, potencijalima i intervencijskim potrebama djece i mladih u riziku i/ili s poremećajima u ponašanju. Glavni cilj projekta se odnosi na izradu model intervencija za djecu i mlade u riziku i/ili s već ispoljenim poremećajima u ponašanju, prvenstveno unutar sustava socijalne skrbi utemeljenog na znanstvenoj procjeni psihosocijalnih rizika i intervencijskih potreba korisnika. Postavljena su četiri specifična cilja projekta:

- razviti, standardizirati i opremiti za praktičnu provedbu instrumente za procjenu potreba/rizika djece i mladih u riziku i/ili s poremećajima u ponašanju;
- snimiti i opisati populaciju djece i mladih uključenih u postojeći sustav intervencija socijalne skrbi kroz tri ključna obilježja: razine rizika, potencijale i intervencijske potrebe i ta obilježja analizirati pod vidom primjerenosti intervencija u koje su uključeni;

- snimiti i opisati jednogodišnju populaciju novih korisnika – djece i mladih u riziku/ s poremećajima u ponašanju u odnosu na ključna obilježja – razine rizika, potencijale i intervencijske potrebe i to na područjima različitih veličina, obilježja i mogućnosti;
- predložiti sustav intervencija usklađen s procijenjenim razinama rizika, intervencijskih potreba i korisničkih potencijala.
- Izbor teorijski dobro utemeljenih, a u praksi relativno lako primjenjivih instrumenata za procjenu potreba, potencijala i razina rizika djece i mladih jedna je od ključnih aktivnosti o kojoj ovisi ostvarenje kako generalnog tako i specifičnih ciljeva projekta. Odabrani su instrumenti koji:
- idu u kategoriju meta-instrumenata, što znači da omogućavaju sumiranje, standardizaciju i usmjerenu elaboraciju svih podataka i saznanja do kojih stručnjaci dođu u prethodnom dijagnostičko-trijažnom postupku, koji predstavlja njihovu redovitu djelatnost;
- ne opterećuje ni stručnjake ni korisnike, djecu i mlade, dodatnim procedurama i testovima, nego na kvalitetno novi način koristi i obogaćuje postojeću praksu procjene potreba, što je posebno značajno gledajući iz perspektive etike istraživanja s djecom;
- podjednaku pažnju posvećuju potencijalima i rizicima, odnosno u procjeni ključnih životnih područja mlade osobe traže kako činitelje rizika, tako i činitelje zaštite;
- omogućuju i traže aktivnu participaciju korisnika, to jest djece i mladih u procesu procjene potreba i rizika te planiranja intervencija.

U skladu s navedenim, u radu će biti predstavljena tri odabrana instrumenta i ukratko elaborirani prvi rezultati dobiveni njihovom primjenom. Radi se o sljedećim instrumentima: YLS/CMI (The Youth Level of Service/Case Management Inventory, autora Andrews, Hoge i Leschied (2002), Risk Factor Questionnaire, autora Scholte (1991) i CBCL/6-18 (Child Behavior Checklist for Ages 6-18), autora Achenbach (1991). To su instrumenti treće i četvrte generacije instrumenata za procjenu potreba, potencija i rizika (Mejovšek, 2002; Hannah-Moffat i Maurutto, 2003) koji mjere dinamičke čimbenike rizika i potreba te identificiraju ključne elemente usklađenosti obilježja korisnika s potencijalnim/ odabranim intervencijama.

SEKCIJA 21

Čustvene in vedenjske težave v osnovni šoli: Je vpeljava inkluzije vpeljala vsaj nekaj inkluzije?

Uroš Metljak

V uvodu bodo predstavljena nekatera teoretična izhodišča razumevanja in soočanja s ČVM v osnovni šoli podprta z nekaterimi rezultati na svetovalne delavce usmerjenim delom raziskave »Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih, socialno in kulturno deprivilegiranih učencev in dijakov«. Prispevek o problemu usmerjanja, kriterijev, zakonodaje ter same izvedbe pomoči otrokom s čustvenimi in vedenjskimi motnjami izziva z naslednjimi predlogi:

1. V strokovnih krogih na področju šolstva se namesto MVO oz. ČVM uvede poimenovanje čustvene, vedenjske in socialne težave (ČVST).

2. Potrebno je potegniti jasno ločnico med soočanjem s ČVST znotraj šole, v posebnih šolah ter vzgojnih zavodih.
3. Kot (tretji) član komisije se pri usmerjanju v ČVM predstavnika CSD zamenja z ustreznim strokovnjakom, ki razume interakcijsko dimenzijo nastajanja in razraščanja ČVST.
4. Kriteriji za VIII. usmeritev se določijo na novo izključno za namen usmerjanja znotraj večinskih šol ali šol s prilagojenim programom.
5. Izdelati je potrebno koncept dela s ČVST za inkluzivno delo v (večinski) osnovni šoli ter koncept dela s ČVST za delo v šoli s prilagojenim programom z enakovrednim izobrazbenim standardom.
6. ZUOPP oz. komisije ne usmerjajo v vzgojne zavode.
7. Preden šola/CSD/starši uvedejo postopek za namestitev v vzgojni zavod, Zavod za šolstvo šoli obvezno zagotovi zunanjega svetovalca oz. konzulenta (nov profil strokovnjaka).
8. Zavodska vzgoja se ponovno uveljavi z namenom varstva in vzgoje otrok in mladostnikov, ki so začasno ali trajno brez družinskega varstva.
9. Vzgojo teh otrok se loči od ZUOPP, temelj te stroke/zakonov/prakse pa se (ponovno) definira kot (nadomestna) vzgoja otrok/mladostnikov, ki so izločeni iz matičnega okolja.
10. Prednosti profila socialnega pedagoga v osnovni šoli se mora uresničevati preko tega, da je:
    - socialni pedagog lahko kompetenten sorazrednik, spremljevalec otrokovega razvoja (čez vsa leta), »socialni učitelj«, skrbnik klime…
    - socialni pedagog nujen del inkluzivnega razreda, saj je preko razmislekov, razumevanja potreb, dela s celim razredom in kolektivom… vnašalec inkluzivne paradigme in prakse
    - socialni pedagog aktiven sodelavec (npr. nekaj razrednikom kot sorazrednik) oz. tisti, ki vnaša razumevanje posameznika in sistema kot tistega pogleda, ki je enako ali še bolj pomemben kot specialistično razumevanje »motnje«;
    - socialni pedagog vzgojni strokovnjak na nivoju sorazredništva, na nivoju načrtovanja in izvajanja vzgojnega koncepta razreda in šole kot celote, s čimer odgovarja na potrebe drugačne vzgojne vloge družine in predvsem drugačne vloge šole.

Vloga socialnih pedagoginj pri delu z otroki s posebnimi potrebami v osnovni šoli

Zdenka Cimermančič

Socialni pedagogi so že vrsto let člani svetovalne službe ali nastopajo kot izvajalci dodatne strokovne pomoči v vzgoji in izobraževanju. V šolo so prišli ravno z integracijo otrok s posebnimi potrebami, ko so bili podane zakonske podlage (npr. Zakon o osnovni šoli (1996), Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000)). S tem je socialna pedagogika začela dobivati vse večji pomen pri socialno-pedagoški oskrbi otrok s posebnimi potrebami. Do izraza je prišla njena temeljna vloga, ki temelji na dajanju suporta, usmerjanju, kompenziranju, spodbujanju in aktiviranju posameznikov in skupin.

V prispevku bodo prikazani nekateri rezultati evalvacije integracije otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli preko delovanja socialnih pedagoginj. Prispevek se dotakne vprašanja pomoči otrokom, katerih učni položaj v šoli bi zahteval poleg učne pomoči še kaj več od tega in izpostavlja novo vlogo socialnega pedagoga v tej pomoči. Kvalitativna raziskava (metoda fokusnih skupin), katere vzorec predstavlja deset socialnih pedagoginj, evalvira nekatere postavke omenjenega zakona pri izvajanju procesa usmerjanja in dela z učenci s posebnimi potrebami, kjer se zlasti usmeri na otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter na otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Rezultati fokusne skupine kažejo, da večina otrok ne dobi ustrezne pomoči, zlasti ko imajo otroci poleg učnih težav tudi čustvene ali vedenjske težave. Odločbe so največkrat pisane le na specialnega pedagoga, šele naknadni klici na komisijo za usmerjanje omogočajo dodelitev tudi socialno-pedagoške pomoči. Sogovornice opozarjajo na nujno spremembo izraza motenj vedenja in osebnosti v zakonodaji, saj tudi to deluje stigmatizirajoče. Izpostavijo tudi delo z romskimi učenci kot posebno skupino. Udeleženke poudarjajo, da tudi višje »inštance« (Ministrstvo za šolstvo oziroma Zavod za šolstvo) ne delujejo usklajeno. Menijo, da se premalo povezujejo s praktiki in jih celo ne upoštevajo. Nujna bi bila priprava dobrega načrta za izvajanje sprememb v praksi. Za boljšo prakso pa predlagajo čimprejšnje povezovanje socialnih pedagogov v obliki mobilne socialno-pedagoške službe. Predvsem pa poudarjajo, da je najpomembnejša vključujoča klima (sprejemanje drugačnosti, pozitivna pričakovanja,…), za katero se morajo potruditi vsi zaposleni.

SEKCIJA 22

Samopredstavitev otrok s posebnimi potrebami in načrtovane intervencije

Bojana Caf

Prispevek obravnava študijo primera otroka s posebnimi potrebami. Predstavi samopredstavitev, pridobljeno na osnovi delno strukturiranega intervjuja, in opredelitev podpornih ter ogrožajočih dejavnikov v otrokovem življenju in v njegovem okolju. Te ugotovitve in predhodno poznavanje otroka pa so temeljnega pomena za natančnejšo opredelitev načrta sodelovanja ter oblik podpore in pomoči otroku. Namen prispevka je osvetliti pomen soustvarjanja ocene otrokovega funkcioniranja in načrtovanja pomoči ter predstaviti konkretne oblike podpornih, korekcijskih in usmerjevalnih intervencij.

Socialni pedagog kot individualni učitelj na osnovni šoli

Ana Bogdan Zupančič

V prispevku se ukvarjamo predvsem z dvema vlogama socialnega pedagoga na osnovni šoli. Lotimo se primerjave svetovalnega dela in dela individualnega učitelja, kjer iščemo vzporednice in razlike med obema omenjenima vlogama. Ugotavljamo, da je individualni učitelj na nek način tudi svetovalni delavec. Ena od bistvenih razlik med obema, pa je v možnostih preventivnega delovanja. Namreč individualni učitelj je usmerjen predvsem na terciarno prevencijo, medtem ko ima svetovalni delavec priložnost, da v svoje delo

vključi več dejavnosti primarne in sekundarne prevencije. Pomembna razlika je tudi v tem, da lahko delo svetovalnega delavca vključuje večje število otrok, staršev, medtem ko je individualni učitelj ožje usmerjen, predvsem na tiste otroke, ki jim nudi dodatno strokovno pomoč in njihove starše. Točka, ki povezuje oba omenjena svetovalna organa, je tudi profesionalna avtonomnost, ki jo določa zakon. Zato je pomembno, da tako svetovalni delavec kot individualni učitelj poznata in upoštevata bistvene elemente profesionalnosti.

V nadaljevanju prispevka primerjamo integracijsko in inkluzijsko paradigmo in ugotavljamo, da se vzgojno-izobraževalni sistem s poudarjanjem storilnostne naravnanosti že v osnovni šoli prej oddaljuje kot približuje inkluziji. Možnost uveljavljanja zgolj učno uspešnih učencev namreč že a priori vključuje hierarhijo in je v bistvu v nasprotju z inkluzivno paradigmo, ki poudarja možnosti uspeha za vse, upoštevajoč posameznikove individualne sposobnosti.

V razpravo nato vključimo otroke s posebnimi potrebami, s poudarkom na otrocih s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki integracijsko, še posebej pa inkluzijsko, paradigmo postavljajo pod vprašaj. Ko ti otroci stopijo v šolski prostor, se od njih pričakuje upoštevanje pravil in izpolnjevanje zahtev. Z odporom do le teh se tako srečajo že s prvo oviro. Odzivi učiteljic na tovrstno vzgojno problematiko so ponavadi pospremljeni z jezo, strahom, negotovostjo in veliko mero kriticizma, kar razmere v odnosu s takšnimi učenci še poslabša.

Lahko torej sklepamo, da je možnosti za delo socialnega pedagoga v vlogi individualnega učitelja (učencev z vedenjskimi in čustvenimi motnjami) zelo veliko, pravzaprav toliko, kolikor jih je socialni pedagog pripravljen uvideti in nato tudi prevzeti. V nadaljevanju prispevka se zato natančneje osredotočimo na nekatere od teh možnosti, priložnosti (neposreden odnos z otrokom, priprava ustreznega vzgojnega programa, sodelovanje z učitelji, starši, delo s celotnim oddelkom…).

Zaključimo z dilemami, ki se nanašajo na delovanje socialnega pedagoga v šolskem prostoru. Prek pomislekov glede organizacije in zakonodaje samega vzgojno-izobraževalnega sistema se soočimo tudi z nekaterimi osebnimi moralnimi dilemami in poskušamo najti odgovore nanje.

SEKCIJA 23 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)

Tabor zimskih radosti na Švedskem

Milena Tuta

V šolskem letu 2006/07, natančneje od 31. januarja in do 9. februarja, smo se z dijaki prvega letnika kuharskega programa iz Srednje šole za gostinstvo in turizem v Ljubljani - DE Višnja Gora in razredničarko Gordano Kaisersberger Grlica udeležili tabora v privatnem zavodu Älgered. Tabor je potekal v sklopu projekta YOUTH FOR EUROPE, YOUTH EXCHANGE.

Tabor zimskih radosti je bil namenjen dekletom in fantom naše šole, ki so si želeli spoznati nove kraje in ljudi, v praksi preizkusiti znanje angleškega jezika, spoznati življenje svojih vrstnikov, naučiti se konstruktivno preživljati prosti čas, doživeti medkulturno učenje in seveda skupinsko delati.

Cilji naše skupine so bili: učenje socialnih odnosov in veščin, spodbujanje kohezivnosti, krepitev strpnosti v medsebojnih odnosih, krepitev gibalnih sposobnosti, skupinsko reševanje težav...

Na pot smo se odpravili zgodaj zjutraj iz Višnje Gore. S kombijem smo se odpeljali proti Italiji na letališče Treviso. Letalo iz Trevisa nas je odpeljalo v Frankfurt, iz Frankfurta pa proti Švedski – na letališče Skavsa. Tukaj sta nas že čakala dva avtomobila, s katerima smo nadaljevali pot do našega cilja. Pot od letališča Skavsa in do zavoda je bila dolga 400 km. Naše potovanje je bilo dolgo in naporno, zamenjali smo kar tri letališča. Vseeno pa je bilo potovanje za naju in za mladostnike velik izziv, saj so se nekateri mladostniki prvič peljali z letalom.

Ob našem prihodu v Älgered smo bili presenečeni nad vremenskimi razmerami, pričakovali smo obilo snega in zelo nizke temperature. Snega je bilo le za odtenek, temperatura pa dokaj visoka. Vsi skupaj smo bili prijetno presenečeni nad prekrasno nastanitvijo in dobrodošlico.

Teden, ki smo ga preživeli na Švedskem je bil pester in dinamičen. Tabora so se, poleg nas in švedskih gostiteljev, udeležili še mladostniki iz Belgije in Finske. Skupaj smo smučali na bližnjem smučišču, tekali na smučeh, se vozili z motornimi sanmi, lovili ribe v ledenem jezeru. Gostitelji so nas presenetili še s savno v gozdu in kopanjem v ledenem jezeru. Kopali so se samo pogumni, ostali smo bili le opazovalci.

Vsi udeleženci smo dnevno pomagali pri pripravi hrane, pospravljanju jedilnice, pomivanju posode, skrbi za drva.

Vsak večer je posamezna država pripravila svojo tipično jed iz kulinarike in poskrbela za družabne igre. Slovenci smo pripravili ajdove žgance, zelje in ocvirke. Večerno druženje smo dodobra razgreli s polko in igrami. Mladostniki so se med igrami spoznavali, družili in zelo uživali. Igre so nam služile za koristno preživljanje prostega časa in obilico smeha in zabave.

V taboru gledanja televizije ni bilo! Čas, ki smo ga imeli na razpolago smo preživeli ob športnih aktivnostih, družabnih igrah in ob zabavi z elementarnimi igrami. Našim dekletom in fantom se je zdelo zanimivo, da švedski gojenci ob prihodu v zavod pol leta ne obiskujejo šole, ampak delajo; pomagajo pri kuhanju, gospodinjskih opravilih in opravilih zunaj hiše. Mladostniki si zelo hitro zaželijo nazaj v šolo in ugotovijo, da je šola privilegij.

Po dveh mesecih bivanja v zavodu jih obišče učiteljica in jim da zadolžitve za šolsko delo. Mladostnikom ne dovolijo uporabe mobitela. Uporabljati ga lahko začnejo komaj po enem letu. Tudi uporaba hišnega telefona je omejena. Prvo polovico leta lahko pokličejo samo starše, kasneje pa tudi kakšnega prijatelja. Njihov hišni red se bistveno razlikuje od našega.

Presenečeni sva bili, da so mladostniki upoštevali dogovore in hišni red. Vsi so aktivno sodelovali pri skupnem delu in tedenskih aktivnostih, ki so jih za nas pripravili naši gostitelji. Upoštevali so potrebe drugih in bili strpni v medsebojnih odnosih. Skupaj smo reševali težave in gradili na pogovoru, zaupanju, odgovornosti in sožitju.

Doživljajsko pedagoški projekt »Neptunijada«

Nevenka Kopina, Nada Krautberger

V prispevku želiva predstaviti pozitivno izkušnjo pri izvedbi projekta »Velenjska Neptunijada«, to je doživljanja enotedenskega sobivanja mladostnikov na izredno majhnem prostoru, to je na jadrnici.

Izpostavila bova predvsem sledeče vzgojno-izobraževalne smotre:

- enotedensko sobivanje in odnosi med mladostnicami na relativno majhnem prostoru (socializacija);
- hierarhija in korelacija opravil na plovilu;
- timsko delo (pomembnost vsakega opravila, proces odločanja, delitev nalog);
- v stisku z naravo se oblikuje čustven, kulturen in spoštljiv odnos do nje;
- povezovanje šolskih predmetov z vsebino projekta: slovenski jezik (pisanje ladijskega dnevnika), geografija (načrtovanje poti in prepoznavanje krajev na pomorski karti), matematika (računanje razdalj in preplute poti), biologija (spoznavanje organizmov v morju s pomočjo literature);
- načrtno spoznavamo mladostnike in jih usmerjamo k zavednemu sprejemanju ustreznih vedenjskih vzorcev, hkrati pa med vzgojitelji in mladostniki oblikujemo medsebojno zaupanje in spoštovanje, kar lahko koristno uporabimo pozneje pri vzgojnem procesu v Stanovanjski skupini.

Kako so bili ti smotri doseženi, bova prikazala v analizi odgovorov na vprašalnik po metodi SWOT, ki so ga izpolnili vsi udeleženci projekta. Vprašalnik zajema izjave sodelujočih na vprašanja o priložnostih, ki jih je ponudil projekt, močnih in šibkih straneh projekta, nevarnostih, ki jih prinaša takšno sodelovanje, ter morebitnih spremembah projekta v bodoče.

Prispevek bova dodatno obogatila s predvajanjem kratkega filma (videoposnetka) ter projekcijo fotografij.

SEKCIJA 24 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)

Sprostitvene dejavnosti za učence s posebnimi potrebami v osnovni šoli

Irena Jeretina

Otroci in mladostniki v šoli pogosto doživljajo situacije, ki jim predstavljajo stres. V času šolanja se soočajo z vedno novimi zahtevami, obremenitvami ter pričakovanji s strani okolice (in tudi njih samih), na katere se nekateri bolj drugi pa manj uspešno odzovejo. Pri tem so posebej rizična skupina učenci s posebnimi potrebami, ki zaradi svojih specifik težje sledijo zahtevam in pričakovanjem današnje, vse bolj storilnostno naravnane in k dosežkom usmerjene družbe.

Na Osnovni šoli Rodica smo v letu 2006 začeli z inovacijskim projektom Sproščanje pri urah individualne pomoči. Namen projekta, v katerega smo izvajalke vključile vse učence, ki so bili z odločbo usmerjeni v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, je bil razviti kompetence otrok za boljše spoprijemanje s stresom. Sprostitvene dejavnosti smo izvajale v dveh oblikah: kot nekajminutne aktivnosti, ki so služile za motivacijski uvod v individualno uro, za aktivni odmor ali za sprostitev pred pisnim ocenjevanjem znanja (npr. vaje dihanja, telesne vaje z vokali, masaža rok ali obraza, sprostitev z razvijanjem čutil), ter kot skupinske ure sproščanja, pri katerih so učenci spoznali še z druge sprostitvene tehnike (vizualizacije, izražanje z gibi, ustvarjanje ob glasbi, delo z barvami ipd). V okviru teh vaj so se učenci učili prepoznavati lastna

občutja, razvijati samokontrolo, spoznavali so svojo telesno shemo, preizkušali različna sredstva izražanja ter s tem razvijali lastno samopodobo.

Večina otrok se je na aktivnosti zelo dobro odzvala, vaje so nekaterim postale prijeten ritual v okviru individualnih ur. Spodbudna so opažanja o individualnih napredkih v skladu z zaznanimi šibkimi področji posameznikov (samokontrola, usmerjanje pozornosti, sposobnost izražanja).

Sprostitvene dejavnosti in druge tehnike moramo v kontekstu obrambe pred stresom razumeti kot sekundarne mehanizme, orodja, s katerimi si pomagamo pri spoprijemanju v kriznih situacijah. Temeljni varovalni dejavnik v obrambi pred stresom predstavlja v prvi vrsti močna in zdrava osebnost posameznika. Delavnice v okviru opisanega projekta učencem ponujajo več kot le orodja za reševanje problemov. V procesu spoznavanja različnih tehnik in vaj namreč otroci in mladostniki razvijajo samopodobo in gradijo zdravo osebnost, s tem pa si postavljajo trdne temelje za obrambo pred stresom in za kvalitetno življenje.

Vzgoja skozi šport

Tomi Martinjak

Vzgajanje mladostnikov s pomočjo športa kot medija za doseganje različnih umetno ustvarjenih situacij, ki so podobne situacijam v realnem življenju, le da jih mi kontroliramo v omejenem prostoru in času. Šport nam omogoči, da izzovemo čustvene reakcije, ki jih pri normalni vzgoji veliko težje. Šport nam torej omogoča veliko hitrejše rezultate in pristnejše reakcije udeležencev. Šport je torej le medij in ne cilj, zato je to popolnoma nov pristop k vzgoji in izboljševanju osebnostnih lastnosti, kar je bil cilj v projektu, ki smo ga leta 2006 izvedli v našem zavodu z naslovom: Job and sports (personal skills) pod okriljem Evropske unije, ki je program tudi financirala, rezultati pa so bili objavljeni tudi v posebnem priročniku, ki ga je izdalo Ministrstvo za šolstvo in šport.

S programom, ki ga želim predstaviti smo izboljševali osebnostne lastnosti posameznikov, kot so obvladovanje stresa, obvladovanje agresije, spodbujanje empatije, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, vztrajnosti,… Vse to dosežemo skozi osebno izkušnjo vsakega posameznika, ki je udeležen pri vadbeni enoti. Vadba se ves čas snema (na predstavitvi bi prikazal nekaj posnetkov), videoposnetki pa se ob pomoči psihologa, interpretirajo takoj po vadbeni enoti, kjer se individualno ugotavljajo pravilne in nepravilne reakcije posameznikov med vadbeno enoto. Napredek je bil viden že zelo hitro.

SEKCIJA 25

Delo s starši

Sonja Ficko

Vzajemno sodelovanje med učitelji in starši vzpodbuja otrokov razvoj in je koristno tudi za starše in učitelje. Zato vsako leto organiziramo skupna predavanja, ki so namenjena staršem učencev različnih starostnih obdobij, splošna predavanja, namenjena vsem staršem, in šolo za starše. Toda odziv staršev iz leta v leto upada. Tudi njihova udeležba na razrednih roditeljskih sestankih in govorilnih urah se manjša.

Zavedamo se, da mora partnerstvo med šolo in domom, se pravi med učitelji in starši, bolj zaživeti. Starši zanesljivo najbolj vplivajo na vzgojo otrok, se pa pogosto soočajo z vprašanji in dilemami, kako otroka pripeljati skozi odraščanje in ga pravilno usmeriti v nadaljnje življenje. So tudi pomemben element povezovanja med strokovnimi delavci in otroki, saj lahko sodelujejo s šolo na različnih ravneh. Zato bomo poskušali starše z različnimi strategijami motivirati za večje in bolj aktivno formalno (roditeljski sestanki, govorilne ure, svet staršev, predavanja za starše) in neformalno (dan odprtih vrat, vključevanje v projekte, priprave prireditev, razstav, dneve dejavnosti) sodelovanje s šolo. Podlaga za načrtovane spremembe nam bo tudi analiza rezultatov ankete, ki smo jo naredili med starši.

Na uspešno delo šole močno vplivamo tudi strokovni delavci, ki se moramo nenehno izobraževati, posodabljati pouk, stil poučevanja, oblike in metode dela.

Učitelji in starši bomo lahko oblikovali kvaliteten odnos le, če bo temeljil na medsebojnem zaupanju, dobri komunikaciji, sprejemanju različnosti in konstruktivnem reševanju problemov. Ko bodo starši začutili, da lahko soustvarjajo življenje in delo na šoli, da se je kakovost sodelovanja bistveno izboljšala, se bodo aktivneje začeli vključevali v najrazličnejše aktivnosti.

Zato bomo morali tudi učitelji spremeniti svoj način dela pri formalnih in neformalnih oblikah sodelovanja s starši. Izvedbo roditeljski sestankov bomo morali spremeniti. Skupaj s starši bomo odslej načrtovali vsebine, oblike in metode medsebojnega sodelovanja, sprejemali dogovore in sklepe in na koncu skupaj vrednotili oblike dela in sodelovanja. Staršem moramo omogočiti, da delijo svoje izkušnje z izkušnjami drugih.

Na govorilnih urah bo učitelj moral pokazati večji interes za poznavanje staršev in družinskih razmer, v katerih živi otrok, upoštevati resničen interes staršev in staršem nuditi ustrezno strokovno pomoč pri reševanju nastalih problemov.

Evalvacija delovanja skupine za starše otrok z vedenjskimi težavami

Sanja Brezničar

SEKCIJA 26

Komunikacija: sredstvo za doseganje ciljev ali cilj socialno pedagoškega dela?

Tomaž Vec

V prispevku izpostavim dilemo (socialno) pedagoškega poklica, ki najpogosteje niti ni ozaveščena: ali je strokovna komunikacija namenjena temu, da skupaj z uporabnikom dosežemo nek cilj ali pa je vzpostavljena komunikacija že cilj sam po sebi.

Laično je namen komunikacije povezan zgolj s prenosom informacij, nekih vsebin od ene osebe k drugi. Cilj prenosa sporočil ni v sami izmenjavi, temveč ima sporočanje predvsem funkcijo vplivanja na vedenje, razmišljanje, čustvovanje drugega. Iz socialno pedagoške vidika je pristajanje na takšno funkcijo komunikacije lahko dvorezen meč, saj ob tem izgubi enega temeljnih atributov svojega strokovnega dela: kontakt.

Iz sodobnih pogledov na medosebno komunikacijo je razvidno, da je prenos informacij ali t.i. sporočilnost komunikacije zgolj ena od funkcij medosebne komunikacije. Bolj kot informacijska vrednost je za ljudi pomembno vzpostavljanje kontakta, ki ga v prispevku opredeljujem preko dveh t.i. primarnih funkcij komunikacije (negovalna funkcija in ustvarjanje socialne resničnosti). Če sta v zgodnjem otroštvu ti dve funkciji s strani odraslih običajno vzpostavljeni kot samo-po-sebi umevni, pa se mladostniki tekom odraščanja srečujejo v vedno večji meri s komunikacijo, katere namen je zgolj vpliv. Paradoksalno je, da se vpliv na druge ljudi ne veča z uporabo sporočilne funkcije komunikacije, temveč prav s kontaktom in hkrati, bolj ko se poskuša kontakt uporabiti kot sredstvo vpliva, v večji meri ga načenjamo in ogrožamo.

Prav zaradi tega bi morala biti komunikacija oz. bolj natančno njeni primarni funkciji (negovanje in skupno soustvarjanje resničnosti) v ospredju socialno pedagoškega dela oz. njegov cilj, ne pa (pretežno) sredstvo za doseganje nekih drugih ciljev.

Svetovalni odnos v vzgoji in izobraževanju

Andreja Grobelšek

V Programskih smernicah za delo svetovalne službe na področju vzgoje in izobraževanja beremo, da je njena temeljna naloga, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v vrtcu oziroma šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami.

Pri tem je še posebej izpostavljen svetovalni odnos, ki predstavlja temeljno strokovno izhodišče za svetovalno službo v vrtcu oziroma šoli. Pomeni posebni strokovni pristop, ki bistveno opredeljuje vse različne oblike in metode dela svetovalne službe.

Svetovalna služba si preko svetovalnega odnosa prizadeva vzpostaviti, razvijati in vzdrževati ustvarjalno soočanje in sodelovanje vseh udeležencev v projektu pomoči in/ali sodelovanja. Preko svetovalnega odnosa si prizadeva vzdrževati odprte možnosti za stalno vzpostavljanje in razvijanje mreže pomoči ter sodelovanje svetovalne službe z vsemi udeleženci. Delo šolske svetovalne službe je usmerjeno k fleksibilnemu

prilagajanju šole tako splošnim kot posebnim potrebam dijakov. Šolska svetovalna služba tako sodeluje pri vzpostavljanju optimalnih pogojev za učenje in napredovanje vseh učencev oz. dijakov in v tem istem temeljnem okviru tudi otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Vendar pa so za optimalni razvoj otroka oziroma mladostnika pomembni prav vsi podsistemi v šolskem okolju. Pomembno vlogo imajo predvsem tudi učitelji, ki so v vsakodnevnih interakcijah z učenci oziroma dijaki. Vlogo učitelja si običajno predstavljamo kot poučevanje, preverjanje, ukazovanje in vrednotenje, vendar pa je mnogo več. Eden od osnovnih pogojev, ki odpira vrata tej šolski filozofiji, je pristajanje na paradigmo, da šola ni samo prostor, v katerem učenci osvajajo znanja, spretnosti in navade, ampak se v njem odvija tudi socializacija. V tem primeru učitelj usmerja pozornost še na druga otrokova razvojna področja in ne le v poučevanje. Poleg tega se učitelji srečujejo še z mnogimi drugimi nalogami, ki od njih zahtevajo komunikacijske spretnosti in vzpostavljanje konstruktivnih odnosov: razrešujejo medosebne konflikte in pomirjajo prepire med otroci, so zaupniki dijakom, ki trpijo zaradi osebnih problemov, prepoznajo otroke, ki trpijo zaradi zlorab, zanemarjanja, uživanja drog, različnih čustvenih problemov ter jih po potrebi napotijo k ustreznemu strokovnjaku, sodelujejo v različnih delovnih skupinah, so na razpolago staršem med govorilnimi urami in na sestankih s starši… Prav zato je pomembno, da se učitelji dodatno usposabljajo in odgovorno sprejemajo različne vloge v šolskih situacijah ter da razumejo, da je svetovanje predvsem usposabljanje človeka za to, da razume sebe, se zaveda svojih interesov in zmožnosti ter okoliščin, v katerih se nahaja.

Poleg teoretičnih izhodišč in razmišljanj o vlogi svetovalnega odnosa na področju vzgoje in izobraževanja bomo kot model dobre prakse predstavili idejo, organizacijo in izvajanje svetovalnih ur učiteljev na eni od srednjih šol (raziskava v okviru šole).

SEKCIJA 27 (S PRIKAZOM VIDEOPROJEKCIJE)

Učinkovito reševanje konfliktov kot oblika socialnega učenja

Irena Borštnar, Sabina Prijatelj

Socialno učenje vključuje vse vrste vedenj, ki jih mora obvladati posameznik, da se lahko učinkovito in konstruktivno vključi v socialno okolje. Pri tej obliki učenja gre za zavestnejšo izbiro učinkovitih in zadovoljivih ravnanj v socialnih situacijah. Brez ali s pomanjkljivimi socialnimi spretnostmi mladostnik težje učinkovito funkcionira v medosebnih odnosih, saj se pogosteje zapleta v konflikte. Konflikti so postali del našega vsakdanjega življenja, velik poudarek jim dajemo, ker so del osebne rasti in razvoja odnosov. Večina ljudi pa še vedno doživlja konflikte kot grožnjo in ne kot del osebnega razvoja. Na konflikt se lahko odzovemo na različne načine:

- ga odrinemo in se delamo, kot da ga ni, ter se izogibamo področju, kjer je; izvajamo pritisk na druge z namenom, da bi se drugi podredili ali razrešili problem;
- se uklonimo pritisku oz. naredimo tako, kot da ga ne bi bilo in se zares ali navidezno prilagodimo;
- iščemo kompromis, ki ga bolj ali manj hitro dosežemo;
- začnemo konflikt razreševati, kar sicer terja več časa in napora, običajno pa pripelje do bolj kakovostnih rešitev.

Razrešeni konflikti pripomorejo, da ozvestimo probleme, da najdemo ustreznejše rešitve, spodbujajo spremembe, omogočajo, da bolj spoznamo sebe in drugega... Vsi ti doprinosi so nas spodbudili, da se je naša institucija (VIZ Višnja Gora) leta 2005 priključila projektu Osveščanja o pomembnosti obvladovanja konfliktov. V VIZ Višnja Gora so nameščeni mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter učno in delovno neuspešnostjo. Naši mladostniki in njihove družine so pogosto ujetniki nerazrešenih konfliktov zato poskušamo s pomočjo delavnic doseči, da bi v času našega druženja prepoznali konfliktne situacije v vsakdanjem življenju, da bi spoznali tudi nenasilno reševanje konfliktov, da bi primerjali osebne izkušnje in razvijali občutek pripadnosti in sodelovanja s skupino...

Vrstniška mediacija

Rozalija Jezernik Špec

Konflikti so del našega vsakdana in sami po sebi ne nujno slabi, lahko imajo tudi izrazito pozitivno stran. S konflikti, ki se porajajo se je potrebno naučiti živeti, jih prestavljati v območje obvladljivega in upravljati z njimi.

Mediacija je ena od zelo uspešnih oblik konstruktivnega reševanja konfliktov, ki vnaša novo kulturo odnosov. Je proces, v katerem tretja , nevtralna oseba (mediator) pomaga zainteresiranima stranema, da lahko predstavita svoj položaj ter raziščeta in najdeta možnosti za rešitev spora med njima. Je eden od uspešnih, v svetu zelo uveljavljenih načinov reševanja konfliktov. Med ljudmi ustvarja novo kulturo medčloveških odnosov, ki temelji na konstruktivni komunikaciji, poslušanju drug drugega, upoštevanju želja in potreb ter iskanju skupne rešitve, ki bo zadovoljila obe strani (gradivo Inštitut Concordia).
Uspešno se uporablja za reševanje sporov oz. konfliktov na različnih področjih.

Za šole je najzanimivejša in izredno uporabna t.i. šolska mediacija, kjer je mediator lahko učitelj oz. strokovni delavec.

Nadvse učinkovita pa je vrstniška mediacija. V vrstniški mediaciji posebej za to usposobljeni učenci pomagajo svojim vrstnikom prepoznati vzroke konflikta in poiskati obojestransko sprejemljivo rešitev s končnim dogovorom.

Gre torej za proces, v katerem sta udeležena vsaj dva učenca, med katerima je prišlo do konflikta, nesoglasja ali spora. Obe strani si prizadevata nastalo situacijo razrešiti na miren, in produktiven način , ki lahko pripelje do konkretne, dogovorno dosežene rešitve. Uspeh je že, če sta uspela preko konstruktivne komunikacije spor prestaviti na obvladljivo raven. Pri tem jima pomaga nevtralni vrstnik – mediator, ki s pomočjo različnih tehnik in veščin vodi in usmerja njun pogovor in jima na ta način pomaga, da izrazita svoje želje in potrebe, različne poglede na situacijo in poiščeta najboljšo rešitev med možnimi.

Ta način reševanja konfliktov postavlja spor, predvsem pa mladostnike, ki so vpleteni vanj, v drugo perspektivo. Za razliko od tradicionalnih šolskih disciplinskih ukrepov, je proces vrstniške mediacije v celoti v rokah učencev: izvajajo ga učenci za učence. Vsekakor je tu potreben celosten program ustanove, ki prinese spremembe v celotni shemi pristopa k reševanju konfliktov. To vpliva tudi na spremembo šolske kulture in šolske klime.

Mediacija v šoli mlade spodbuja k pozitivni komunikaciji, uči jih sprejemanja odgovornosti za svoja ravnanja; spodbuja jih, da svoje konflikte rešujejo tako, da prisluhnejo drug drugemu, razvijajo kritično mišljenje in veščine za razreševanja konfliktov; spodbuja osebnostno rast in razvoj mladostnikov; zmanjšuje nasilje in

agresijo; uči, ozavešča in širi družbene vrednote kot so nenasilna komunikacija, spoštovanje, odgovornost, poštenje, sožitje, mirno in kvalitetno sobivanje. To je nekaj temeljnih razlogov, ki govorijo v prid vrstniški mediaciji.

Šole same po sebi ne morejo spremeniti nasilne družbe, lahko pa v perspektivi ponudijo učencem »orodje« oz. jih naučijo konstruktivnega soočanja s pojavnimi oblikami nasilja in jih usposobijo za upravljanje s konflikti na medosebni ravni. Sposobnost reševanja konfliktov je ena temeljnih veščin socialne opremljenosti posameznika.

Po uvodnem predavanju o vrstniški mediaciji, bom z predvajanjem videoposnetka ponazorila primer vrstniške mediacije.

SEKCIJA 28

Zaznavanje samoučinkovitosti pri gimnazijcih in dijakih poklicne šole

Sonja Slana

Teoretični okvir prispevka predstavlja teorija samoučinkovitosti Alberta Bandure. V nasprotju z Banduro (1997), ki pojmuje samoučinkovitost zelo specifično in kontekstualno, pa Jerusalem in Schwarzer (1999) menita, da se lahko oblikujejo tudi bolj generalizirana stališča samoučinkovitosti. Samoučinkovitost na splošnem nivoju predstavlja osebni vir, ki pozitivno vpliva na posameznikovo spoprijemanje z razvojnimi nalogami in obvladovanjem stresa. Namen raziskave je proučiti zaznavanje samoučinkovitosti pri mladostnikih na splošnem nivoju, kot ga pojmujeta Jerusalem in Schwarzer (1999), ter zaznavanje šolske in socialne samoučinkovitosti na sredinskem nivoju specifičnosti in splošnosti med gimnazijci in dijaki poklicne šole. Uporabna vrednost poznavanja področja samoučinkovitosti je v tem, da lahko šola mladostniku omogoči priložnosti za izkušnje uspeha in razvija boljši občutek za učinkovito učenje in vedenje. Kot učiteljica na srednji poklicni šoli ugotavljam, da so dijaki poklicne šole še posebej potrebni spodbud na področju doživljanja samoučinkovitosti. Socialna in ekonomska prikrajšanost teh dijakov se ne bo kaj hitro odpravila, lahko pa jo omejimo s krepitvijo subjektivnih izkušenj samoučinkovitosti. Dijaki, še posebej potem, ko zapustijo srednjo šolo in se soočijo s splošnimi življenjskimi zahtevami, pridobijo od splošne optimistične ocenitve svojih kompetenc. Pajares (2006) pravi, da so učenci, ki so razvili visoko raven samoučinkovitosti, dobro opremljeni, da se bodo izobraževali, ko se bodo morali zanesti na lastne pobude. Da bi šola lahko spodbujala izkušnje samoučinkovitosti pa je potrebno najprej ugotoviti, kakšno je dejansko stanje zaznavanja lastne učinkovitosti pri dijakih in na osnovi pridobljenih rezultatov razvijati socialno pedagoške intervencije.

Rezultati raziskave so pokazali, da med gimnazijci in dijaki poklicne šole ne obstajajo statistično pomembne razlike v zaznavanju splošne samoučinkovitosti. Višje zaznavanje šolske samoučinkovitosti pri gimnazijcih je razumljivo, saj gre za dijake, ki so uspešni v šoli. V zaznavanju socialne samoučinkovitosti pa obstajajo statistično pomembne razlike med gimnazijci in dijake poklicne šole.

Socialnopedagoški pristop v poklicni šoli

Mojca Majerle

Vsak čas pred šolo in učitelje postavlja nove dileme. V zadnjem desetletju se od šol pričakuje razvoj kompetenc za potrebe dela v globalizacijskih pogojih in možnosti za razvoj človekovih interesov in talentov.

Ker sama delam na srednji poklicni šoli, me seveda zadevajo pojavi, ki so značilni za to vrsto šol. Dijaki prihajajo iz družin in okolja, ki ima slabšo izobrazbeno in ekonomsko podlago. Veliko dijakov bi zaradi prejšnjega šolskega uspeha lahko označila z izrazom »ranjeni in razžaljeni«. Prav tako njihove starše, ki na formalni ravni vzpodbujajo svoje otroke k šolanju: «Uči se, brez šole ne moreš«, v primeru neuspeha pa ne znajo pomagati in se zatekajo na šolo po pomoč, rekoč: »Mene ne posluša«.

In tu se pojavi moj konkreten primer intervencije.

Dijak je izostajal od pouka, uspeh je bil temu primeren – neocenjen ali ocena nezadostno pri večini predmetov. Mama je prihajala na govorilne ure in ga vzpodbujala na svoj formalen način. Dijak se je z vsem strinjal, vendar sprememb v redovalnici ni bilo. V enem od razgovoru pa se je meni prekipelo in sem ga vprašala: »Pa kaj bi ti v življenju sploh rad delal?«. Odgovor je bil prelomen po tem, da je bil hiter, impulziven, iskren, jasno formuliran in šokanten: »Jaz bi najraje prodajal orožje«.

Zdaj sem se zares začela spraševati, kaj lahko naredim, kajti postalo mi je jasno, da samo s pogovarjanjem ne bomo prišli nikamor. In sem začela s svojo intervencijo:

1. najprej sva se z dijakom pogovorila, kakšno obdobje življenja preživlja – kje so težave in kakšne so možne rešitve,
2. na drugem razgovoru sva govorila o vrednotah,
3. na tretjem srečanju sva naredila načrt popravljanja ocen,
4. četrtič, ko je bila prisotna tudi mama, smo pregledali dosedanja spoznanja.
5. Po teh pogovorih se je stanje v redovalnici popravilo. Dijak je še vedno potreboval kontrolo. Kontakti z mamo so delovali vzpodbudno na izboljšanje ocen, predvsem pa so nudili možnost tako dijaku kot mami za pogovor o problemih izven pouka.

Moje spoznanje:

Po samorefleksiji reševanja tega konkretnega primera se mi je izjasnila socialnopedagoška vsebina dela učitelja v šolski instituciji. Dijaka namreč samo s pedagoškimi prijemi – pregled ocen, izdelava načrta za popravljanje, postavljanje vsebinskih in časovnih ciljev za popravo ocen, dogovor o metodi učenja – ne bi uspela motivirati. Potreben je bil širši vpogled v njegovo življenjsko situacijo, potreben je bil pogovor z mamo in potrebno je bilo nuditi možnost in podporo pri ugotavljanju, kaj je v življenju pomembno in vredno in kaj človeku prinaša še več težav in negotovosti.

Socialnopedagoški pristopi so učitelju potrebni, kadar se sooči s širšimi problemi, ki vplivajo na uspešnost dijaka – s problemi oblikovanja vrednot, pri čustvenem dozorevanju, pri spoznavanju samega sebe, pri pogledu v prihodnost in kadar v reševanje vključi še druge ljudi.

SEKCIJA 29

Vzgojni načrt in pomen sodelovanja s starši

Urška Ude

Z vzgojnim načrtom bomo v šolah določili načine doseganja in uresničevanja ciljev in vrednot ob upoštevanju potreb in interesov učencev in širšega okolja. Pri oblikovanju vzgojnega načrta bodo sodelovali vsi strokovni delavci, učenci in starši. Dokument mora sprejeti Svet šole najkasneje do 1. junija 2009.

Tudi na naši šoli je bila ob začetku šolskega leta 2007/2008 ustanovljena strokovna skupina delavcev šole. Skupaj smo pričeli pripravljati osnutek vzgojnega načrta naše šole. Sama sem vodja te skupine. Zame je bil to velik izziv in še večja odgovornost, da se resno lotimo vseh zahtevanih nalog.

Vedno bolj nam je bilo jasno, da moramo v pripravo vzgojnega načrta vključiti tudi starše. Starši nosijo pomemben delež odgovornosti za otrokov razvoj in napredek, zato je sodelovanje s starši nujno. Vzgojni načrt naj bi gojil vzajemno sodelovalni odnos med šolo in starši ter spodbujal pridobivanje komunikacijskih spretnosti s strani učiteljev do staršev. Odnos med šolo in starši naj bi se spreminjal v partnerstvo. Velikokrat ugotavljamo, da so starši najpogosteje na svojem bregu, šola pa na svojem, kar otroci s pridom izkoriščajo. Dokler se odnos med šolo in starši ne bo izboljšal, bomo zelo težko govorili o uspešni vzgoji. Prej omenjeno partnerstvo se izraža v graditvi medsebojnega zaupanja in sodelovanja. Pomembno je, da starši sodelujejo pri izgrajevanju vzgojnega načrta, saj bo tako vzgojni načrt dobil široko podporo in ga bo mogoče uresničevati v vsakdanjem življenju in tako ne bo le mrtva točka na papirju.

Sodelovanje staršev s šolo poteka na več ravneh. To so različna srečanja (formalna, neformalna), prireditve in druge oblike druženja. Vendar pa vse te oblike sodelovanja vedno niso dovolj, da bi si starši pridobili večje zaupanje za plodno sodelovanje. Več možnosti za aktivno sodelovanje pri vzgojnem načrtu staršem omogočajo naslednje oblike:

- delavnice za starše na roditeljskih sestankih, kar smo na naši šoli že izvedli,
- Šola za starše, kjer starši lahko aktivno sodelujejo, si izmenjujejo mnenja, vzgojne dileme in dobijo odgovore na svoja vzgojna vprašanja,
- okrogle mize, kjer se izpostavi določena tema, problematika v okviru vzgojnega načrta,
- predavanja za starše v smislu večjega razumevanja pomena vzgojnega načrta šole.

Starši so pomemben vir povratnih informacij o delu šole. Z njihovo pomočjo lahko šola uvaja izboljšave. Za učinkovito vzgojno delo šole je potrebna načelna in aktivna podpora staršev.

Starši, ki so vključeni v vsakdanje šolsko življenje njihovih otrok, bolje razumejo, kaj je sprejemljivo in zaželeno v okviru obstoječe klime na šoli.

Reševanje vzgojno-disciplinske problematike šol kot pomemben segment vzgojnih načrtov

Maja Cerar, Sonja Tanasić

Prispevek se loteva v slovenskem šolskem prostoru aktualne teme - vzgojnih problemov in z njimi povezanih vprašanj z vzpostavljanjem primerne delovne discipline. V ospredje so postavljena vse glasnejša opozorila učiteljev, da ob soočanju z naraščajočo vedenjsko problematiko ostajajo nemočni, brez ustreznih vzgojnih orodij in predvsem podpore, bodisi na ravni sistema bodisi s strani posameznih dejavnikov v šolski organizaciji.

Tematsko področje se kaj hitro dotakne tudi delovanja socialnih pedagogov, ki svoja mesta v šolah vse pogosteje zasedajo v svetovalnih službah. Področje njihovega delovanja je široko in raznoliko, že davno pa ne več usmerjeno le v interveniranje ob posameznih primerih, pač pa je vse bolj v ospredju pomen načrtovanja in izvajanja različnih preventivnih dejavnost, sooblikovanje pogojev za življenje in delo v šoli ter koordinacija dela med različnimi udeleženci v šolskem prostoru. Eno od področij delovanja socialnih pedagogov tako obsega tudi pomoč in podporo učiteljem. Nemoč slednjih je tudi na nivoju stroke vse bolj podprta s spoznanjem, da do sedaj obstoječi dokumenti, zakonodaja, sistem stalnega strokovnega izpopolnjevanja pedagoških delavcev in strokovne objave na temo oblikovanja vzgojnega koncepta niso dvignili občutka osebne odgovornosti vseh zaposlenih za doseganje vzgojno-socializacijskih ciljev šol in še niso izčrpali vseh možnosti razvoja vsebinsko produktivnih pristopov. V šolah so sedaj v pripravi vzgojni načrti, ki ponujajo priložnost, da se z vzgojno problematiko sooči ne le vsak posamezni učitelj pač pa šola kot celota. Pri tem pa si še najbolj kaže prizadevati v smeri dviganja zavesti vseh, da se učinkovit vzgojno-disciplinski pristop lahko sestavi le z dovolj kritično refleksijo vzgojnega ravnanja in usklajenega delovanja vpletenih.

V prispevku bo poudarek na rezultatih raziskave, ki privede do spoznanj kako vzgojno disciplinsko problematiko ocenjujejo učitelji. Sledila bo diskusija, v kateri bomo poskušali opredeliti ovire socialnih pedagogov v nudenju opore učiteljem. Prav v razumevanju teh ovir namreč vidiva priložnost za spreminjanje odnosa vseh vpletenih do poseganja v vzgojno disciplinsko problematiko na šolah.

SEKCIJA 30

Kaj se dogaja z današnjimi mladimi - predstavitev HBSC raziskave

Helena Jeriček Klanšček

Health Behavior in School-Aged Children (HBSC) raziskava ali po slovensko Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju je mednarodna raziskava, ki se izvaja vsake štiri leta v 41 evropskih državah in v S Ameriki in zajame približno 1500 predstavnikov 11-, 13- in 15-letnikov. V Sloveniji smo leta 2006 raziskavo izvedli drugič, vzorec je obsegal 5130 otrok in mladih. V raziskavi se uporablja standardizirani anketni vprašalnik, ki pokriva področja od prehrane, gibanja, duševnega zdravja, preživljanja prostega časa, zadovoljstva z življenjem, s šolo, do uporabe tobaka, alkohola, marihuane in nasilja. V prispevku bodo predstavljene glavne ugotovitve in razlike v primerjavi z letom 2002.

Vpliv brezposelnosti na duševno (mentalno) zdravje hrvaške mladine: Preventivne strategije

Josipa Mihić

Hrvaška se je udeležila bilateralnega projekta »Socialna participacija in strategije preživetja brezposelne mladine v Sloveniji in na Hrvaškem znotraj evropskega konteksta« v sodelovanju Pedagoške fakultete v Ljubljani ter Fakultete za izobraževanje in rehabilitacijske znanosti v Zagrebu.

Med trajanjem projekta je potekala raziskava v obeh državah. Izvedena raziskava na Hrvaškem je vključevala vzorec 953 brezposelnih mladih v starosti od 18 do 27 let s hrvaškega Zavoda za zaposlovanje. Vprašalnik je pokrival več področij, vključujoč izobrazbo udeležencev, stalno bivališče, informacije o brezposelnosti, vključevanje v programe zaposlovanja, finančno situacijo, psihosocialno zdravje, zadovoljstvo z življenjem in načrte za prihodnost. Ta predstavitev je osredotočena le na hrvaške podatke oziroma rezultate.

Prispevek se ukvarja s posledicami brezposelnosti, kako vplivajo na kakovost (kvaliteto) duševnega zdravja in kakšne so preventivne možnosti na tem polju. Obstaja veliko dokazov, da je to področje izrednega pomena. Kot na primer: hrvaški Centralni statistični urad (2007) kaže, da je 30 % vseh brezposelnih oseb mladih v starosti od 15 do 29 let. Zato bi moralo biti preventivno delo v zvezi duševnih težav kot prioritetno usmerjeno ravno na te mlade uporabnike. Udeleženci naše študije poročajo o omembe vrednih simptomih različnih stisk: strah (12,64 % vzorca), občutek nemira (31,54 % vzorca), nagnjenost k jokanju (18,54 % vzorca), občutki krivde (12,25 % vzorca), ekscesivna tesnobnost (6,46 % vzorca), težave s spanjem (13,96 % vzorca) in skrb za prihodnost (27,92 % vzorca).

Zelo pomemben indikator je tudi odstotek udeležencev, ki se počutijo nesrečno in depresivno (5,27 %). Zato v prispevku ponujamo nekaj preventivnih strategij (ki temeljijo na dokazih) za reševanje težav v duševnem zdravju zaradi brezposelnosti. Predstavljena in izpostavljena je vloga programov, ki so poznani kot varovalni dejavniki (faktorji), ki dvigujejo občutek za lastno vrednost, socialno podporo in stopnjo osebnega aktiviranja.

Effect of Unemployment on Mental Health of Croatian Youth – Prevention Strategies

Josipa Mihić

In collaboration Pedagogy Faculty, University of Ljubljana, Slovenia and Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb, Croatia have taken bilateral project "Social participation and living strategies of unemployed youth in Slovenia and Croatia in European context". During the project, research was made in both countries. Research made in Croatia has included the sample of 953 unemployed youth from Croatian employment bureau in the age of 18 to 27 years. Questionnaire addressed many areas, including the level of participant's education, place of residence size, unemployment information, inclusion in employment programmes, financial situation, psychosocial health, life pleasure and future plans. This presentation will be focused only on Croatian data.

Presentation will look into unemployment implications on the mental health quality and the possibilities of prevention on this field. There are many evidence that this topic is of high importance. For instance, Croatian Central Bureau of Statistics (2007) shows that population of youth from 15 to 29 years constitutes 30 % of the total unemployed figures, so work on the prevention of mental problems should be one of the priorities for the stakeholders. Participants of our study report significant symptoms of distress: fear (12,64 % of the sample), feeling of disturbance (31,54 % of the sample), tendency for crying (18,54 % of the sample), feelings of guilt (12,25 % of the sample), excessive anxiety (6,46 % of the sample), problems with sleeping (13,96 % of the sample) and worrying about the future (27,92 % of the sample). Very significant indicator is the percent of the participants, 5,27 % who find themselves unhappy and depressed. Therefore, we will offer some of the evidence-based strategies for prevention of mental health problems of the unemployed. The role of programs which promote sense of personal worth, social support and level of personal activation, which are known as protection factors, will be presented and stressed.

SEKCIJA 31

Socialni pedagogi – od znanja za spremembo do zaupanja v spremembo

Dejana Bouillet, Zdravka Poldrugač

Ta prispevek bo predstavil osnovne teze in preliminarne rezultate raziskave »Sistematično osnovanje in razvijanje socialne pedagogike v Republiki Hrvaški«. Raziskavo je vodil Oddelek za vedenjske motnje, Edukacijsko–rehabilitacijska fakulteta v Zagrebu, financiralo pa jo je hrvaško Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport.

Cilj projekta je dokazati osnovno hipotezo, da je socialno pedagogiko možno definirati kot znanost, teorijo in prakso v obliki preventivnih ukrepov reševanja težav v socialni integraciji, še posebej preko nudenja posebne (specialne) pomoči v izobraževanju in pri resocializaciji tako posameznikov kot tudi specifičnih socialnih skupin.

Primarno želi projekt odgovoriti na vprašanja, ki se tičejo same identitete socialne pedagogike na Hrvaškem. Namen projekta pa je tudi ugotoviti, kaj je osnovni predmet socialne pedagogike. To pa bo najverjetneje v prihodnosti lahko povzročilo določene spremembe.

Korak bližje k doseganju omenjenih ciljev projekta je ugotoviti in evalvirati poklicne (profesionalne) kompetence (sposobnosti) socialnih pedagogov za uspešno opravljanje njihovega poklicnega dela.

Ta korak je zelo pomemben tudi za morebitne spremembe na univerzitetnem nivoju v učnem (študijskem) kurikulumu socialnih pedagogov na Hrvaškem, kakor tudi za potrebe v socialni integraciji otrok, mladostnikov in odraslih z vedenjskimi težavami.

Ta korak je bil delno uporabljen v empirični pilotski raziskavi, ki preučuje ključne elemente poklicne identitete socialnih pedagogov. Rezultati te raziskave bodo predstavljeni na kongresu.

Raziskava je bila izvedena na vzorcu 117 socialnih pedagogov, ki delajo (so zaposleni) v različnih državnih javnih sektorjih: socialno skrbstvo, izobraževanje, zdravje, pravosodje, policija in nevladne organizacije.

Socialni pedagogi so ocenjevali pomembnost različnih dejavnikov v njihovem poklicnem delu skozi tri različne kompetence: znanje, veščine in osebnostne značilnosti.

Poklicna kompetentnost je definirana kot subjektivno in individualno spoštovanje, ki vključuje vse tri dejavnike pri vsakodnevnem delu.

Ta raziskava ponuja koncept specifičnega položaja socialne pedagogike znotraj vseh poklicev pomoči in opisuje dejavnike, ki določajo socialno pedagogiko kot interdisciplinaren poklic.

Social Pedagogues – from Knowledge for Change to Faith in Change

Dejana Bouillet, Zdravka Poldrugač

This presentation will show fundamental these and preliminary results of a research "Scientific Establishment and Development of Social Pedagogy in the Republic of Croatia" that is conducted on the Department of Behavioral Disorders, Faculty of Special Education and Rehabilitation Sciences (University of Zagreb, Croatia) and is financed by Croatian Ministry of Science, Education and Sport.

Project aims to verify a basic hypothesis that social pedagogy can be determined as a science, theory and practice of preventing difficulties of social integration, especially through special help in education and resocialization of individuals and specific social groups.

Primarily, the project aims to answer some questions regarding the identity of social pedagogy in Croatia. Project also aims to establish the core subject of social pedagogy which will probably result in some changes in the future.

One of the steps towards achieving mentioned project aims is establishment and evaluation of professional competencies of social pedagogues for their successful professional work. This step is also very important for changes in university level education curricula of social pedagogues in Croatia, as well as for needs of social integration of children, youth and adults with behavioral disorders.

This step is partially implemented in an empirical pilot research that examines basic elements of professional identity of social pedagogues. Results of this part of pilot research will be presented on this Conference. Research was conducted on a sample of 117 social pedagogues who work in different public sectors of the state: social welfare, education, health, justice, police and NGO. Social pedagogues assessed the significance of different elements for their professional work through three elements of competencies: knowledge, skills and personal traits. Professional competency is defined as subjective and individual estimation that integrates all three elements in daily work.

This research will offer a concept of specific position of social pedagogy within all helping professions and describe elements that make it an interdisciplinary profession.

Identiteta vzgojitelja v slovenskih zavodih

Ladislav Hočevar, Saša Kokalj, Jure Leva

Hipotetično razmišljanje o liku idealnega vzgojitelja nam daje sliko človeka s pretežno pozitivnimi osebnostnimi lastnostmi, polnega entuziazma, energije in domislic. Njegova stališča so sodobna, a kritična, bil naj bi pravičen in neomahljiv, pa tudi popustljiv, ko je to v resnično korist otroku ali mladostniku. Lahko bi našteli še veliko več in se do skrajnosti približali idealizirani podobi vzgojitelja.

V osebni težnji po idealu vsak pri sebi ve, do kje je prišel in od česa je to odvisno. Vsakdo tudi skozi svoje poklicno delo doživlja samouresničevanje, ki je pozitivni pol njegovega življenja. Zato govorimo o poklicni identiteti kot segmentu splošne osebne identitete, ki predstavlja določeno stopnjo samoaktualizacije. Poklicne identitete si ne moremo krojiti popolnoma suvereno, v skladu z našimi željami, kajti pomembni dejavniki so sama narava dela, delovni pogoji, naša stališča, naše frustracije itd.

Zanima nas vprašanje poklicne identitete vzgojitelja v slovenskih vzgojnih zavodih, kako doživlja sebe, kakšno je njegovo mesto med ostalimi delavci, ali je zadovoljen s svojim poklicem, ali je morda v krizi izgorevanja itd.

Raziskavo POKLICNA IDENTITETA VZGOJITELJA je izvedla Študijska skupina sekcije MVO Društva specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije v šolskem letu 2007/08. Vzorec je zajemal vzgojitelje vseh vzgojnih zavodov na Slovenskem kot institucij za usposabljanje vedenjsko in čustveno motenih mladostnikov: 6 s šolsko populacijo (MD Maribor, MD Kranj, MD Malči Belič, VIZ Planina, VIZ Veržej, VIZ Smlednik) in 3 s pošolsko populacijo (VZ Slivnica, VIZ Višnja Gora, ZVI Logatec). MD Jarše ni bil vključen v raziskavo. Sodelovalo je 152 vzgojiteljev ali 97% vseh vzgojiteljev iz vključenih zavodov.

Konstruirali smo vprašalnik z 61 trditvami s področja vzgojiteljevega dela, ki proporcionalno zajemajo komponente celostnega vedenja: aktivnost, mišljenje, čustvovanje, fiziologija. Odgovori na postavke so dihotomni (TAKO JE – NI TAKO), s čimer se izognemo napaki srednje vrednosti. Na koncu postavk sta dve vprašanji odprtega tipa (Kaj me drži pokonci?, Kaj me vleče dol?)

Udeleženci so dobili uvodno pojasnilo inštruktorjev o cilju raziskave; vprašalnik so reševali samostojno po pisnem navodilu. Rezultati so bili vpisani v SPSS datoteko. Izračunali smo osnovne statistike: strukturo po spolu, starostno strukturo, strukturo po času zaposlenosti in število respondentov po posameznih zavodih. Za vsako postavko smo izračunali procent pritrdilnih odgovorov in jih razdelili v pet procentnih razredov: 0-19, 20-39, 40-59, 60-79, 80-99.

Z logično analizo postavk smo poiskali karakteristične elemente posameznih razredov, ki pomenijo opisne elemente identitete (Identiteta po definiciji pomeni ujemanje podatkov resničnimi dejstvi).

Z analizo variance smo ugotavljali pomembnost razlik v komponentah vedenja glede na določeno strukturo vzorca.

Z Mann-Whitneyevim U testom smo računali statistično pomembnost razlik pri ocenjevanju postavk med skupino:

- moških (N 59) ter ženskih (N 93) vzgojiteljev
- vzgojiteljev z 10 let in manj (N 84) ter z 11 let in več (N 68) delovne dobe
- vzgojiteljev iz šolskih (N 51) ter pošolskih (N 43) zavodov

Statistično pomembne razlike pri ocenjevanju postavk med moškimi in ženskimi vzgojitelji smo dobili pri 4 postavkah:

Mislim, da je vzgojiteljevo delo premalo cenjeno. Zahteve vedno izražam na miren način. Zaradi koncepta dela ne morem uresničiti svojih idej. Po zaključku službe me včasih boli glava.

Statistično pomembnost razlik glede na skupino vzgojiteljev z 10 let in manj ter z 11 let in več delovne dobe smo dobili pri 6 postavkah:

Sem dinamičen in iznajdljiv pri delu. Zaradi koncepta dela ne morem uresničiti vseh svojih idej. Na voljo imam zelo malo vzgojnih sredstev. Močna čustvena bližina je moteča za vzgojno delo. Med gojenci nimam take avtoritete, kot si jo želim. Občasno vzamem kaka zdravila za pomiritev.

Statistično pomembnost razlik glede na skupino vzgojiteljev iz šolskih in pošolskih zavodov smo dobili pri 7 postavkah:

V povprečju sem zadovoljen s svojo službo. Želim si, da bi me imeli gojenci radi. Na strokovnih sestankih so moji predlogi dobro sprejeti. Zahteve vedno izražam na miren način. Ko mi prekipi, začnem vpiti na gojence. Večkrat šele s povzdignjenim glasom kaj dosežem. Kadar je gojence žaljiv do mene, to težko pozabim.

Karakteristični elementi (key words) petih procentnih razredov, ki kažejo strukturo poklicne identitete vzgojitelja so naslednji:

dinamičnost, inovativnost, suverenost, praktična znanja, pomembna čustvena komponenta, kontrolirana oblika, kompetentnost, delo opravlja rad, čeprav je stresno, optimizem, dobro sodelovanje	**80-99%**
dovolj priznanja, lastne zamisli, plodno sodelovanje, doslednost, konsistentnost, tveganje konflikta, miren način, se veseli	**60-79%**
čustvena bližina moteča, koncept ga omejuje, naloge mu niso všeč, potreboval bi pomoč, popuščanje, razočaranje, znaki psihosomatike	**40-59%**
težave v sodelovanju, prevelika pričakovanja, prevelika odgovornost, se jezi in vpije, izognitve, nima avtoritete, deležen žalitev	**20-39%**
pri delu je zgubljen, konflikti, ogroženost, strah, bolniška, zdravila, težko opavlja naloge, jezen	**0-19%**

Poklicna identiteta vzgojitelja v tolikšnih odstotkih zajema naštete elemente, torej lastnosti, aktivnosti, čustva, mišljenje in fiziologijo. Ali je tako konstelirana identiteta dobra ali ne, bo vsak respondent najbolj avtentično presodil sam zase, lahko bo primerjal svoje izstopajoče elemente z dobljenim profilom.

Morda pa tak profil poklicne identitete vzgojitelja da misliti tudi komu, ki vzgojitelju podeli kompetence.

SEKCIJA 32

Identiteta mladostnika v luči integrativne terapije in možnosti prevzgoje

Tatjana Kapuralin

V prispevku, ki bo sodil v šolsko sekcijo, bom najprej predstavila razvojne faze od otroštva do adolescence. Predstavila bom temeljne aktivnosti, ki jih uporabljamo za vzgojo v procesu socializacije. Predstavila bom znanstveno utemeljitev nastanka in razvoja integrativne terapije, katero skupaj s sodelavci razvija prof. dr. Hilaron Petzold, na institutu Fritz Perls v Düsseldorfu. Podružnica v Sloveniji se nahaja v Mariboru. Prof. Petzold poudarja, da razvoj identitete poteka ali pa temelji na petih stebri identitete; telesnost, socialna mreža, delo in dosežki, materialna varnost, vrednote in življenjska filozofija. Predstavila bom osnovna teoretična izhodišča razvojnih teorij in aplikacije le teh pri domski vzgoji.

Znotraj dela v dijaškem domu lahko opazujem začetke prvih napredovanj oziroma nazadovanj ali pa pojavu patogeneze. Opisala bom kaj so po mojem mnenju sodobne patološke tendence.

Rada bi spregovorila o pomenu identitete znotraj integrativne terapije; saj je mladostnik v nenehni kritični situaciji. Je v fazi rasti in stalnih hormonskih sprememb, zato je s socialno pedagoškega vidika potrebno dobro poznavanje salutogeneze. V smislu poznavanja dobrih navad lahko vplivamo na boljšo integriteto. V smislu lokusa kontrole od zunaj in znotraj, s pomočjo različnih aktivnosti, naredimo dober prakseološki model odraščanja. Na ta način lahko kaj več ugotovimo o subkulturah mladih. Iz prakse želim predstaviti kako razred oz. vzgojna skupina.

Mnenja sem, da socialno okolje še kako determinira našo identiteto, tudi življenjsko odločitev. S tega vidika bi rada zastavila nekaj odprtih vprašanj kaj je tisto, kar moramo kot dobri pedagogi krepiti pri mladih? O čem smo dolžni premišljevati, če mladostniku okolje ni naklonjeno?

V smislu kreativnosti, bi rada v skupini kjer bi predstavljala prispevek, najprej gledali kratek animirani film, zato bi potrebovali projektor. Po kratki razlagi bi želela še nekaj panel diskusije. Skupinsko bi izdelovali stebre identitete iz lego kock.

»Pri 28-ih sem stari džanki in stari robijaš«. Identiteta zapornika v luči integrativne terapije ter možnosti socialnopedagoških intervencij

Nataša Prelesnik Korošic

V prispevku bo temeljni poudarek namenjen predstavitvi identitete obsojenca, prikazani skozi paradigmo integrativne terapije, katere glavni utemeljitelj je Hilarion Petzold, ki ta terapevtski pristop razvija s sodelavci, v okviru Fritz Perls Instituta iz Düsseldorfa in Evropske Akademije za psihosocialno zdravje in kreativno rast. V integrativni terapiji so različna področja, preko katerih se manifestira identiteta posameznika, pojmovana kot »stebri identitete«. Ti so sledeči:

- telesnost,
- socialna mreža,
- delo, dosežki in prosti čas,
- materialna varnost,
- vrednote.

Identitetne stebre lahko raziskujemo s pomočjo posebne ankete ali s pomočjo slikovnih upodobitev, kjer se, skozi barve, oblike in simbole, ustvarijo identitetne podobe.

Predstavljena bo slika, na kateri je obsojenec narisal svojih pet stebrov identitete ter utrinki iz njegove življenjske zgodbe. Na zaporno kazen, ki jo prestaja v Zavodu za prestajanje kazni zapora Koper, je obsojen zaradi tatvin, ki so posledica njegove odvisnosti od nedovoljenih drog. Delež odvisnikov v Zaporu Koper se v zadnjih letih povečuje. Od 85-ih obsojencev, ki so v letu 2007 na novo nastopili kazen v ZPKZ Koper, jih je kar 59 imelo težave z odvisnostjo.

Pomembno izhodišče je tudi dejstvo, da zapor predstavlja eno od tipičnih »totalnih inštitucij«, kot jih je opredelil Ervin Goffman, ki vplivajo na oblikovanje identitete v smislu stigmatizacije. Tako Goffmanov interakcionistični pogled na nastajanje identitete, kot integrativna terapija dajeta pomemben poudarek družbi in okolju pri oblikovanju posameznikove identitete.

Ob tem se postavljajo številna vprašanja v razmislek o našem delu ter o različnih možnostih socialno pedagoških intervencij v zaporu. Kateri elementi znotraj zapora in katere pedagoške intervencije lahko še dodatno prispevajo k razvoju in utrjevanju negativne identitete, stigme? Kako lahko zmanjšamo njihov negativni vpliv in kako lahko krepimo salutogene, zdrave, podporne faktorje?

SEKCIJA 33

Nujnost strukturiranja obravnav mladoletnih prestopnikov

Jana Hafner, Vanja Počivalšek, Danijela Prelić

V poklicih socialne pomoči se največkrat srečamo s posamezniki, ki so v stiski in izrazijo potrebo po pomoči. Takšnim je na razpolago vrsta ukrepov pomoči; od raznih oblik svetovanja do institucionalne pomoči (krizni centri, svetovalni centri, stanovanjske skupine, varne hiše, različne oblike dnevnega vključevanja v aktivnosti, vzgojni zavodi in prevzgojni dom), ki jih organizirajo številne nevladne in vladne organizacije. Ti posamezniki so pripravljeni za reševanje in obravnavo, osebno prispevek je pogojen z željo po odpravi težav.

V praksi pa se nemalokrat srečujemo s posamezniki, ki odklanjajo sodelovanje in je njihov edini cilj prestati ukrep oddaje v vzgojni zavod/prevzgojni dom oz. prestati kazen. Zaradi čustvene deprivacije, čustveno vedenjskih motenj in življenjskega sloga (ki pogosto zajema uživanje nedovoljenih substanc) ter referenčnega okolja, agresivnosti, nasilništva, se od strokovnih delavcev pričakuje, da so usposobljeni za izvajanje različnih metod in tehnik dela z mladoletnimi prestopniki. Tudi kazensko pravo predvideva za mladoletnike posebne vrste kazenskih sankcij, vzgojne ukrepe, katerih namen in vsebina sta drugačna, kot sta namen in vsebina kazni. Tako kazensko pravo določa okvirje obravnave na eni strani, na drugi strani pa se moramo strokovni delavci nenehno

usposabljati za specifične oblike dela ter jih smiselno integrirati v delo s posamezniki in skupino.

V prispevku bomo poskušale prikazati razkorak med teorijo in prakso, težave s katerimi se srečujemo pri delu z mladoletniki kot tudi nujnost strukturiranja časa in obravnav. Dober strokovni delavec mora svoja teoretična znanja in veščine prilagajati potrebam posameznika in socialnim interakcijam. Kot primer dobre prakse bomo predstavile program razvijanja pozitivnega samovrednotenja in njegovo implementacijo v vzgojno delo. Dotaknile se bomo tudi problematike postpenale in reintegracije mladoletnikov v socialno okolje.

Metoda geštaltpedagogike kot alternativna možnost pri obravnavi obsojenih oseb

Barbara Ternik

Med mladostniki so posamezniki, ki so se znašli na poti nesprejemljivega vedenja, saj se drugače niso zmogli, znali ali hoteli spopasti z življenjskim položajem. Omenjeno nesprejemljivo vedenje se kaže na različne načine; s konflikti, z odklonskim vedenjem in nasiljem. To lahko mladostnika privede do kaznivih dejanj, zaradi katerih so mu izrečene različne kazenske sankcije in najstrožja je kazen (mladoletniškega) zapora. Med prestajanjem kazni zapora zaprte osebe obravnavajo različni strokovnjaki po individualnih, skupinskih in skupnostnih programih, cilj katerih je usposabljanje zaprtih oseb za življenje po odpustu in reintegracijo v družbo.

Prispevek nam poda namene, potek in ugotovitve ene od alternativnih možnosti pri obravnavi obsojenih oseb, t. j. pri metodah geštaltpedagogike, ki so bile izvedene s petimi obsojenci v ZPMZKZ v Celju.

Integrativna geštaltpedagogika se je kot metoda celostne vzgoje močneje razširila sredi sedemdesetih let prejšnjega stoletja v Ameriki. Pedagogi so izkušnje, koncepte in metode geštaltterapije (Fritz Perls) poskusili narediti uporabne in koristne za pedagoško prakso. Tako je geštaltpedagogika usmerjena v proces, kjer učitelj/geštaltpedagog učence spodbuja k njihovemu samozavedanju in lastni odgovornosti. Vloga geštaltpedagoga je usmerjena bolj v spremljanje kot v ciljno vodenje skupine. Skupinsko dinamiko usmerja namreč tako, da ustvarja pogoje za samostojno iskanje učenčevih rešitev. Nedvomno pa se od njega pričakuje velika mera človečnosti in empatije ter sposobnosti pristnih odnosov do vsakega posameznika. S pomočjo kreativnih medijev (meditacija, risanje, kiparjenje, glasba, telo) učenca spodbuja k aktualizaciji problemov (princip učenja »tu in sedaj«) ter celostnemu in izkustvenemu iskanju rešitev, pri katerih se skuša aktivirati čim več inteligentnosti (Howard Gardner). Cilj geštaltpedagogike je torej celostno upoštevanje doživete osebe, tako mišljenja, čutenja kot delovanja.

Z obsojenci iz ZPMZKZ v Celju sta bili uporabljeni dve metodi – meditacija in risanje drevesa in življenjskih obdobij. Kljub prisotnim pomanjkljivostim (omejenost s časom, neprimerni prostor), lahko rečemo, da so se pristopi izkazali za primerno delo z obsojenci. Geštaltpedagogika je izkustvena pedagogika in vedno pomeni pot v notranjost udeležencev, razmišljanje in soočanje samih s seboj.

DELAVNICE

DELAVNICA 1

Mavrična zveza – projekt medkulturnega učenja

Ana Kukovič, Irma Mediževec, Tanja Stopar, Manca Žnidaršič

Mavrična zveza – projekt medkulturnega učenja in vzgoje je projekt, navdihnjen z drugimi podobnimi projekti po svetu. Zgleduje se predvsem po Švedskem projektu »Slavček«, s katerim smo izvajalci, preko tri letnega evropskega projekta Mentor Migration, v stalnih stikih. Švedski projekt se je v okolju kulturno pisanega mesta Malmö, ki ga lahko primerjamo z ljubljanskim, zelo dobro izkazal in se je v zadnjih desetih letih razširil in postal priznan projekt medkulturnega povezovanja v tamkajšnji lokalni skupnosti.

Pri našem projektu je, prav tako kot na omenjenem švedskem projektu, poudarek na otrocih iz socialno ogroženih ter segregiranih in večkulturnih okolij. V projekt so vključeni učenci dveh osnovnih šol, Osnovne šole Livada in Osnovne šole Hinka Smrekarja, ki sta med ljubljanskimi šolami ravno eni izmed najbolj večkulturnih. Na Osnovni šoli Livada je med njenimi učenci okrog 90 % otrok neslovenskega porekla oziroma so njihove družine v okolje Rakove Jelše priseljene.

Študentje Pedagoške fakultete, ki že peto leto pod mentorstvom koordinatork projekta Andreje Gimpelj in Nine Koprivšek ter vodje projekta dr. Špele Razpotnik soustvarjajo omenjeni projekt, lahko predstavljajo otrokom vzor in podporo ter na ta način na polju osebne motivacije, ki je eden najpomembnejših dejavnikov pri doseganju ciljev, pomagajo prispevati k njihovi izobrazbeni družbeni mobilnosti v konstruktivni smeri.

Otroci, ki so vključeni v projekt Mavrična zveza, so stari od 11 do 13 let. Njihova vključitev je prostovoljna, seveda s privolitvijo staršev. Določenega otroka lahko zaradi njegove specifike predlaga tudi šolska svetovalna delavka. Število otrok je zaradi narave individualnega dela pogojeno s številom študentk prostovoljk, saj par tvorita ena študentka in en otrok. Ta se oblikuje naključno, preko različnih iger. Študentka in otrok se nato dobivata enkrat tedensko, od septembra do junija. Sama oblikujeta vsebino tedenskih srečanj, katerih namen pa ni nudenje učne pomoči, temveč medsebojno druženje.

Narava druženja po parih omogoča varno in zaupno okolje, v katerem se otroci lahko brez strahu izražajo. Z vzajemnim medkulturnim in medgeneracijskim učenjem otrok spoznava način življenja drugih družbenih in kulturnih okolij, študentje pa s svojim pristopom promovirajo aktivno in zdravo preživljanje prostega časa, se povezujejo z družinami otrok in skušajo delovati v smeri povečevanja zaupanja v institucije širše družbe. Nudijo podporo socialno in šolsko manj uspešnim otrokom in se zavzemajo za enake možnosti. Preko delovanja vzora in stabilnega medsebojnega odnosa vplivajo na razumevanje pomena izobraževanja in otrokovo samozavest. Med spletanjem socialnih vezi z učenci in učenkami pa prihaja tudi do vzajemnega kulturnega učenja in izmenjave.

Prostovoljci se z mentoricami srečujejo na rednih skupinskih sestankih, po potrebi pa imajo tudi individualne sestanke. Tudi supervizija je redna, vsakih štirinajst dni, ko ima vsak možnost izpostaviti svojo težavo ali vprašanje glede spremljanja. Študentje ponavadi s srečanja odidejo z novim zagonom in idejami, ki jih nato skušajo s svojim varovancem realizirati.

Udeleženci delavnice bodo skozi uro in pol trajajočo aktivnost lahko na lastni koži občutili že omenjene glavne premise, ki se odvijejo skozi en cikel projekta. Spodbujeni bodo k temu, da se na podlagi lastnih izkušenj in pod vodstvom študentk prostovoljk iz preteklega, četrtega, cikla projekta, podajo na raziskovanje občutij in dilem otroka ali

študenta ter obenem s svojimi idejami pripomorejo h kreativnemu razreševanju situacij ter izboljšanju samega projekta.

DELAVNICA 2

Kaj počne socialni pedagog v svetu kulturno umetniške produkcije?

Katarina Slukan

Kljub temu da imata umetnost in socialna sfera marsikaj skupnega -obe zanima mehka resničnost - nevidni, notranji svetovi - je delo v eni ali drugi sferi zelo drugačno. In kaj lahko počne socialni pedagog, ki je prvenstveno treniran, da prisluhne različnim človeškim težavam, jim posveti čas, razumevanje, empatijo in spodbudo za njihovo razrešitev, na področju organiziranja in koordiniranja kulturnih dogodkov, kjer se učinkovitost meri s hitrostjo in podjetnostjo?

Socialni pedagog v kulturni ustanovi seveda nima svojega naravno danega delovnega mesta, lahko pa najde prostor, kjer se eno z drugim nadgradi. To so priložnosti, ko se produkcijsko delo oplemeniti z veliko mero senzibilnosti za delo z ljudmi.

Vedno bolj popularne so umetniške prakse, ki vključujejo ljudi iz neposredne okolice in se osredotočajo na problematične točke konkretnih skupnosti. Govorimo o t.i. participatornih in skupnostnih projektih (community art), na primer Transformator bolečine, Muzej prekinjenih ljubezni, Zbor pritožb… Podobno je z vzpostavljanjem publike (audience building). Čeprav se zdi, da so obiskovalci nekaj samo po sebi umevnega oz. da jo pritegne sama kvaliteta predstav, je realnost precej obratna. Gledališča oz. festivali morajo svojo publiko privabljati in jo potem negovati. Pravzaprav gre za izgradnjo trajnejše socialne mreže oz. skupnosti. Še eno takšno stičišče kulture in socialne pedagogike je področje izobraževanja, kjer skupaj z osnovnimi šolami oblikujemo nov program kulturne vzgoje.

Na delavnici želim najprej predstaviti nekatere od omenjenih projektov, potem se bomo prepustili snovanju kulturno-socialnih projektov.

DELAVNICA 3

Po socialnopedagoško znanje v tujino

Urška Slana

Slovenske študente socialne pedagogike in mlade diplomante pogosto pritegujejo študijske in praktične izkušnje z mednarodno komponento. Poleg že uveljavljenih programov študijskih izmenjav, npr. Socrates/Erasmus, ali programov opravljanja strokovne prakse v tujini, kot je npr. Leonardo da Vinci, je mogoča tudi neposredna

prijava na študij na tujih univerzah in fakultetah, prijava na razpise za "Fellowships," delo v mednarodnih organizacijah in podobno.

Na možnost študija v tujini pomisli velik del slovenskih študentov, vendar se mnogi ustavijo pri vprašanju, kako naj se sploh lotijo raziskovanja programov, kakšni so sprejemni pogoji in kako potekajo prijavni postopki. Pri iskanju odgovorov se bomo v delavnici dotaknili specifičnih značilnosti študijskega procesa v različnih državah, predvsem ZDA, Veliki Britaniji in Avstriji.

Namen petinštiridesetminutne delavnice je opozoriti na manj znane oblike mednarodne mobilnosti, odgovoriti na pogosta vprašanja o študiju v tujini, in posredovati nekaj koristnih osebnih izkušenj zainteresiranim študentom in strokovnjakom.

DELAVNICA 4

Strukturna analiza socialnega vedenja – model

Radovan Radetič

Eno od orodij, s katerim je mogoče opredeliti socialno vedenje osebe v odnosu do sebe in drugih ter uspešno vplivati na njegovo spremembo, je strukturna analiza socialnega vedenja (SASV) avtorice L. S. Benjamin. Marsikateri otrok, mladostnik, starš, s katerim se socialni delavci srečajo pri svojemu delu, namreč kaže simptome različnih osebnostnih motenj, kar avtorica SASV modela definira kot »trajen, močan in neprilagodljiv vzorec izkušenj in vedenj, ki opazno odstopa od pričakovanj posamezne kulture«. Za potrebe SASV modela osebnostno motnjo potem takem razumemo bolj ohlapno, kot »neustrezno vedenje«, ki se lahko razvije že v otroštvu ali mladosti in prispeva k stiski otroka, odraslega in njunega okolja. Omenjeno vedenje ponazarja razdraženost, sprememba razpoloženja, užaljenost, zaskrbljenost, okrutnost, lenoba... Pomembno vlogo pri razvoju tovrstnih vedenj igra družbeno okolje (družina, vrtec, šola), ki vpliva bodisi na okrepitev negativnih vzorcev vedenja ali pa jih odpravlja. SASV model predpostavlja, da je vedenje osebe povezano z njenim medosebnim in notranjim vzorcem socialnega obnašanja, ki ga zna ustrezno usposobljeni strokovnjak jasno razlikovati. Model navaja vedenja, ki so medsebojno povezana, dejavnike, ki povzročajo pozitivno vedenjsko spremembo, in povezavo med družbenim okoljem ter konceptom človekove samopodobe. Na ta način strokovnjak-analitik skonstruira (interpretira) veliko bolj jasne in razumljive vzporednice med uporabnikovimi preteklimi in sedanjimi odnosi. Model omogoča univerzalno uporabo analize posameznikovega socialnega vedenja ne glede na to, ali se slednje nanaša na pretekle, sedanje ali prihodnje situacije. Uporabnikove osnovne položaje, želje in strahove lahko predstavimo vzporedno z njegovimi težavami in potrebnimi oz. želenimi intervencijami. Model je uporaben pri svetovanju, družinski terapiji, v vrtcu, šoli, na CSD–ju in ne nazadnje tudi v lastni družini za osebnostno rast in vzgojo otrok. Oblike socialnega vedenja, kot so NAPAD, KRIVDA, NADZOR, ZAŠČITA, DEJAVNA LJUBEZEN, POTRDITEV, OSVOBAJANJE IN ZANEMARJANJE, ki sestavljajo SASV model, avtorica metaforično primerja s solmizacijskimi znaki v glasbi: do, re, mi, fa, so, la, ti, do. Z njimi lahko sestavimo pesem za vsako osebo.

DELAVNICA 5

Sproščanje in povezovanje s sabo in z drugimi skozi shiatsu masažo

Helena Jeriček Klanšček, Drago Klanšček

Shiatsu je sodobna terapevtska metoda, ki deluje na različnih nivojih: fizičnem, čustvenem in duhovnem. Razvila se je iz tradicije tisočletne orientalne medicine. Shiatsu dobesedno pomeni "pritisk prsta", vendar je pogosta praksa, da uporablja terapevt poleg prstov še komolce, kolena, dlani… Shiatsu se lahko poleg profesionalne rabe v preventivne in zdravilne namene, lahko uporablja tudi v sprostitvene in povezovalne namene, saj je zelo učinkovita strategija spoprijemanja s stresom in ustvarja občutek povezanosti in umirjenosti. Eden od ciljev shiatsu masaže je tudi spodbujanje posameznikovega ravnotežja oz. uravnoteženosti, saj je velik poudarek tudi na povezovanju s sabo. Še preden se dotaknemo drugega, se naprej povežemo s sabo in prepoznamo sebe, nato pa se lahko dotaknemo in prepoznamo tudi drugega. Preizkusili bomo nekatere od glavnih principov shiatsu masaže, ki so: motivacija, podpora raje kot sila, pozitivna povezava, sproščenost in udobje, kontinuiteta, močna in odprta hara, empatija. Delavnica bo praktična, zato so potrebna športna, ohlapna oblačila iz naravnih materialov ter podloga za ležanje (v telovadnici).

DELAVNICA 6

Delo s starši: kako postavljamo cilje?

Sanja Brezničar

DELAVNICA 7

Skupina za mlade mamice

Katarina Kompan Erzar, Rachel Novšak, Andreja Poljanec

Skupina je nastala na podlagi večletnih izkušenj s terapijo mladih mamic in mladih parov z otroki. Pri njih je bilo začutiti veliko olajšanje ob terapevtskih srečanjih, ki so omogočala znižanje napetosti in negotovosti ob prehodu v starševstvo.

Temeljna predpostavka, na kateri temelji odločitev za oblikovanje skupine za mlade mamice, prihaja iz teorije navezanosti, ki trdi, da je sposobnost matere, da se uglasi na otroka v prvih mesecih njegovega življenja tisti temelj, ki v veliki meri odloča o širini in globini otrokovega razvoja. Če se mati lahko otroku v polnosti preda (za kar potrebuje

varen čustven in fizičen prostor ob možu), potem bo tudi otrokov razvoj hitrejši in bolj varen (Bowlby, Cassidy, Shaver,...)

Ključni moment stika med mamo in dojenčkom je prav sposobnost »biti skupaj«, ne da bi se zamotili z opravili. K tej sposobnosti sodi najprej ustvarjanje safe haven (varno zatočišče) za otroka. To je prostor, kjer je mama sproščena in se lahko sproti odziva na otrokove potrebe. Torej sposobnost ustreznega očesnega kontakta z otrokom, sposobnost umirjanja otroka, sposobnost prepoznavanja njegovih telesnih potreb, sposobnost sproščenega dojenja ter sposobnost igranja z otrokom (Kompan Erzar)

Na podlagi dialoga z mamicami in pazljivega spremljanja dogajanja znotraj skupine in med voditeljicami, oziroma skozi čustven proces vsake izmed terapevtk, smo skušale narediti prostor umirjen in varen. Po vsakem srečanju smo si izmenjale izkušnje in opažanja. Glede na želje mamic in naša občutja smo izoblikovale načrt za naslednje srečanje. Na ta način smo želele spremljati razvoj stika med otrokom in mamico in tudi vpliv tega stika na može, oziroma očete. Naša temeljna predpostavka je, da varen prostor za materinstvo v družini odpre dostop do ranljivosti in povečane čustvene intime med partnerjema, ter vnese povezanost, ki je prej ni bilo. Potreba otroka po pripadnosti in sprejetosti ter slišanosti, naredi mamo bolj senzitivno in odzivno ter občutljivo. Ta povečana senzitivnost potem ustvari pogoje za bolj nežne, ranljive in zavezujoče odnose med partnerjema, ki posledično vplivajo na bolj naraven in sproščen stik med starši in otrokom.

Delavnica je namenjena vsem strokovnim delavcem, ki se srečujejo s problematiko otrok in bo usmerjena v praktično interaktivno delo.

DELAVNICA 8

Gledališko delo v socialnem prostoru

Marta Štajduhar, Bojan Sklepič, Roman Lasnik

Delavnica je brikolaž različnih gledaliških vaj, ki sem jih spoznavala tekom seminarjev o gledališki pedagogiki ter brskanju po literaturi. Prav tako sem te dejavnosti preizkusila in jih še uporabljam na gledališki skupini, ki jo vodim. Člani skupine so brezdomci, ulični glasbenik in študenti oz. študentke.

Delavnico bom vodila ob pomoči dveh brezdomcev iz naše gledališke skupine. Skupino bomo peljali skozi ogrevalne gledališke vaje, nato pa se bomo posvetili igri, ki bo temeljila na improvizaciji. V tretjem delu delavnice bomo skupino razdelili na manjše skupinice. Vsaka bo imela preko igre priložnost predstaviti svojo zgodbo, pesem ali doživetje.

Izvajalci delavnice bomo po posamezni gledališki vaji potegnili vzporednice z dogajanjem na naši gledališki skupini. Govorili bomo o lastnih izkušnjah pri določeni vaji, skupinski dinamiki, ki je bila oz. je lastna naši skupini. Svoja doživetja bomo prikazali skozi oči mene – socialne pedagoginje in skozi oči dveh brezdomcev, ki sta člana gledališke skupine. Zaradi teh različnih pogledov, si upam trditi, da bomo gledališko delo v socialnem prostoru zajeli konkretno in celostno. Bistveno pa je, da bodo udeleženci delavnice gledališko pedagogiko, ki je ena od socialno-pedagoških metod dela, spoznali skozi izkustvo.

DELAVNICA 9

Pravljica, kaj mi govoriš?

Lidija Šket Kamenšek

Poslušanje pravljičnega besedila sproži notranje procese, ki jih težje razložimo, jih pa doživimo. Ti se od posameznika do posameznika razlikujejo. Zanimivo jih bo spoznati.

V delavnici bomo poslušali pravljično besedilo, skušali prepoznati tisto, kar nas je nagovorilo in v paru razmišljati, zakaj prav to.

V delavnici bo predstavljen tudi način, kako debatirati ob pravljičnih besedilih in se uriti v kritičnosti.

Delavnica je namenjena vsem, ki se ne plašijo pravljic.

DELAVNICA 10

Spoznanja učiteljev na treningih mediacije

Tatjana Verbnik Dobnikar

Učitelji se na treningih iz mediacije učijo korakov, metod in tehnik, ki jim pomagajo, da lažje vodijo procese reševanja konfliktov med učenci. Med treningom spoznavajo svoj odnos do konfliktov, svoja pričakovanja in tudi prepričanja. Večina jih je povezana z njihovo vlogo učitelja, v kateri želijo poučevati, svetovati, ukazovati, prepričevati. Vendar jih prav ta pričakovanja in prepričanja ovirajo, kadar želijo voditi mediacijo iz svoje vloge učitelja. Ko se kot bodoči mediatorji kalijo v igrah vlog, na površje priplavajo njihova občutenja nemoči, nezaupanje v proces, strah pred tem, da bi naredili kaj narobe, ujetost v klešče neizrečenih pričakovanj kolegov, vodstva , staršev in eksplicitnih zahtev pravilnikov.

Spoznavajo, kaj vse pomeni skrbeti za odnose, saj bodo otroci po sporih še dolgo sedeli v istih klopeh. Ali so svojimi postopki pomagali reševati in ohranjati odnose ali so jih še poslabšali. Učitelji se pogosto počutijo kot žrtve, ujete v razsodniško mrežo iskanja odgovorov, kdo je začel s sporom, kdo je kriv, kakšno kazen naj odmerijo. Četudi sami sploh ne verjamejo, da bi kaznovanje pripomoglo k reševanju konfliktov in ohranjanju dobrih odnosov.

Učitelji na treningih raziskujejo, kaj pomeni biti in ostati nevtralen, kako vpliva njihovo vodenje pogovora na reševanje konfliktov. Skozi lastno izkušnjo pridejo do spoznanja, da imajo ključ do rešitev vselej le sprti, da je potrebno upoštevati čustva obeh sprtih, jih sprejemati in razumeti, kar ne pomeni tudi strinjanja. Spoznajo, da je meter za pravo rešitev vselej v rokah sprtih, kajti oni samo najbolj vedo, kaj jih zadovoljuje. Usmerjeni morajo biti v prihodnost in v rešitve, a hkrati trdno usidrani v sedanjosti, kajti le tako smo lahko dovolj konkretni v iskanju konkretnih rešitev. Za učitelje je osvobajajoče dejstvo, da so odgovorni le za proces, ne pa tudi za rešitev. In ko uspejo razviti »notranjega mediatorja«, se veliko lažje pogovarjajo s starši ali kolegi, ki se k njim obračajo z drugačnimi interesi. Težko jim je ne obsojati, ne soditi niti ne svetovati.

Spoznajo in začutijo, koliko so ukleščeni v iskanje rešitev in kako težko zaupajo reševanje lastnih konfliktov sprtim učencem, čeprav si hkrati zelo želijo vzgojiti odgovorne učence.

Najlepše pa je, da mnogi spoznajo, kako je znanje mediacijskih postopkov najbolj osvobajajoče pravzaprav za njih, saj se skozi mnoge izkušnje, tudi v vlogah sprtih, zavejo, da v resnici nihče drug razen sprtih ne more najti boljših rešitev za svoje probleme. Ko se posvetijo vodenju procesa in opustijo razsojanje o rešitvah, postanejo za otroke odličen vzgled odgovornih oseb, ki so jim pomembne tako lastne potrebe kot potrebe drugih ob hkratni skrbi za medsebojni odnos.

DELAVNICA 11

Delo s starši v ustanovah izvendružinske vzgoje – izkušnje in projekti v različnih evropskih deželah

Roland Stübi

Intenzivno in ciljno delo s starši postaja, poleg drugih intervencij, v izvendružinski/zavodski vzgoji različnih tipov bolj in bolj pomembno. V različnih deželah Evrope se uveljavljajo raznolike oblike dela s starši. Med njimi so tako organizacijske kot tudi metodične in vsebinske razlike.

Delavnica bo udeležencem omogočila priložnost seznaniti se z okoliščinami, povezanostmi in razlikami med modeli dela s starši, ki so jih v ustanovah izvendružinske vzgoje razvili v različnih deželah Evrope in hkrati reflektirati lastno delo s starši.

Izsledki ankete – delo s starši v zavodih v različnih deželah Evrope

Z izkušnjami, ocenami in mnenji je na anketo okviru FICE Evropa, odgovorilo 14 strokovnjakov iz različnih dežel Evrope in Amerike. Na osnovi odgovorov smo pridobili vpogled v modele, organizacijo in načine dela s starši, ki so jih v posameznih deželah razvili. Odgovore je posredovalo 8 nacionalnih sekcij FICE, nekatere dežele v Nemčiji in trije strokovnjaki iz drugih dežel. Pomen dela s starši ocenjujejo kot pomembno oziroma zelo pomembno, čeravno jih hkrati polovica odgovori, da se v zadnjih letih to delo ni prav veliko razvijalo in dopolnjevalo. V večini dežel ostaja delo s starši naloga napotitvenih ustanov in le manjšina vidi, da bi morale pravzaprav ustanove izvendružinske vzgoje – zavodi, stanovanjske skupine in druge oblike prvenstveno delati s starši, če želijo, da bodo dosegali spremembe.

V mnogih deželah so razvili module izobraževanja za to vrsto dela, saj prav izobraževanje vidijo kot predpogoj, da bodo ustanove začele bolj intenzivno delati s starši. Večina bi bila pripravljena sodelovati v projektu, ki bi ga morebiti organizirala organizacija FICE.

Preden pa bi začeli priprave za takšen projekt, je potrebno med deželami uskladiti razumevanje pojmov kot so: sodelovanje s starši, delo s starši, coaching staršev ipd., saj različni strokovnjaki s terminom – delo s starši – razumejo različne vrste odnosov in dela.

Iz diskusije iz podobne delavnice na FICE kongresu v Helsinkih lahko zaključimo, da se pojavljajo v zvezi z delom s starši tudi druga odprta vprašanja: med drugim, kako spodbujanje avtonomije odraščajočih mladih v ustanovah izvendružinske vzgoje vpliva na

delo s starši.. ipd. Razveseljivo je, da se vrsta avtorjev v člankih, knjigah ukvarja s to tematiko.

Na primer:

- Forum Erziehungshilfen, IGfH, Februar 08, „Elternarbeit – Chancen und Herausforderungen".
- Homfeldt & Schulze-Krüdener (Hg.) „Elternarbeit in der Heimerziehung".
- Jo Weijenberg, Josef Kuper „Eltern professionell begleiten" Eine Herausforderung von Kindergarten bis Heimerziehung.

Work with parents in youth welfare and youth custody – experiences and projects in different European countries

Roland Stübi

In order to reach the aim of social and professional integration after child placement outside of the family, targeted and intense work with parents starting at the beginning of the placement, seems to be obvious, along with other measures. The various countries as well as the various youth welfare and youth custody institutions, however, adopt very different attitudes towards the involvement of parents; parent involvement therefore being accordingly discussed, regulated and practised.

On the basis of practical examples from different countries, the workshop will allow a better understanding of the backgrounds and contexts of these differences. It will also enable to reflect and share own experiences and practises.

Responsible for workshop: Roland Stübi, Director of Kantonale BEObachtungsstation Bolligen, Switzerland

Languages: German and English

Report and Results

On enquiry of a FICE section to FICE Europe, a workshop was carried out stimulating an international professional exchange on the "work with parents in outside of the family care".

Professionals from eight European countries and the USA participated in the workshop.

Previous to the congress, a targeted survey was carried out among the FICE sections, aiming at receiving an insight on the situation of the work with parents in the different countries, in the viewpoint of the FICE sections.

Eight FICE sections, one federal state of Germany and three individual professionals from different countries answered the survey. The work with parents is mostly assessed as being important or very important in the country. However, almost half state that during the last few years, nothing much has changed in this field, neither in the stationary youth work, nor in youth custody. Most countries indicate that the responsibility for the work with parents and the concrete work provided to them is mainly up to the transferring/placing authorities. A minority sees the main work within the institutions, where the children and adolescents are placed.

In most countries, modules for professional qualification in work with parents are offered in the vocational and continuing education. There exist also projects for a concrete inclusion of parents.

Half of the respondents are interested in collaborating in a project of FICE on the work with parents.

Conclusion:

The survey on the current situation of the work with parents, as well as the discussion at the workshop, showed that in the outside of the family youth care, parents and the collaboration with them are considered as an important factor for a successful education of the young people. At the same time it became clear that the professional concerns, the terminology and their contents as well as the aims can be very different. Therefore, a careful clarification of the terminology and aims will be crucial for a further professional discussion and in particular for a planning of international and cross-cultural projects.

In this context, during the workshop, the following questions came forth among others:

1. Can keeping the relations/contact with parents on the one hand and parents-coaching as targeted work with parents on the other hand, be seen under the same generic term "work with parents" or do we need different definitions and terminology?
2. When and how might the concerns for participation of parents, the strengthening of the children's and adolescents' autonomy and the strengthening of the parents' capacities to educate and to act, create a goal conflict and what does this mean for the practical work in the institutions?

The growing importance of the work with parents in the professional literature is therefore much appreciated. The topic is being more and more discussed in books, journals and quality discussions. Hence, the variety, chances and problems of the work with parents are increasingly and systematically addressed and clarified.

Please find below three up to date references:

- Forum Erziehungshilfen, IGFH (2008): „Elternarbeit – Chancen und Herausforderungen" Juventa Verlag. 14. Jg. H. 1.
- Homfeldt & Schulze-Krüdener (2007): „Elternarbeit in der Heimerziehung".
- Jo Weijenberg, Josef Kuper (2007): „Eltern professionell begleiten" Eine Herausforderung von Kindergarten bis Heimerziehung" Van Gorcum.

DELAVNICA 12

Mediacija v zavodu

Biljana Gorše

Na delavnici se bomo srečali z osnovnimi načeli in tehnikami mediacije. Poskusili bomo načela in tehnike mediacije aplicirati na populacijo mladostnikov, ki so nameščeni v Vzgojno Izobraževalnih Zavodih. Delo bo potekalo v manjših skupinah.

Mediacija, se vse bolj in bolj širi in izpolnjuje prostor slovenskega šolstva in vzgoje. Ob tem naraščajočem trendu se sprašujemo ali je to le modna modna muha, ali res kaj stoji za tem? Ali je spet v igri denar in zaslužek ali prepoznavnost tistih, ki so »blizu koritu« ali je mediacija res tako uporabna in nova, da lahko z njo spremenimo kulturo odnosov? In

ali se res lahko hitro naučimo in druge podučimo kako reševati konflikte? Poraja se še veliko vprašanj, upamo, da bomo nekatere odgovore dobili že na delavnici in da ne bo čas edina stvar, ki prinaša rešitve.

DELAVNICA 13

Gledališka igra v vzgoji in izobraževanju – Igra za življenje

Veronika Gaber Korbar

Program Igra za življenje je sestavljen iz kompleksnih sklopov, ki vsebujejo elemente gledališke pedagogike, preko katerih se otroci in mladostniki vživljajo v umetno ustvarjene življenjske situacije. Pedagog, ki vodi delavnice spodbuja udeležence k ustvarjanju okoliščin, poskrbi za to, da vsak posameznik izbere svojo vlogo, ter se v njo vživi. Cilj pedagoga je vzgojni, zato je v zgodbo vedno vpleten problem, ki je lahko moralni (npr. ljubosumje) ali socialni (npr. diskriminacija). Udeleženci skozi igro vlog zavzemajo različna stališča do problema, tako se počutijo varne, ob tem pa opazujejo kako različne odločitve in razmišljanja vplivajo na situacijo in reakcije ostalih udeležencev. To jim omogoča raziskovanje različnih vplivov, mnenj, razmišljanj ostalih soudeležencev. Otroci in mladostniki skozi program pridobivajo socialne veščine, strategijo reševanja problemov, naučijo se zagovarjati različna stališča, spoznajo, da imajo lahko ljudje okoli njih čisto drugačno mnenje,...

Cilji:

- vzgoja za nenasilje in humanizacijo odnosov med mladimi,
- preventiva proti različnim zlorabam,
- aktivno razmišljanje mladih o določenem problemu (mladoletna nosečnost, droge, socialna izključenost, nasilje, zlorabe),
- vživljanje mladih v različne kritične situacije skozi gledališke tehnike, ki omogočajo varnost zaradi distance v času, osebi in kraju dogajanja,
- z aktivno predelanimi možnimi rešitvami problemov omogočimo mladim lažje in hitrejše, večinoma primernejše odločanje v določenih kritičnih življenjskih situacijah.

Posredno mladi pridobijo še na naslednjih področjih:

- Verbalno in neverbalno izražanje,
- Delo in vključevanje v skupino,
- Pridobivajo na samozavesti,
- Prepoznajo svoje sposobnosti.

OKROGLI MIZI

OKROGLA MIZA 1

Kvalitativno raziskovanje na področju socialne pedagogike

Urban Kordeš, Alenka Kobolt, Nivex Koller-Trbović, Jana Rapuš Pavel, Špela Razpotnik, Stephan Sting, Antonija Žižak

Družboslovni teoretiki niso podobni naravoslovnim.

Ne odkrivajo mikrostruktur,

niti elektronov ali molekul.

Opisujejo tisto,

kar ljudje že vedo.

Morda jim uspe znano

osvetliti z novih vidikov.

Morda.

(Rotry 1998, v Treibel, 1999)

V zadnjem desetletju smo priča velikemu razmahu uporabe kvalitativnega raziskovanja znotraj različnih ved.

Ugotovitev velja tako za raziskovanje v psihologiji, kot na pedagoškem in izobraževalnem področju, posebej pa se je kvalitativno raziskovanje uveljavilo na socialnem in socialno pedagoškem polju. Flick (1996) piše, da je k aktualnosti kvalitativnega raziskovanja prispevalo več dejavnikov. Med njimi našteje: pluralizacija in naraščajoča individualizacija biografij v sodobnih družbah, socialne neenakosti in pojav novih socialnih okolij, subkulture, raznoliki življenjski stili. Nadaljuje z mnenjem Lyotarda, (1986, v Flick, 1996), da so zastopniki postmoderne prepričani o zatonu >velikih teorij<, na katerih mesto se umeščajo lokalne, časovno in situacijsko omejene individualne živete, oživljane in interpretirane zgodbe.

Če v ta okvir umestimo cilje današnjega socialnopedagoškega dela, ki naj ga spodbuja in ga dela aktualnega tudi raziskovanje, ugotovimo, da na zastavljene izzive bolje odgovorijo kvalitativni raziskovalni pristopi. Saj cilji socialnopedagoške profesije ostajajo, tako kot v preteklosti, predvsem sodelovanje s posamezniki in skupinami, ki so se v postmodernih in globalizacijskih družbenih procesih znašli v situacijah, ko njihove obstoječe spoprijemalne strategije, pridobljeno znanje in spretnosti ter socialnoekonomski resursi ne zadoščajo za osebno/in socialno zadovoljivo oblikovanje življenjskih poti.

Osnovni namen okrogle mize je izmenjati izkušnje na področju kvalitativnega raziskovalnega dela v socialni pedagogiki. Poskušali bomo ugotoviti kakšno mesto imajo kvalitativni pristopi in z njimi povezano (raziskovalno) stališče udeleženosti v raziskovalnih in pedagoških praksah v Sloveniji, na Hrvaškem ter v Avstriji. Predstavljene bodo nekatere metodološke novosti, poskušali pa bomo tudi preveriti kakšno je povezovanje s prakso oziroma koliko aktualni so rezultati kvalitativnih raziskav za vsakodnevno delo socialnih pedagogov.

"The hard sciences are successful because they deal with the soft problems; the soft sciences are struggling because they deal with the hard problems" (von Foerster, 1972).

OKROGLA MIZA 2

Socialnopedagoška stroka – prepoznavnost – izzivi sodobnosti

Darja Barborič Vesel in drugi

Socialna pedagogika je vsebinsko umeščena na široko področje humanističnih znanosti. Strokovna širina socialnim pedagogom omogoča široko razumevanje vsebin in procesov človekovega življenja. Vprašanje je, kaj strokovna širina socialne pedagogike pomeni za prepoznavnost socialne pedagogike na področju strok razumevanja in pomoči ljudem? Na kakšen način je mogoče udejanjati strokovne koncepte socialne pedagogike v praksah različnih delovnih mest? Ali široka strokovna usposobljenost socialnim pedagogom omogoča kvalitetno opravljeno delo?

Udeleženci okrogle mize bodo iskali odgovore na navedena vprašanja in predstavili svoja razmišljanja o identiteti socialnega pedagoga ter prepoznavnosti socialno pedagoške stroke.

MODERATORKA: Darja Barborič Vesel

UDELEŽENCI: Socialni pedagogi, ki delajo na različnih strokovnih področjih, in predstavniki Oddelka za socialno pedagogiko.

POSTERJI

POSTER 1

Učinkovito reševanje konfliktov kot oblika socialnega učenja

Irena Borštnar, Sabina Prijatelj

VIZ Višnja Gora se je leta 2005 priključil projektu Osveščanja o pomembnosti obvladovanja konfliktov. V VIZ Višnja Gora so nameščeni mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter učno in delovno neuspešnostjo. Naši mladostniki in njihove družine so pogosto ujetniki nerazrešenih konfliktov, zato poskušamo s pomočjo delavnic doseči, da bi v času našega druženja prepoznali konfliktne situacije v vsakdanjem življenju, da bi spoznali tudi nenasilno reševanje konfliktov, da bi primerjali osebne izkušnje in razvijali občutek pripadnosti in sodelovanja s skupino...

POSTER 2

Dom ali cesta

Edita Švarc

Vzgojni zavod Slivnica pri Mariboru je namenjen mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, težavnim mladostnikom.

Mladostniki so posebno ranljiva skupina ljudi zaradi tega, ker nimajo pravno formalnih kompetenc odraslih, so časovno tik pred tem, da jih bodo morali prevzeti . So bili na cesti in so velikokrat na tem, da bodo na cesti. Prepletajo se okoliščine, ko je gostota časa za mladostnike neznosna in hiti čas tudi za vse odrasle, ki jim v urejeni družbi stojijo ali bi jim morali stati ob strani.

V pedagoških krogih se še pojavlja oznaka težavnih mladostnikov z besedo prestopniki, vzgojni zavod pa kot totalne institucije.

Pedagogom se mnogokrat prepletajo nasprotujoča si čustva, ko bi strokovno morali razumeti težavne mladostnike, le ti pa so jim zoprni zaradi vedenja, ki neposredno vdira v njihov osebni prostor in ne zmorejo. Gre za težave pedagogov?

V pedagoški znanosti so težavni mladostniki »zanimivi«, vpogleda nekateri nimajo (več). So pa kljub temu samozavestni in samozadostni.

V našem zavodu razumevamo težavne mladostnike v obdobju odraščanja, trudimo se, da jim oblikujemo okolje, da ne bi ponotranjili neprimernih odzivov, vedenja, obrambnih mehanizmov.

Življenjske zgodbe, življenjski potek, kaže na to, da mladostniki nimajo zadovoljene primarne potrebe po varnosti. Sprašujemo se, kako je mogoče oblikovati okolje, da bi mladostniki dobili vpogled v značilnosti urejene male skupine, ki bi v nekaterih svojih značilnostih imela podobnost z urejeno družino, kjer bi posnemali bivanje v družini na odnosni ravni. Kjer bi mladostniki dobili tudi sporočilo, da smejo bivati, da so sprejeti tudi, če niso v odnosu, ki temelji na principu daj – dam, izpolnili svojega dela.

Pri nas bivajo mladostniki, ki so bili krajši ali daljši čas prepuščeni sami sebi, tako rekoč ulici.

Gostota časa je za mladostnike drugačna kot za odrasle. Dolgo časa lahko za mladostnika pomeni tudi dva meseca (počitnice), eno šolsko leto je z e l o d o l g o časa. V življenjskih zgodbah mladostnikov so to obdobja med osnovnošolskim zavodom in po šolskim zavodom ali med osnovnošolskim zavodom, rejništvom in po šolskim zavodom ali med osnovnošolskim zavodom, kriznim centrom in po šolskim zavodom ali neurejeno družino in po šolski zavodom. Gre za nek vmesni čas, ki je zaradi pravnega varstva otrok nekako »pokrit«, dejansko pa je otrok, mladostnik prepuščen sam sebi in/ali ulici.

Izkušnje mladostnikov, ki so nekaj časa bivali prepuščeni sami sebi na ulici so:

- bili so v nevarnosti,
- niso imeli prenočišča, zavetje, vrata prenočišča so bila zaklenjena,
- niso imeli hrane,
- niso imeli možnosti osnovne osebne higiene,
- z nikomer niso bili v pristnem medčloveškem odnosu,
- niso imeli nobenega resnično prijateljskega odnosa,
- opravljali so usluge in dejanja na meji kaznivih dejanj ali kazniva dejanja,
- bili so v medčloveških (psihičnih in fizičnih) odnosih, ki jih niso želeli,
- svoboda je bila za njih izgubljenost,
- pravila niso veljala za njih in za nikogar na ulici.

Izkušnje mladostnikov, ki so nekaj časa bivali prepuščeni sami sebi na ulici, nas utrjujejo v prepričanju, da takega časa ne sme biti. Ne samo formalno, dejansko otrok, mladostnik ne sme biti prepuščen sam sebi niti dneva.

Na ulici mladostnik ne more zadovoljiti nobene svoje potrebe, ne more vstopiti v noben kvaliteten odnos.

Ena od možnosti je gotovo vključitev v vzgojno ali stanovanjsko skupino.

V vzgojni ali stanovanjski skupini je mogoče, da otrok/mladostnik dobi izkušnje kot v urejeni družini in izkušnjo temeljnega človeškega odnosa, prijateljstva. Zagotovljeno bivanje mi lahko da tudi občutek varnosti.

Vzgojitelj lahko v vzgojni ali stanovanjski skupini v večji meri izpolni pričakovanja mladostnikov in zadovoljuje njihove primarne in sekundarne potrebe. Mladostniki (raziskava doživljanja dobrodelnega hotenja) natančno doživljajo dobrodelno hotenje svojih vzgojiteljev, prikrajšani za temeljni človeški odnos že v najzgodnejši otroški dobi, sprejmejo dobrodelno hotenje vzgojiteljev, z vzgojitelji so povezani v odnosni razsežnosti, v najvišji kvaliteti sobivanja, v vzpostavitvi temeljnega človeškega odnosa, prijateljstva. Mladostniki doživljajo vrednoti poštenost in dobroto absolutno, to pomeni, da je vzgojitelj lahko vedno, ob vsakem času, samo pošten ali nepošten, dober ali slab, vmesnih stopenj ni. Vzgojitelj mora biti pozoren na to, da jih mladostniki doživljajo v vseh njihovih razsežnostih.

Ali lahko v naši državi zagotovimo, da ni noben otrok in noben mladostnik na cesti? Niti dneva! Ali se lahko odrasli, ki delujemo na področju socialne pedagogike zavežemo, da bomo napeli vse sile, da se to ne zgodi nobenemu otroku ali mladostniku ?!

POSTER 3

Vrtec kot socialni prostor – izziv za delovanje v okviru koncepta socialnega kapitala

Sonja Bobek Simončič

Namen mojega prispevka je osmišljanje in udejanjanje preventivnega namena stroke.

S svojim dolgoletnimi izkušnjami, pridobivanju novih znanj v okviru izrednega študija Socialne pedagogike in vseživljenjskega učenja, želim pokazati na veliko možnosti za pridobivanje socialnih veščin v okviru predšolske institucionalne vzgoje. Vzgojitelji so neobremenjeni s formalnimi dokazili znanj in zelo fleksibilnim kurikulumom v okviru katerega lahko avtonomno izvajajo dejavnosti. Kot socialna pedagoginja na delovnem mestu vzgojiteljice predšolskih otrok, se večkrat sprašujem, zakaj tega ne izrabimo več tudi v prid pridobivanja socialnih veščin, izkustvenega učenja, »vzpostavljanje vrednot, ki spodbujajo sodelovanje« (Adam, Rončevič, Tomšič, 2008), zaupanja, podpore. Vrtec kot socialni prostor to zagotovo nudi.

Zakaj izziv? Kot prvi oreh, ki ga moramo streti, vidim predvsem storilnostno naravnanost vzgojiteljev v pridobivanje (le) akademskih znanj in izvajanje dejavnosti, ki jih načrtujejo strokovni delavci sami. Premalo je izkustvenega učenja na področju pridobivanja socialnih kompetenc in odgovornega vedenja s participacijo otrok. In kot drugega: oblikovanje in izvajanje dejavnosti, ki niso v skladu z načeli neposredne hierarhije, temveč kot kooperativne oblike vedenja (prav tam). Zavedati se, da je v vrtcu dovolj časa in prostora za pridobivanje osebnostnih, socialnih, kulturnih in odnosnih kompetenc, kar je eden izmed temeljev kvalitetnega življenja v skupnosti.

Moj prispevek je namenjen kratki predstavitvi kaj je socialni kapital in kako je povezan s socialno pedagogiko, predvsem pa, kako ga lahko pridobivamo in večamo v okviru Kurikuluma za vrtce v socialnem okolju skupin predšolskih otrok od 3 do 6 let z dodanimi primeri dobre prakse in izkušenj.

POSTER 4

Socialnopedagoško delo in razvijanje dijakovih socialnih kompetenc

Ivanka Rupret

Pred osmimi leti sem kot socialna pedagoginja, svetovalna delavka pričela delati z mladostniki. Svoje strokovno socialnopedagoško znanje sem pričela uporabljati pri svetovalnem delu, a sem se od mladostnikov hitro naučila, da je vsak dijak zgodba zase in ga je potrebno sprejeti v njegovi različnosti, v tem, kar čuti, misli, kako vidi in sprejema sebe, kako nanj vplivajo sošolci, kakšne odnose ima z učitelji, nenazadnje kako se odzivajo starši v šoli in doma ter kako poišče ali sprejme pomoč socialne pedagoginje.

Vsi omenjeni dejavniki pripomorejo, da je mladostnik z njimi v interakciji, da z razvitimi socialnimi kompetencami vstopa in vzdržuje odnose z drugimi ljudmi, seveda pa tudi z dobrimi medsebojnimi odnosi gradi šolsko in socialno okolje.

Socialne kompetence ali tudi medosebne, kot jih nekateri imenujejo so zelo pomembne za uspešno sodelovanje posameznika v katerikoli skupnosti. Obsegajo znanja, veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti, prepričanja, vrednote, samopodobo,… Kot je znano tudi visoka raven socialnih kompetenc dodatno spodbuja razvoj osebnih kompetenc. Končni cilj šole je opremiti dijake ne samo z znanjem, ampak tudi pripraviti dijake na uspešno delovanje zunaj šole in v širšem socialnem okolju. Uspešna priprava dijaka na odraslost, ki naj bi jo v času srednjega šolanja mlada oseba razvila, lahko zagotovi le komplementarno delovanje šole in okolja in obratno.

V prispevku bom predstavila primer dobre prakse dela z dijakom, ki je spoznal in osvojil primanjkljaje s področja socialnih kompetenc. Najino delo je trajalo približno dve leti. Razvil je boljšo komunikacijo, sodelovanje v timskem delu, spoznal je tudi kulturna področja, na katerih so uspešni njegovi sošolci in tudi on sam. Vključil se je v likovni krožek Univerze za tretje življenjsko obdobje, ki deluje na naši šoli. Tedensko se je srečeval s starostnik in medgeneracijske odnose. Z razvijanjem dijakovih socialnih kompetenc, vključevanjem širšega socialnega okolja in nenazadnje z mojim delom, sva v prostorih mladinskega centra izvedla likovno razstavo pod naslovom Belo na črnem.

POSTER 5

Delo s starši v domu Frana Grma ZGNL

Irena Zgonc

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana je ustanova, kjer se izvaja vzgoja in izobraževanje otrok, ki imajo težave s sluhom in govorom ter v zadnjem času so z odločbo k nam usmerjeni tudi otroci s spektrom avtističnih motenj. V ZGNL svoje strokovno delo opravljamo v petih različnih enotah: vrtec, osnovna šola, srednja šola, dom Frana Grma in zdravstvena enota.

Sama opravljam delo vzgojiteljice v domu. Otroci in mladostniki so v našem domu nastanjeni od ponedeljka do petka. Skupina, kjer delam, šteje osem otrok in mladostnikov. Skupina je mešana po starosti in spolu in tudi po kombinaciji posebnih potreb posameznih članov skupine. Dinamika dela v stanovanjski skupini je drugačna od dinamike dela v klasični vzgojni skupini. V stanovanjski skupini je predvsem poudarek na samostojnejšem delu gojencev, predvsem da samostojno (ob pomoči kuharice in vzgojiteljice) poskrbijo za vsakodnevno pripravo obrokov (zajtrk, popoldanska malica in večerja) ter da samostojno skrbijo za čistočo bivalnih – skupnih prostorov in individualnih sob gojencev.

Komunikacija s starši je za delo vzgojitelja zelo pomembna. Prednosti dobre komunikacije s starši so predvsem v tem, da kot vzgojiteljica spoznam starše svojih gojencev in s tem bolje spoznam družinsko situacijo gojencev. Tudi gojenci imajo zaradi dobre komunikacije med vzgojiteljem in starši. določene prednosti. Te se kažejo predvsem na področju večje individualne pozornosti s strani vzgojitelja, o nekaterih stvareh, ki se dogodijo v domu ali šoli, se lahko pogovarjajo tudi doma, imajo občutek, da se starši za njih zanimajo in da jim ni vseeno za njih. Zlasti je komunikacija oz. sodelovanje med starši in vzgojiteljem pomembno pri populaciji gluhih in naglušnih otrok in mladostnikov. Kajti velikokrat je zaradi komunikacijske pregrade ((ne)znanje

znakovnega jezika) med starši in gojenci že elementarna komunikacija otežena. Starši imajo s pomočjo sodelovanja z vzgojiteljem možnost spoznati delo v domu in osebo, ki je v času otrokovega bivanja v domu skupaj z njimi odgovorna za celosten razvoj njihovega otroka.

Vedno velja pravilo, da sodelovanje s starši spodbuja vzgojitelj. Potrebno je vedeti zakaj se starši morebiti ne odzivajo vabilom na skupna srečanja. Pri razgovoru s starši moramo upoštevati osnovna pravila dobre komunikacije. Komunikacija med starši in vzgojiteljem mora potekati po principu permanentne povratne informacije.

Oblike sodelovanja s starši, ki jih uporabljam pri svojem delu so različne. Poleg rednih oblik sodelovanja s starši(npr. tedenskih telefonskih stikov), ki jih izvajam sama, organiziramo v okviru celotnega doma tudi različna srečanja. To so: kostanjev piknik v oktobru, kuhanje skupne večerje s posameznimi zainteresiranimi starši v novembru, priprava kosila s strani otrok in povabilo staršev na to kosilo v januarju ter spomladi dan odprtih vrat z različnimi delavnicami.

POSTER 6

Stanovanjska skupina v domu Frana Grma v ZGNL

Erika Hočevar

V ZGN Ljubljana smo v šolskem letu 2002/2003 začeli z inovacijskim projektom tako imenovanim Stanovanjska skupina. V tem letu smo oblikovali skupino mladostnikov, ki je imela stanovanje v depandansi doma nad delavnicami in po šestih letih ostaja tu še vedno stanovanje za gojence, ki so stari 18 let in več in so vključeni v takšno obliko bivanja. Ta vsebuje koncept dela z mladimi po načelih družinske vzgoje – mladostniki se učijo živeti v skupnosti podobni veliki družini. Tu ne govorim o vlogah: oče, mama, prvorojenec itd., pač pa o obveznostih in nekem splošnem sožitju. Porazdeljene so dolžnosti in obveznosti, pridobivajo si občutek pripadnosti in odgovornosti. S strani vzgojitelja do gojencev je v veliki meri pomembno zaupanje.

Gojenci aktivno sodelujejo pri pripravi hrane, pri čiščenju, pri gospodinjskih opravilih. Prilagajajo se skupini, sprejemajo kompromise, sprejemajo odgovornost, prevzemajo skrb (skrb za nabavo hrane, kuhanje,…). V okviru možnosti se njihove želje tudi upoštevajo, ko se sestavlja jedilnik. Pri kuhanju in sestavljanju jedilnika so samostojni. Posvetujejo se z vzgojiteljico in prosijo za pomoč, če bi radi poskusili kakšen nov recept. Vzgojiteljica posreduje tudi z novimi idejami ali z usmerjanjem na bolj zdrav način prehranjevanja.

Po šestih letih poskusnega delovanja stanovanjske skupine je le ta s šolskim letom 2008/09 od Ministrstva za šolstvo in šport uradno priznana in obravnavana kot prava stanovanjska skupina, z vsemi zakonsko določenimi normativi in standardi. Ti so pomanjkljivi in za posamezne skupine mladostnikov (npr. gluhe in naglušne) sploh ne obstajajo. Na potezi smo strokovni delavci Zavoda, ki bi lahko pripravili potrebe po normativih, tako da se v praksi dejansko lahko mladostnikom nudi vse potrebno: učna pomoč, socialno vključevanje v okolje, navajanje na samostojno življenje. V prispevku bom nakazala in opisala določene posebnosti stanovanjske skupine pri gluhih in naglušnih mladostnikih, ki so vključeni v srednje poklicno in tehniško izobraževanje v ZGNL.

Specifičnost stanovanjske skupine gluhih in naglušnih

Kot smo ugotavljali že leta 2002 je, da se naši mladostniki šolajo za pridobitev poklica do pozne adolescence, oziroma zgodnje odraslosti. To je dejstvo, ki ga ne moremo zanemariti. Da obrazložim: naš gojenec konča srednjo šolo lahko leto, dve leti ali celo tri leta kasneje kot povprečen srednješolec v Sloveniji. Gojenec se je vpisal npr. v 1. razred pri 7 letih. OŠ je obiskoval 8 let + 1 leto več, ker je zaradi primanjkljajev v informacijah še eno leto ponavljal. Lahko se je ta isti gojenec vpisal v srednjo poklicno šolo na ZGNL in jo končal po redni poti v 4 letih (V ZGNL traja srednje poklicno izobraževanje po rednem programu 4 leta), če je zopet ponavljal, je trajalo leto dlje. Če si je želel pridobiti 5. stopnjo izobrazbe, se je vpisal v diferencialni program, ki traja 2 leti, in če je ponavljal, 3 leta. Torej, če seštejemo, je mladostnik star 23 let ob zaključku šolanja.

Zdaj nam je bolj jasno, zakaj razmišljanje v smeri, da bi se še kdaj koli vrnili na staro obliko dela, to je klasična domska vzgoja z 12 mladostniki v skupini, ki imajo vse obroke v domski »menzi« ni življenjsko, ni prilagojeno življenju dvajsetletnika in njegovi osebnostni zrelosti.

Naslednje, kar velja omeniti, je povezava z ožjim in širšim okoljem. Trend domske vzgoje gre v smeri deinstitucionalizacije vzgoje, kar pomeni vključevanje uporabnikov v zunanje okolje in težnja po eksternalizaciji aktivnosti, ki jih uporabnik izvaja sicer pod nadzorom, vendar čim bolj neodvisno od stanovanjske skupine, v zunanjem okolju. Pri gluhih in naglušnih osebah se je pojavilo prav to, da so premalo vključeni v širše okolje, da se premalo znajdejo v posameznih življenjskih situacijah, da potrebujejo veliko spodbud, da gredo v širše okolje, da pogosto potrebujejo pomoč in tolmačenje.

Prav v tej smeri bi morali delovati - to pomeni gluhe in naglušne mladostnike pripraviti na življenje, jih povezati z okoljem, jim v času mladostniškega zorenja približati svet in jih aktivno vključiti. Pa smo spet pri normativih in standardih.

POSTER 7

Vključitev otrok z MAS (motnje avtističnega spektra) v vzgojno skupino gluhih in naglušnih otrok

Nives Gliha Lazanski

Otroci in mladostniki, ki izkazujejo motnje avtističnega spektra, se uspešno vključujejo v vzgojne skupine gluhih in naglušnih.

Vzgojno skupino je potrebno temeljito pripraviti na prihod takega otroka ali mladostnika in zagotoviti vsem ustrezne pogoje za zadovoljitev njihovih posebnih potreb po učenju in socialnih stikih.

Cilji na vzgojnem področju morajo biti točno določeni. Le-ti so:

- učenje, skrb za šolo, samostojnost pri delu,
- svobodne aktivnosti,
- higiensko delovne navade,
- odnos do sogojencev, vzgojiteljev, mesto v skupini,
- disciplina, vedenje,
- sodelovanje s starši.

V posterju bom predstavila primer iz prakse in opozorila na težave, s katerimi se srečujemo.

POSTER 8

Education for all – Unescova prednostna naloga

Anka Slana, Urška Slana

Poster bo predstavil cilje, strategijo in program Unescove prednostne naloge Education For All (Izobraževanje za vse) s poudarkom na mednarodni in medkulturni komponenti programa ter na aktualnosti pobude za slovenske socialne pedagoge.

Education For All je namenjena predvsem zagotavljanju pravice do izobraževanja za vse otroke, mladostnike in odrasle, še posebej pa je usmerjena v najbolj ranljive družbene skupine v različnih mednarodnih okoljih.

Izpostavili bova tudi nekaj problematičnih vidikov mednarodnih pobud in programov pomoči, na primer omejeno participacijo uporabnikov in potrebo po veliki medkulturni občutljivosti pri pripravi in implementaciji teh programov.

SIMPOZIJA

SIMPOZIJ 1

Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih kulturno in socialno prikrajšanih učencev

Alenka Kobolt, Zdenka Cimermančič, Uroš Metljak, Špela Potočnik

Inkluzivnega obravnavanja otrok/učencev/dijakov z različnimi individualnimi, vedenjskimi, socialno ekonomskimi, kulturnimi in ostalimi posebnostmi, ni mogoče doseči brez ustvarjanja vključujoče klime v vseh vidikih delovanja vzgojno-izobraževalnih ustanov.

Uveljavljeni zakonski in podzakonski okviri, ki slonijo na prevladujočem medicinskem konceptu, pogojev za ustvaritev takšne prakse ne zagotavljajo v optimalni meri. Uveljavljeni pristop teži k razvrščanju, opredeljevanju vrst individualnih motenj in težav z namenom, da bi tako usmerjenim otrokom/mladostnikom nudili individualizirano pomoč. Šibka stran takega pristopa je, da se tovrstni postopki ne izognejo stigmatizaciji in, kakor kaže praksa, utemeljujejo pretežno individualizirane, iz socialnih kontekstov vsakodnevnega življenja izvzete načine obravnave.

Psihosocialni pristop pa si prizadeva za ustvarjanje celovite inkluzivne kulture vzgojno izobraževalnih ustanov in za usposobitev vseh strokovnih delavcev za ustvarjanje pogojev za uspešno delo, učenje, vedenje in integracijo teh otrok.

Dimenzije ustvarjanja inkluzivnega prostora zahtevajo premik v smeri strokovne in etične usposobljenosti vseh udeleženih (vzgojiteljev/učiteljev/svetovalnih delavcev). Ta usmerjenost naj bi vplivala na ustvarjanje preglednega a hkrati sodelovalnega in fleksibilnega izobraževalno/vzgojnega prostora, v katerem bi pedagoški delavci imeli dovolj podpore, znanj in motivacije za ukvarjanje s takimi otroci/učenci/dijaki. V takšnem prostoru, katerega ustvarjanje lahko podpirajo tudi ustrezna zakonska določila se povečujejo možnosti socialnega vključevanja.

V simpoziju bomo člani/ice raziskovalnega projekta z zgornjim naslovom poročali s raziskovalnih rezultatih te raziskave. Poudarki bodo predvsem na: predstavitvi ocen svetovalne službe o potekih usmerjanja učencev s čustvenimi in vedenjskimi težavami, predstavitvi kognitivnega pristopa dela, rezultati fokusne skupine s socialnimi pedagoginjami, ki delajo kot svetovalne delavke na šolah, rezultati pogovorov s člani/icami komisij za usmerjanje.

SIMPOZIJ 2

Projektno delo z ranljivimi skupinami mladih

Jana Rapuš Pavel, Manja Brinovšek, Denis Grcić, Mojca Fajdiga, Alenka Kobolt, Vera Nuhijev Galičič, Maja Pipan, Radovan Radetič, Živa Vičar

V času, ko se Evropa odpira, združuje in se rušijo meje med državami se sprašujemo, kaj je s kulturnimi mejami? Nas bo proces integracije učil strpnosti? Bomo kulturno bogatejši? Kaj če prihajajoči pluralnosti življenjskih praks ne bomo dorasli? Zakaj so nekatere države razvile močnejšo socialno mrežo in se srečujejo z manj socialnimi problemi kot druge? Kako lahko kot posamezniki vplivamo na socialno naravnano skupnost? Kako naj naravnamo lastno biografijo, da bomo sledili sebi ob tvornem sodelovanju z drugimi?

Ta in podobna vprašanja, si zastavljamo tudi tisti, ki delamo v izobraževalnih, socialnih in kulturnih ustanovah, ki delamo z mladimi, neprivilegiranimi, brezposelnimi, odrinjenimi. Iščemo odgovore, ki bodo prispevali k zmanjševanju razlik in k odpravljanju stigmatizacije.

V simpoziju bomo predstavili teorijo in prakso projektnega dela z mladimi, ki se v slovenskem prostoru uveljavlja že vrsto let. Ne le v programih projektnega učenja za mlade, pač pa tudi na drugih področjih. Elemente projektnega dela najdemo v doživljajski pedagogiki, v zadnjem času tudi v gledaliških projektih, ki se bolj in bolj uveljavljajo pri delu z ranljivimi skupinami tako mlajših kot starejših oseb.

Ob predstavitvi navedenih tem bomo delili izkušnje, ki smo jih dobili v različnih oblikah dela z mladimi. Z njimi smo se srečevali v različnih okoljih – v Ljubljani, Kopru, Novi Gorici... tudi v Gradcu. Hodili smo od Ljubljane do Reke.

Šli smo se gledališče in pripravili smo predstave.

Gledališče, ki smo ga poimenovali Učenje na odru življenja.

Plesali smo. Ure in ure smo preživljali v mladinskem centru.

Pa v produkcijski šoli. Smo tudi kaj prodali od tistega, kar smo naredili.

Pa v PUM–u smo bili. Za tiste, ki ne veste. To je projektno učenje za mlade.

Za tiste, ki se bodo po enoletnem premoru morda le odločili, da se vrnejo v šolske klopi.

Pa kako dobro bi bilo, če bi se te „šolske klopi" navzele kakšne izkušnje iz projektov, ki jih smo jih mi izkusili. Bi se manj mladih osulo iz rednih izobraževalnih oblik.

Pisali smo z željo, da bi se čim več vzgojiteljev, učiteljev, socialnih pedagogov in drugih mladinskih delavcev odločilo za podobne oblike dela.

Mladi so nam povedali, da deluje: „Ej, sej smo se velik novga naučili..."

Tkali smo vezi, ki trajajo.

ETIČNI KODEKS DELAVCEV NA PODROČJU SOCIALNE PEDAGOGIKE

I. Uvod

Socialna pedagogika je stroka, ki proučuje, razvija ter izvaja delo z ljudmi in pri tem upošteva njihovo življenjsko okolje. Osrednji model vzgojnega dela danes socialna pedagogika dopolnjuje, razširja oz. nadgrajuje z različnimi oblikami preventivnega, kompenzatornega, razvojnega in integrativnega dela.

Namen socialno pedagoškega dela je pomagati posamezniku pri razvijanju njegovega aktivnega, ustvarjalnega odnosa z okoljem, prispevati k njegovemu polnejšemu vključevanju v okolje, ga opolnomočiti po poteh opogumljanja, usposabljanja, podpiranja ter usmerjanja k polnejšemu uresničevanju njegovih temeljnih potreb, razvoju njegovih potencialov in predvsem v smeri sožitja s samim seboj in s svojim okoljem. Pri tem izhaja iz posameznikovih temeljnih potreb, želja, osebnih in okoljskih potencialov oz. značilnosti njegovega specifičnega socio-kulturnega okolja. Posameznika vodi k temu, da bi življenje živel polno in za sebe smiselno.

Socialno pedagoško delo temelji na osebnem odnosu. Po spoznanjih različnih temeljnih strok odnos predstavlja možnost za bolj polno in celovito doživetje samega sebe in je s tem eden od najučinkovitejših medijev za razvijanje novih vzorcev doživljanja in vedenja. Na profesionalne odnose, v katere strokovnjak pri delu z ljudmi vstopa, vplivajo osebnostne, kulturne in druge značilnosti vseh vpletenih oseb. Na odnos tako s svojo osebnostjo in strokovno usposobljenostjo strokovnjak ključno vpliva. Osebnostni vidik vključuje njegovo zavestno in izvenzavestno čustveno dogajanje, motivacijo, sposobnost ustvarjanja medosebnih odnosov, značaj, stališča in prepričanja ter duhovno razsežnost. Ker je osebnostni vidik pri ustvarjanju profesionalnega odnosa tako pomemben, je potrebno, da strokovna usposobljenost poleg znanj in metod v ožjem pomenu besede, vključuje tudi pripravljenost - motiv in znanje, za reflektiranje svojega dela ter odprtost za socialno učenje, razvijanje občutljivosti za socialna dogajanja.

Socialna pedagogika se zaveda prepletenosti ter vzajemne povezanosti posameznika in njegovega socialnega okolja. Zato se usmerja tudi v delo s skupinami in posameznikovimi socialnimi mrežami, vpliva na razvoj in spreminjanje institucij ter javno deluje in se zavzema za ustvarjanje pogojev za človekov polni razvoj. Pri tem se posebej usmerja na izraziteje šibke, prikrajšane, ogrožene oz. ranljive posameznike ter skupine.

II. Koga kodeks zavezuje

Etični kodeks socialne pedagogike zavezuje poklicne in nepoklicne delavke, ki delajo na področju socialne pedagogike.

III. Usmerjevalna vloga etičnega kodeksa

Etični kodeks delavce na področju socialne pedagogike podpisnike zavezuje k etičnemu ravnanju, usmerjenemu v najboljše dobro ljudi, s katerimi delajo, v nadaljevanju "uporabnikov**"**. "Najboljše dobro" uporabnic oz. uporabnikov pa ni nekaj stalnega ali trdno določenega, pač pa ima v vsaki posamezni situaciji edinstvena izhodišča in edinstveno vsebino. Socialni pedagog je torej vselej znova pred izzivom, da s svojim znanjem in človeško naklonjenostjo obravnava vsakega posameznika kot enkraten individuum in jemlje vsako situacijo kot tako, ki se še ni zgodila.

Etični kodeks naj bi delavcem na področju socialne pedagogike ne služil le kot usmeritev in podpora pri njihovem delovanju ter profesionalnem razvoju, pač pa tudi kot zaščita pred neupravičenimi zahtevami njihovega delovnega ter širšega okolja.

IV. Splošna izhodišča

- Socialni pedagog pozna in upošteva pravice uporabnikov. Te pravice so utemeljene v mednarodni deklaraciji o človekovih pravicah, konvenciji OZN o otrokovih pravicah, deklaraciji o psiholoških pravicah otrok ali drugih konvencijah, ki se smiselno nanašajo na delo socialnega pedagoga.
- Socialni pedagog dela po svojih najboljših močeh, se etično odloča v najboljše dobro uporabnikov ter prevzema za svoje delo polno odgovornost.
- Kadar je v situaciji, da mora izbirati med najboljšim dobrim uporabnika ter interesi ali zahtevami svoje ustanove (ali drugih subjektov), se odloča za korist uporabnika, ki mu je etično prvenstveno zavezan.
- Socialni pedagog izhaja iz človekoljubnosti, ki se kaže v spoštovanju življenja, veri v človekovo rast, razvoj oz. zmožnost spreminjanja, v spoštovanju njegove edinstvenosti in osebne svobode ter v zavedanju, da različnost človeštvo bogati. Zaveda se ključnega pomena optimizma in ljubezni.
- Socialni pedagog se zavzema za take standarde dela, ki uporabnikom zagotavljajo optimalne pogoje za razvoj njihovih zmožnosti.
- Socialni pedagog se zaveda vrednosti in čudovitosti vsega živega ter človekove povezanosti in usodne soodvisnosti z vsem živim in neživim okoljem. Pri svojem delu tako sledi viziji, da bi prihajajočim generacijam zapustil/a svet, v katerem je vredno živeti. K temu usmerja in spodbuja tudi druge ljudi.
- Socialni pedagog skrbi, da uporabnika zaradi kakršnihkoli razlogov ne diskriminira in ga zagovarja, če ga diskriminirajo drugi. Prizadeva si za uresničevanje pravic vseh do enakih možnosti.

V. Odgovornost socialnih pedagogov v odnosu do posameznih skupin

Odgovornost do uporabnikov

spoštovanje

- Socialni pedagog dela v dobro posameznika, ki mu v okviru profesionalnega odnosa nudi sprejemanje, razumevanje, podporo, svetovanje in druge oblike pomoči. Pri tem izhaja iz človeka, ki mu nudi pomoč, spoštuje njegovo avtonomnost in verjame vanj.
- Socialni pedagog spoštuje telesno in duševno integriteto ter dostojanstvo uporabnikov, njihovo telesno in duševno enkratnost in dostojanstvo.
- Socialni pedagog si pri načrtovanju in izbiri delovnih pristopov prizadeva razumeti in sprejema svojevrstnost vsakega posameznika.
- Socialni pedagog varuje uporabnika pred vplivi komercialnih pritiskov svojega delovnega oz. širšega okolja.
- Socialni pedagog varuje zaupane podatke kot poklicno skrivnost.
- Socialni pedagog spoštuje zasebnost ter zasebni prostor uporabnikov ter jih varuje pred posegi tretjih oseb.
- Socialni pedagog ohranja ustrezno mejo med osebnimi in strokovnimi odnosi.
- V primeru, da socialni pedagog uporabnikom ni v celoti kompetenten pomagati, poišče pomoč med svojimi kolegi ali v drugih službah.

- Socialni pedagog skrbi, da pravice uporabnikov niso ogrožene s posegi različnih drugih strokovnjakov, strokovnih služb in institucij.

participacija

- Socialni pedagog gradi na odnosu zaupanja. Zato dejavno ustvarja pogoje, da se tak odnos lahko razvije.
- Pri načrtovanju in izvajanju dela izhaja iz uporabnikovih zaznav in teženj. Zato sistematično posveča pozornost spoznavanju le teh ter spoštuje in upošteva njegove pobude, neguje stik z njim.
- Socialni pedagog nudi pomoč pri zagovarjanju interesov uporabnika, pomaga pri izražanju njegovih mnenj, potreb in želja.
- Socialni pedagog vsakemu uporabniku nudi možnost izbire.
- Socialni pedagog uporabnika uči vseh potrebnih spretnosti in znanj, ki povečujejo njegove možnosti participacije ter s tem povečujejo njeno/njegovo samostojnost.
- Socialni pedagog odpira realne možnosti za uporabnikovo participacijo (za to, da si ta v čim večji meri sam oblikuje življenje), ščiti prostor njegove aktivnosti .
- Socialni pedagog skupaj z uporabnikom spremlja uresničevanje dogovorov in skupaj z njim vrednoti svoje delo.
- Socialni pedagog seznanja uporabnika z njegovimi pravicami, dolžnostmi in realnimi možnostmi.

Odgovornost do samega sebe

profesionalni in osebnostni razvoj

- Socialni pedagog skrbi za svoj stalni profesionalni razvoj; tekoče spremlja razvoj profesije, posebno na svojem delovnem področju; uvaja nove metode dela ter deluje v skladu s tekočimi strokovnimi dognanji.
- Socialni pedagog se po svojih močeh in interesih udejstvuje v izpopolnjevanju, dodatnem izobraževanju in raziskovalnem delu ter s tem povečuje lastno profesionalno kompetentnost ter prispeva k razvoju profesije.
- Socialni pedagog skrbi za svoj celostni razvoj.
- Socialni pedagog svoje izkušnje pri delu sprotno reflektira na osebnem nivoju, po možnosti pa tudi na nivoju skupine.
- Socialni pedagog spodbuja razvoj in oblikovanje skupin in oblik dela, ki mu znotraj delovnih nalog, katere opravlja, omogočajo psihohigieno (podporne, intervizijske oz. supervizijske skupine…).
- Socialni pedagog si s pomočjo evalvacije razjasnjuje svoje početje in s tem krepi svoje osebnostne in profesionalne kompetence ter jača svojo poklicno identiteto.
- Socialni pedagog spoznava in spoštuje lastne (osebnostne in profesionalne) meje in jih tudi jasno izraža.
- Socialni pedagog se je v položaju konflikta vlog, ko različni posamezniki oz. ustanove od njega pričakujejo različne stvari, dolžan opredeliti in zjasniti.

Odgovornost do stroke

- Socialni pedagog se zavzema ter s svojim delom ustvarja visoke standarde socialno pedagoškega dela ter ustrezne delovne pogoje.
- Socialni pedagog pošteno in odgovorno uporablja tuje znanstvene dosežke in spoznanja ter spoštuje avtorske pravice.
- Zavzema se za dostopnost informacij ter spoznanj s področja svojega dela.

Odgovornost do ustanove, kjer je socialni pedagog zaposlen

avtonomija

- Socialni pedagog dosledno ločuje, kdaj govori ali deluje v imenu ustanove in kdaj izraža svoje lastno stališče.
- Kadar je v situaciji, da mora izbirati med interesi svoje ustanove ter načeli poklicne etike, daje prednost poklicnim etičnim načelom, s tem da nastali etični konflikt jasno izrazi v kolektivu in tvorno prispeva k njegovi razrešitvi.
- V primeru konflikta, ki je znotraj določene ustanove nerešljiv, poišče možnost reševanja konflikta zunaj nje, pri častnem razsodišču oz. drugih za to pristojnih ustanovah oz. posameznikih.

sledenje/lojalnost

- Socialni pedagog spoznava, spoštuje in uresničuje program ustanove, v kateri je zaposlen, prizadeva si dosegati njene cilje.
- Socialni pedagog razjasni in v potrebni meri uskladi svoje ravnanje, glede na cilje in usmeritve ustanove.
- Nesporazume rešuje v odkritem dialogu znotraj ustanove.
- Socialni pedagog je v javnosti do svoje ustanove lojalen in s svojim delovanjem prispeva k njenemu ugledu.

Odgovornost do sodelavcev

sodelovanje

- Socialni pedagog si prizadeva za sodelovanje in medsebojno pomoč med ljudmi, s katerimi dela.
- Socialni pedagog svoje postopke in dejanja s sodelavci medsebojno usklajuje.
- Socialni pedagog nastopa interdisciplinarno - se povezuje s pripadniki tudi drugih strok, z njimi enakovredno izmenjuje mnenja, jih seznanja s svojim poklicnim ravnanjem in pri svojem delu upošteva njihova znanja in ugotovitve (v kolikor se to ne izključuje z interesi uporabnikov).

jasnost odnosov

- Socialni pedagog skrbi za jasne odnose v delovnem kolektivu, spodbuja in ohranja dialog med sodelavci in je jasen pri izražanju svojih stališč.
- Socialni pedagog nesporazume s sodelavci razčiščuje diskretno in dosledno.

podpora

- Socialni pedagog nudi pomoč in oporo novincem v kolektivu, študentom na praksi ali prostovoljcem.
- Socialni pedagog spoštuje strokovno in osebnostno usmeritev svojih sodelavcev.
- Socialni pedagog daje in sprejema od sodelavcev pomoč in oporo v različnih (konfliktnih) situacijah.
- Socialni pedagog se zavzema za tiste sodelavce, ki so v težavah, ker so ravnali po svoji lastni presoji, s katero pa se sam nujno ne strinja.

Odgovornost do drugih institucij in strokovnih delavcev, vpletenih v obravnavo

- Socialni pedagog spodbuja ter pospešuje potreben pretok informacij in sodelovanje med posameznimi ustanovami oz. posamezniki.
- Socialni pedagog spoštuje etična načela in strokovno znanje drugih profesij.

- Socialni pedagog se v primeru nesporazumov med posameznimi vpletenimi jasno opredeli, načeloma pa si prizadeva v dialogu poiskati rešitev, optimalno za svojega uporabnika.

Odgovornost do uporabnikovih bližnjih

- Socialni pedagog se zaveda ključnega pomena dogajanja znotraj družine oz. druge oblike skupnega življenja, v kateri uporabnik živi ter to pri svojem delu upošteva.
- Odpira in spodbuja dialog z uporabnikovimi bližnjimi.
- Prisluhne njihovim opažanjem, se pred odločitvami z njimi posvetuje ter upošteva njihove želje in nazore, v kolikor je to tudi v skladu z interesi uporabnika samega.

Odgovornost do širšega okolja, javnosti

- Socialni pedagog prispeva k obveščenosti, razumevanju in ozaveščenosti strokovnih dognanj, rezultatov raziskav in delovanja prakse v javnosti.
- Deluje v smeri prepoznavanja in promoviranja pravic uporabnikov v javnosti in s tem omogoča sprejemanje različnosti ter dviganje nivoja tolerance v družbi.
- Socialni pedagog je pri sporazumevanju z mediji preudaren in dosleden.
- Od družbe zahteva ustrezne pogoje za optimalno življenje svojih uporabnikov.
- Socialni pedagog podpira politiko in zakone, ki po njegovi profesionalni presoji prispevajo k dobrobiti njegovih uporabnikov in odklanja takšne, ki niso v skladu z njegovimi profesionalnimi prepričanji.

* * * * *

Dobro življenje ni nekaj splošnega, serijsko izdelanega, temveč si ga ljudje ukrojimo 'po meri'. Sleherni si ga mora ustvarjati, kakor mu narekuje njegova posameznost, ki je enkratna, neponovljiva ... in krhka. Modrost in zgled ljudi nam pri dobrem življenju lahko pomagata, ne moreta pa nas nadomestiti... (...) Po meni ti etika lahko pove le to, da išči in premišljuj s svojo glavo, svobodno in brez izgovorov: odgovorno (Salvater, 1995, s. 160-161).

Opomba: jezikovna moška oblika (delavec, uporabnik, itd) v besedilu kodeksa se nanaša na oba spola!

Osnutek etičnega kodeksa je bil obravnavan na dveh kongresih oz. študijskih srečanjih Združenja za socialno pedagogiko v letih 2000 in 2001, nato pa sprejet na Občnem zboru Združenja za socialno pedagogiko dne 15. 4. 2004.

ABECEDNO KAZALO AVTORJEV

Anastasiadis Maria 51, 52
Antosiewicz Katja 47
Barborič Vesel Darja 68, 111
Bašelj Alenka 40
Bilban Katja 41, 49
Bizjan Barbara 67
Blazinšek Ivan.....57
Bobek Simončič Sonja.....116
Bogdan Zupančič Ana.....76
Borštnar Irena..... 83, 114
Bouillet Dejana..... 90, 91
Bračevac Ruth.....59
Brezničar Sanja 81, 101
Brinovšek Manja.....123
Caf Bojana.....76
Cerar Maja.....88
Cimermančič Zdenka..... 75, 122
Colja Ana.....65
Dodig Dora 71
Fajdiga Mojca.....123
Ficko Sonja.....81
Frommann Anne..... 31, 32
Gaber Korbar Veronika.....107
Gliha Lazanski Nives 119
Gomezel Anita.....56
Gorše Biljana 106
Grabeljšek Vlasta 55
Grahovac Suzana 68
Grcić Denis 123
Grobelšek Andreja 82
Habjan Pelcar Špela 48
Hafner Jana 95
Heimgartner Arno 45, 46
Hočevar Erika.....118
Hočevar Ladislav 92
Ivon Hicela 60
Jeđud Ivana..... 64, 72
Jeretina Irena 79
Jeriček Klanšček Helena 88, 101
Jezernik Špec Rozalija 84
Kapuralin Tatjana 94
Kasjak Olga 62
Kittl-Satran Helga.....61
Klanšček Drago 101
Kobolt Alenka..... 27, 29, 110, 122, 123
Kokalj Saša.....92
Koller-Trbović Nivex.....53, 72, 110
Kompan Erzar Katarina 101
Kopina Nevenka 78
Kordeš Urban..... 72, 110
Krautberger Nada 78
Kukovič Ana.....98
Lasnik Roman 102
Lesar Simona 66
Leskovec Marija.....70
Leskovšek Feldin Anita 48
Leva Jure.....92
Lisjak Banko Veronika 47
Macura Milovanović Sunčica 40
Majerle Mojca.....86
Martinjak Tomi 80
Marušič Jure 49
Matić Bojana 56
Mediževec Irma 98
Metljak Uroš 74, 122
Mihić Josipa 89
Mikek Karmen 56
Milavec Majda 43
Novšak Rachel.....101
Nuhijev Galičič Vera 123
Ocvirk Marko..... 64, 69
Pal Tončka 46
Papež Miran 57
Pipan Maja.....123
Počivalšek Vanja.....95
Poldrugač Zdravka..... 90, 91
Poljanec Andreja.....101
Potočnik Špela 122
Prelesnik Korošic Nataša.....94
Prelić Danijela 95
Prijatelj Sabina..... 83, 114
Prunk Vesna.....44
Purkart Barbara.....65
Radetič Radovan..... 48, 100, 123
Rapuš Pavel Jana..... 65, 110, 123
Ratkajec Gabrijela 72
Razpotnik Špela.....34, 36, 110
Ricijaš Neven 71
Rop Marija 58
Rupret Ivanka 116
Sande Matej.....65
Scheipl Josef 26
Sindik Joško.....60
Sklepič Bojan 102
Slana Anka 120
Slana Sonja 85
Slana Urška 99, 120
Slukan Katarina.....99
Stanič Sonja 44
Steiner Tjaša 42, 50
Steničnik Peter 63
Sting Stephan 45, 46, 110
Stopar Tanja 98
Stübi Roland 104, 105
Šket Kamenšek Lidija..... 59, 103
Šoštarič Rok.....49

Štajduhar Marta 102
Švarc Edita 114
Tanasić Sonja 88
Ternik Barbara 96
Thiersch Hans 24, 25
Turk Jasna 68
Tuta Milena 77
Ude Urška 87
Ustić Danijela 64
Vec Tomaž 82
Verbnik Dobnikar Tatjana 103
Vičar Živa 123
Vidmar-Čepon Mojca 55
Wrentschur Michael 33, 34
Zgonc Irena 117
Žižak Antonija 26, 72, 110
Žnidaršič Manca 98