



ZBORNİK PRISPEVKOV

**2. kongresa socialne pedagogike
z mednarodno udeležbo**

**Vsakodnevno življenje –
participacija uporabnikov**

Škofja Loka 9.-11. november 2000

Uredila in oblikovala: Špela Razpotnik

*Z dotikom tvojih misli prostranstva odkrivajo sama sebe.
Domet tvojega pogleda poganja krvotok še nenačetih svetov.*

Urník 1

KAZALO

*(prispevki so razvrščeni znotraj vsake kategorije prispevkov
po vrstnem redu predstavitev)*

Plenarni referati	13
Mirjana Ule Perspektive vsakdanjega življenja	14
Zoran Pavlović Pomen participacije otrok za inteligenco socialnih sistemov	16
Vinko Skalar Integracija – inkluzija – socialna pedagogika	18
Darja Zorc Maver Življenjska usmeritev v socialni pedagogiki	21
Tomaž Vec Skupina staršev otrok z disocialnim vedenjskim sindromom (program, praktično delo in evalvacija desetletnega dela)	23
Simpoziji	27
Alenka Kobolt Razumevanje uporabnikove življenjske umeščenosti - osnova za individualno socialno pedagoško delo	28
Jana Rapuš Pavel Bivanje v zavodu skozi refleksijo mladostni(c)kov	30
Roman Koštal Izhodišča aktivnega sodelovanja uporabnika pri razumevanju in razlaganju njegovega življenjskega položaja	35
Antonija Žižak Međuljudski odnos kao neizostavni dio svakodnevnice odrastanja	38
Jana Svetlikova Peer counseling with teenagers	39
Irena Potočnik Ko si starost in mladost podata roki	39
Peter Pal Slovensko izrazje v socialni pedagogiki	42

Helena Jeriček Zasvojeni z internetom?	43
Dario Sadovnik Odločimo se preživeti prosti čas v dijaškem domu z obvezno športno rekreacijo	45
Nivex Koller-Trbovič Participacija korisnika - djece i mladeži s poremećajima u ponašanju ili u riziku na poremećaje - u različitim segmentima procesa odlučivanja i interveniranja	46
Nataša Durjava Model socialno – integrativnega korekcijskega programa pri predšolskem otroku	48
Marija Lebedina Manzoni Razvojne prednosti - pomoč pri razumijevanju i prevenciji rizičnog ponašanja adolescenata	49
Dušan Nolimal Epidemiološke in etnografske razlage individualnega in družbenega okvirja injiciranja drog in preprečevanja okužb s krvjo pri uporabnikih drog v Sloveniji	52
Fojan Dragica Epidemija stigme	55
Andreja Dobrovoljc Projektno učenje za mlajše odrasle – PUM	56
Bojan Bogataj Evalvacija desetletnega dela skupine staršev otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v VIZ Frana Milčinskega v Smledniku	60
Augustinovič Natalija Obravnavo otroka z učnimi težavami v stanovanjski skupini	62
Dragan Trampuž Poti preseganja apatije pri mladostnikih v dijaških domovih	64
Darja Najžar in Ivo Purič Snežni iglu - začasni dom za veselje	68
Drago Augustinovič in Franc Jerebic Grčija, korak naprej	69

Okrogli mizi	73
<u>Etični kodeks za področje socialne pedagogike</u> (vodijo: Helena Poche, Bojan Dekleva in Špela Razpotnik)	74
<u>Izobraževanje socialnih pedagogov</u> (vodi: Ivo Škoflek)	74
Ivo Škoflek Oblike izobraževanja (kratka predstavitev, statistika, razprava; perspektive)	74
Sonja Žorga Supervizija in pedagoška praksa študentov socialne pedagogike	76
Bojan Dekleva Poklic socialni pedagog: osebna rast in samouresničitev, delo na etični pogon	79
Delavnice	81
Matej Sande DrogArt: Elektronska kultura in digitalna preventiva na področju sintetičnih drog	82
Marija Leskovec Vloga socialnega pedagoga pri vzgoji za človekove pravice kot svetovni trend	83
Rade Milošević Tabori v procesu psihosocialne rehabilitacije	84
Jožica Petek, Gibalno izrazna terapija v skupini , kot metoda dela z uporabniki drog	87
Boža Zagoričnik Preventivni in krizni načrti	88
Katarina Picelj Vedenje za življenje	90
Vasja Dubrovnik Smole Pomoč mladostnikom pri reševanju njihovih težav	91
Marina Kosmatin Uporaba nadomestne komunikacije v procesu šolanja	94

Staša Grča Zidar Nadomestna komunikacija – izobraževanje otrok z gibalnimi motnjami in nezmožnostjo govorno-jezikovne komunikacije	95
Matej Pelicon Skupine za samozagovorništvo, za osebe z motnjo v duševnem razvoju v centru »D. Boštjančič«, Draga.	98
Irena Mlakar, Jana Rapuš Pavel Celostno razumevanje posameznika v procesu vzgojnega načrtovanja	102
Nina Kramer, Anja Mikič, Metka Rutar, Mateja Trpin, Alenka Zelenc, Katarina Slukan in Špela Razpotnik Leteči cirkus	103
Marija Pepelnak Arnerič Glasbena ustvarjalnost med mladostniki in vzgojitelji	104
Jovi Čuruvija Interaktivne igre kot oblika svetovalnega, preventivnega posredovanja v predšolski vzgoji	104
Mojca Lalič in Roman Koštal Smisel uporabnikovega aktivnega sodelovanja pri razumevanju in razlaganju njegovega življenjskega položaja	106
Barbara Purkart: Delo v dnevnem centru za ljudi s težavami v duševnem zdravju, delavnica	106
Tatjana Stanec Interakcijske vaje za mladostnike v stanovanjskih skupinah	107
Alenka Jevšnik Igrače – moje in tvoje, naše in vaše	108
Meta Rant in Simon Vene Učenje na daljavo	110
Dragica Fojan Ko Nina spi ... (Predstavitvena delavnica Projekta za zmanjševanje škode zaradi drog – Društvo STIGMA)	112
Nataša Durjava, Tamara Danieli Možnosti aktivnega sodelovanja uporabnikov pri oblikovanju individualnega programa v vrtcih	113

Posterji	115
Barbara Bizjan Skupnost barka – L'Arche	116
Nadja Cvirn, Urša Češnjaj, Maja Lampe, Nataša Razložnik, Nataša Stražar, Maja Tratar in Katja Vidic Sprejem brucev	118
Dular Grega Življenje v dnevnem centru za osebe s težavami v duševnem zdravju	119
Majda Milavec in Matej Vukovič Produksijska šola - šola za srednješolce, ki so prekinili redno šolanje	119
Jasna Šeneker in Vanda Verdnik Bosnič Prostovoljno socialno delo	121
Katja Demšar, Alenka Orešnik in Zvonka Vujevič Pripraviništvo v teoriji in praksi (študentke socialne pedagogike v letih 1993/1999 in univerzitetne diplomirane socialne pedagoginje-pripravnice na delovnem mestu vzgojiteljic v vzgojnem zavodu)	122
Gledališki in glasbeni prispevki	125
Šeneker Jasna in Verdnik Bosnič Vanda z dijaki dijaškega doma Drava Sprejmi me	126
Veronika Gaber Korbar, Marjeta Dolinar, Daša Kerin in drugi sodelujoči iz Zavoda za gluhe in naglušne Trnuljčica	126
Nina Amon, Bjanka Bogovac, Maja Bubik, Ana Curk, Katja Draksler, Bogdana Lavrenčič, Maja Lampe, Anamarija Podnar, Urška Prinčič, Tanja Repič, Urška Slana, Majda Šimič in Natalija Tajčman Pevski zbor socialnih pedagogov se predstavi	127
Marjeta Jazbec, Nataša Martinjak ter mladi iz Zavoda za usposabljanje invalidne mladine Kamnik Misterij (dramska predstava)	128
Indeks avtorjev	129

Plenarni referati

Perspektive vsakdanjega življenja

Mirjana Ule

Teme kot so vsakdanji svet, vsakdanje življenje, življenjski potek in nanje vezane subteme: identitete, stili, odnosi, zdravje, potrošnje, prehranske navade itd. so postale v zadnjih desetletjih pomembne in prednostne teme ne samo naših življenj ampak tudi družboslovnih znanosti.

Družbeni razlogi za tak preobrat:

- Refleksivna modernizacija, zlom velikih industrijskih sistemov, trg, so povzročili, da se kreativni elementi same produkcije v tendenci pomikajo v vsakdanjost, zasebnost, prosti čas, da se ukinjajo ostre delitve: javnost/zasebnost, delovni/prosti čas, delovno mesto/gospodinjstvo, da javne teme, »velike zgodbe« nimajo več prednostne vloge v naših življenjih
- V zadnjih desetletjih so se izčrpali potenciali za velike družbene preobrate, zgodbe, institucije (politika, religija, ideologije). Izkazalo se je, da so pomembni poskusi družbenih sprememb zastali pred navidezno nepojmljivo odpornostjo ljudi pred različnimi poskusi naglega in radikalnega prevrednotenja in prestrukturiranja njihovega vsakdanjega življenja; potreb, navad, rutin (neuspeh socializma).
- Silna potreba ljudi po tematiziranju nekaterih zanemarjenih in spodrinjenih tem vsakdanjega življenja in okolja, reaktiviranje potreb po bližini, intimnosti, zaupnosti, blagosti v vsakdanjem svetu.

Za vsa ta področja vsakdanjosti je značilno, da se nanašajo na nekaj, kar je navidezno neproblematično, samoumevno, preprosto, trivialno. To pomeni, da vsakdanje, trivialno postane nenadoma vredno vse pozornosti, resnega akademskega in političnega diskurza. Ali drugače, da vsakdanje postane nevsakdanje, samoumevno postane nejasno, trivialno postane pomembno, neproblematično postane problematično.

Vsakdanji svet daje osnovne pomene besedam, dejanjem, stvarjem in dogodkov, od katerih so odvisni vsi drugi, abstraktnejši in bolj izpeljani pomeni. Vsakdanji svet je edini svet, v katerem lahko neposredno živimo. To je svet, ki leži povsem v dosegu naših dejanj. **Vsakdanje življenje pa edino življenje, ki je za nas povsem aktualno in prisotno in za katerega smo maksimalno odgovorni.** Je namreč življenje, ki ga določajo naša dejanja in dejanja naših soljudi.

Poskusi, da bi teoretično ali praktično uravnavali vsakdanji svet z močjo družbenih makrostruktur, zlasti politike in ekonomije (npr. v totalitarnih režimih), so se izjalovili in privedli do katastrof. Še več, prav odpor navidezno neodpornih mikrosfer vsakdanjega sveta je bila ključna točka odpora totalitarizmu in izvor obnove civilne družbe.

Zato je reafirmiranje pojma vsakdanjega ali življenjskega sveta tudi teoretično pripoznavanje te imanentne odporne moči vsakdanjega sveta pred psevdotalitetami, ki se skušajo dvigniti nad njim in ga "kolonizirati". Je reafirmacija

izjemnega pomena vsakdanjega življenja v konstituciji demokratične civilne družbe v vseh modernih družbah.

Usmeritev k vsakdanjemu življenju v družbenih vedah pomeni torej spremembo v določanju predmeta teh znanosti. S tem, ko se izbere za glavni predmet raziskovanja vsakdanji svet oz. življenjski svet, se želi doseči življenjsko bližino in konkretnost, ki sicer manjka v večini družboslovnih raziskav. Ta usmeritev pomeni torej tudi nek znak kritike dosedanjih prevladujočih tokov v družboslovju, ki so zanemarjali vsakdanji svet.

Ta premik nima le znanstveno teoretskih vzrokov, temveč tudi metodološke vzroke in razloge. Primarnost vsakdanjega sveta je podlaga za kvalitativno metodologijo, kajti življenjski svet je dostopen skozi doživljanje in sodoživljanje dogajanj, ne pa skozi kvantitativne, npr. statistične metode ali eksperimente.

Vsakdanji svet je svet onkraj metodološkega razcepa na subjekt in objekt raziskovanja, ki jo priznavajo tradicionalne znanstvene metodologije. Vsak raziskovalec vsakdanjega sveta je to lahko le kot soudeleženec tega sveta. Obenem pa je potrebno resno vzeti opozorilo mnogih analitikov vsakdanjega sveta, da premik k vsakdanjemu svetu ne sme biti alibi za teoretsko in raziskovalno površnost in za neutemeljeno spekulacijo.

Dalje je vsakdanji svet bistveno zgodovinski svet, je svet velikih in malih dogodkov, ki dajejo pomen življenju posameznikom in skupinam. Vendar to ni velika zgodovina, ki jo beležijo politika, ekonomija, razvoj odkritij, znanosti, temveč mikrozgodovina vsakdanjosti. Kljub temu pa je nepogrešljiva osnova družbenega življenja.

Vsakdanji svet vključuje tudi samonanašanje vsakdanjega sveta. Namreč dejavnost refleksije vsakdanjega sveta lahko pomembno spreminja subjekte refleksije in spreminja vzorce vsakdanjega ravnanja. Razlage, ki se dotaknejo ljudi v njihovem vsakdanjem svetu, "zgrabijo" ljudi od znotraj in s tem privedejo do sprememb v vsakdanjem samorazumevanju in ravnanju ljudi. Zaradi tega spoznanja zastarevajo in se morajo spreminjati, dopolnjevati. Tudi to je oblika zgodovinskosti vsakdanjega sveta.

Ta premik nima le družbenih vzrokov ampak tudi znanstvene vzroke in razloge:

- Spremembe metodologije družboslovnega raziskovanja in uveljavljanje kvalitativnih metod npr. akcijski eksperiment, študij primerov, biografij, analiza diskurzov, interakcijskih strategij itd., ki temeljijo na raziskovanju prikrite vsebine in form vsakdanjega ravnanja ali konkretnih življenjskih dogodkov. To je pomenilo odmik od velikih tem in direktno podporo raziskavam trivialnega in vsakdanjega
- Usmeritev k temam vsakdanjega življenja pa pomeni že sama po sebi svojevrstno družbeno kritiko in kritiko prevladujočih tokov v družboslovju. Sociologijo vsakdanjega življenja se dostikrat stilizira v razumevajočo (hermenevtsko) sociologijo. Razumevajoča sociologija razume družbeni svet kot splet konkretnih socialnih dejavnosti in interakcij posameznikov, ki so vmeščene v vsakokrat specifične svetove tolmačenj in razumevanj praks, motivov, želja.

- Izhodišče tega raziskovanja so posamezniki v določeni socialni akciji in situaciji, ne pa institucije ali sistemi. Zato postanejo tu temeljne kategorije **pomen, smisel, znanje, konstrukcija realnosti, sveta**.
- V psihologiji je usmeritev k vsakdanjemu življenju precej bolj običajna in pomenljiva. Zaradi svoje usmeritve k posamezniku v socialnem kontekstu, je psihologija tako rekoč zavezana vsakdanjemu svetu in življenju, mikrosferi življenja; čeprav tudi to ni samoumevno; psihologiji je struktura in delovanje človeka zajeto v različne parcialne optike, kjer se vidik celote, subjekta izgubi v množici detajlov. Najbolj drastičen primer izgube subjekta v psihologiji predstavlja gotovo klasični behaviorizem, kjer se je psihološka razlaga subjekta skrčila na prezentacijo raznolikih povezav med dražljaji in reakcijami poskusnih oseb. Tudi tu ni nobenega vsakdanjega/socialnega sveta, le fizikalni svet. Novejše kognitivne variante behaviorizma sicer omilijo navedeni redukcionizem, a ga ne ukinjajo, tako, da tam ni prostora za analizov vsakdanjega sveta in psihologijo vsakdanjosti.

Za začetnika psihologije vsakdanjega življenja imamo lahko kar S.Freuda, ki je v svoji znani knjigi "K psihopatologiji vsakdanjega življenja" prvi vpeljal termin in pojem vsakdanjega življenja v psihologijo. Freud se je usmeril na nek navidezno nepomemben, trivialen vidik vsakdanjega življenja na fenomen pozabljanja. Analiza pozabljanja imen, napak v govoru, pisanju, ga je privedla do ugotovitve, da te napake nikakor niso slučajne in ne trivialne, ampak so simptom za v duševnem ozadju delujočo, pogosto globjo in potlačeno problematiko.

Psihologija vsakdanjosti po Freudu je tako opazovanje navidezno nepomembnih napak oz. pomankljivosti v vedenju ljudi in odkrivanje nezavednih gonov, motivov, želja, ki tičijo za temi na videz trivialnimi dogodki. S tem je opozoril na pomen vsakdanjosti, trivialnosti, navidezne brezproblemskosti, ki lahko prikriva potlačene vsebine praks, komunikacij, odnosov... To pomeni, da bi mogla tudi druga raziskovanja vsakdanjosti opozoriti na podobne pomembne nepomembnosti in s tem problematizirati deproblematizirano vsakdanjost.

Pomen participacije otrok za inteligenco socialnih sistemov

Zoran Pavlović

»Participacija« - udeležba pri sprejemanju odločitev, ki subjekt zadevajo – v govorici otrokovih pravic (otročstvo velja do polnoletnosti, pa tudi do konca šolanja in vstopa v svet produkcije) neprestano pridobiva na veljavi. S Konvencijo ZN o otrokovih pravicah (1989) se je mednarodna skupnost odločila in zavezala priznati otrokom status subjektov, nosilcev lastnih pravic (razen volilne pa Konvencija povzema za otroke VSE človekove pravice), ki jih je mogoče grobo razdeliti v tri po pomenu enakovredne »P« sklope, namreč zaščito (protection), preskrbo (provision) in udeležbo (participation). Vse odtlej je zelo priljubljeno trditi, da je Konvencija otrokom

v bistvu podelila status enakovrednih in enakopravnih državljanov, ki jim morajo družba in njene institucije v polni meri prisluhniti in upoštevati njihovo mnenje, kakor hitro so ga zmožni artikulirati.

Pa vendar gre v določeni meri za nesporazum. Nekateri strokovnjaki za mednarodno pravo menijo, da Konvencija o otrokovih pravicah otrokom ne daje neposredno pravice do participacije. V primerjavo omenjajo Konvencijo o odpravi vseh oblik diskriminacije žensk, kot tisti temeljni dokument o človekovih pravicah, ki pravico do participacije formulira najbolj jasno in neposredno. V prvi vrsti in najprej gre za aktivno in pasivno volilno pravico in za druge oblike aktivnega oblikovanja in izvajanja vladne politike ter delovanja v nevladnih organizacijah in drugih oblikah organiziranega družbenega življenja.

Če v jeziku mednarodnega prava participacija torej pomeni neposredno udeležbo v centralnih političnih družbenih procesih, potem je treba ugotoviti, da so otroci izločeni. Dejansko, temeljno vodilo, ki prežema koncept otrokovih pravic, ni samoodločba, temveč korist (best interest) – kar pa ni kritika, temveč zgolj ugotovitev. Participacija, kakršno zagotavlja Konvencija otrokom, ni pravica investiranja lastne izvorne suverenosti v oblikovanje mehanizmov oblasti (kar se zgodi z dejanjem volitev), in tudi ni pravica do samoodločbe, temveč je pravica, da se *izrečejo*, kadar o njih in njihovih koristih odločajo drugi. To je imamentno naravi otroštva: to je zavarovan čas, v katerem ima odraščajoče človeško bitje pravico do napak; cena za to pa je, da je »zavarovan« tudi pred samim seboj – ne more sprejemati bistvenih odločitev.

Iz primera otrok je mogoče ugotoviti, da lahko pod participacijo razumemo kaj različne zadeve: na eni strani je udeležba v najpomembnejših procesih odločanja izraz realne družbene moči posameznikov in skupin, na drugi pa je projekt *vključevanja* predhodno izključenih posameznikov in skupin, ki jih odlikuje ravno strukturna podrejenost in majhna družbena moč.

Tako otroci ne morejo odločati o tem, ali bo šolanje obvezno ali ne, lahko pa se udeležujejo otroških parlamentov in razrednih skupnosti. Družine ne morejo kaj prida izbirati, ne morejo ne zahtevati ne preprečiti, da se starša ločita, a postopno otroci uveljavljajo vedno več kulture barantanja v sodobni družini.

Naj ugotovitev, da priljubljene oblike participacije temeljijo na predhodni izključenosti, podrejenosti in ne-moči ne izzvenijo cinično, temveč v dobro osvetlitve dejanskega položaja »participirajočih«. Kajti participacija je kljub temu zelo pomembna, tudi v zoženih in pokroviteljsko določenih okvirjih.

Ena izmed značilnosti zdrave družine je taka, da si njeni člani medsebojno vedno prisluhnejo in svobodno komunicirajo, avtoriteta in struktura odločanja pa sta kljub temu prisotni in jasni. Podobne kvalitete veljajo tudi za večje skupine in skupnosti, če naj zaslužijo oznako »dobro delujoče«. Člani se počutijo svobodni pri izražanju mnenj, stališč, čustev. O odločitvah je mogoče razpravljati. Zanimivo je, da so v takem vzdušju člani pripravljeni sprejeti in slediti odločitvam, tudi če se zanje niso zavzemali – kajti bili so slišani in upoštevani. Nadvse ugodna posledica takega procesa je v tem, da je pri sprejemanju odločitev vključena *inteligenca celotnega sistema*. Kadar je komunikacija blokirana in participacija onemogočena, se odločitve

sprejemajo brez vloška s strani določenih skupin in torej brez vednosti o njihovih stališčih in interesih ter brez informacij, ki jih ti posedujejo. Upravljanje na temelju okrnjene vednosti nujno izgublja na kakovosti in učinkovitosti, kar proizvede tudi nezadovoljstvo udeleženi. Pomen participacije vseh članov skupine in členov procesa torej nikakor ni samo v tem, da uresniči neko pravico (podrejenih) udeležencev, temveč predvsem v tem, da so vse odločitve kar najbolj kakovostne in v končni konsekvenci zadovoljsvo udeležencev kar največje.

Če torej participacija v polnem pomenu besede pomeni upravljanje javnih zadev v skladu z lastno družbeno močjo, predstavlja pri podrejenih in marginaliziranih skupinah participacija pogoj učinkovitejšega upravljanja prav teh skupin, ki pa – participacija namreč – zagotavlja, da bodo v tem procesu avtentični interesi teh skupin kar najbolj razumljeni, zastopani, spoštovani in upoštevani.

Raven in avtentičnost participacije otrok (in, analogno, drugih marginaliziranih skupin) je lahko kaj različna, v odvisnosti od resnične volje »upravljalcev« in njihovega razumevanja pomena participacije. Posebno znana je Hartova lestvica participacije, ob kateri lahko merimo kakovost udeležbe v procesu:

1. *Manipulacija* (pretvarjanje interesa)
2. *Dekoracija* (npr., otroci pojejo na odraslih konferencah – tudi če je tema otrokovih pravic)
3. *Simbolična udeležba* (*»tokenism«*) (otroci so uporabljeni tako, da je videti, da dajo »žig« odločitvam odraslih)
4. *Določena vendar ne obveščena/obrazložena participacija*
5. *Otrokom se prisluhne in se jih obvešča*
6. *Odrasli dajo pobudo, odločitve sprejemajo skupaj z otroci*
7. *Otroci dajo pobudo in vodijo proces*
8. *Otroci dajo pobudo, odločitve sprejemajo skupaj z odraslimi*

Integracija – inkluzija – socialna pedagogika

Vinko Skalar

V novejšem času se strokovnjaki, ki si prizadevajo za enakopraven položaj oseb s posebnimi potrebami zavzemajo, da bi nadomestili termin »integracije« s terminom »inkluzija«. Prizadevanja za drugačno poimenovanje so predvsem v nekakšnem nelagodju in nezadovoljstvu strokovnjakov, zaradi večjega ali manjšega neuspeha pri uresničevanju ideje integriranega izobraževanja. Opozarjajo, da je integracija modernistična zamisel v nasprotju z inkluzijo, ki je koncept postmodernizma, da gre pri integraciji predvsem za vključevanje in prilagajanje oseb s posebnimi potrebami v različne socialne skupine, pri inkluziji pa naj bi skušali tudi fizično in socialno okolje približati osebam s posebnimi potrebami, da se zavzema integracija za univerzalizem in enake standarde tudi za osebe s posebnimi potrebami, medtem ko postavlja inkluzija v ospredje individualizacijo in individualne programe za vse, ne le za osebe

s posebnimi potrebami. Neglede na navedene in še številne druge ločnice, pa argumenti za zamenjavo termina integracije z inkluzijo doslej niso bili dovolj jasni in prepričljivi, še posebej, ker se je z razvojem stroke tudi vsebina pojma integracije dopolnjevala, vendar, pa se vseeno zavzemamo za zamenjavo. Namreč, integrira se lahko tisti, ki je bil doslej segregiran. Vzemimo za primer šolo. Če bomo odslej glede na novo šolsko zakonodajo vključevali v redno šolo tudi otroke, ki so bili doslej vključeni v šolo s prilagojenim programom, jih bomo integrirali. Ni pa rečeno, da bodo s tem tudi vključeni. Tu pa se začne inkluzija. Pri tem pa se ne zavzema le za vključevanje integriranih, pač pa tudi tistih 20 % učencev v rednih šolah (% se v novejšem času povečuje), ki v razrede niso vključeni in niso enakovredni večini učencev v razredu. Mislimo na otroke, ki so socialno zaznamovani, in ki prihajajo iz subkulturnega okolja, ki so vzgojno zanemarjeni, ki prihajajo iz okolja, ki ga pesti revščina, tudi na otroke priseljencev in izgnancev in pribežnikov. Mislimo tudi na otroke s telesnimi posebnostmi ali funkcionalnimi primanjkljaji, seveda tudi na vse tiste, ki se bodo v redne šole v prihodnje vključevali iz šol s prilagojenim programom.

Pri prizadevanjih za inkluzijo torej nimamo v mislih samo, kako bi integrirali posameznika v neko socialno skupino, pač pa tudi, kako bi dano socialno okolje (tudi fizično) naredili dostopno drugačnim, ki so bili doslej zaradi drugačnosti segregirani, ali pa izrinjeni na rob socialnega dogajanja in že vnaprej obsojeni na položaj manjvrednih in drugorazrednih.

Inkluzija je ustrežnejši pojem od integracije tudi, ker se je pojem integracije uveljavil predvsem v zvezi z izobraževalno integracijo, torej v zvezi z integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne šole, ne ustreza pa ta pojem v tolikšni meri za druge institucije in socialne skupine v družbi, pa tudi ne za depriviligirane sloje večinskega prebivalstva v nerazvitem svetu, ki predstavljajo v razmerah in procesih globalizacije slabo vest razvitega sveta, ki razglasha človekove pravice in enake možnosti, kot eno temeljnih sodobnih vrednot.

Inkluzija je morda tudi manj sporen pojem od integracije za tiste, ki integracijo zavračajo, češ, da odvzema ljudem s težavami identiteto in avtonomnost, da poskuša ljudi s težavami vključevati v obstoječe odnose in življenjske pogoje, ne predvidi pa možnosti ustvarjanja novih, pravičnejših odnosov. Da je zato integracija hinavska ponudba in zavajajoča ideja, ki v končni posledici ne vodi v emancipacijo depriviligiranih in invalidnih, pač pa v asimilacijo in pa v težko spremenljiv podrejen položaj.

Morda bo za kritike integracije tudi inkluzija nesprejemljiva, ker ponuja »miloščino« namesto pravičnejše delitve dobrin na svetu, ker ne terja in ne postavlja zahtev državam ali lokalnim oblastem, pač pa ponižno čaka na vrsto in količino pomoči, ki so jo bogati pripravljeni odstopiti revnim. In, ker ostaja inkluzija idealistična fraza brez upanja, da bi jo bilo mogoče uresničiti, če upoštevamo, da v razvitem svetu vlada dvem tretjinam revnih ena tretjina bogatih, da narašča število brezposelnih in ljudi na robu preživetja. Da pri tem sploh ne govorimo o nerazvitem svetu, kjer milijoni otrok in odraslih umira od lakote, prav tako se milijoni otrok in odraslih rodi in živi na cesti, kjer vsako leto umre preko 12 milijonov otrok za nalezljivimi boleznimi, kjer 125 milijonov otrok ne gre nikoli v šolo, 150 milijonov pa se jih začne šolati, vendar iz šole izstopijo, preden se naučijo brati in pisati, kjer preko 870 milijonov odraslih ne zna

brati in pisati in dve tretjini od tega je žensk (podatki UNICEFA iz leta 1999). Prav tako so pri šolanju otrok deklice v bistveno slabšem položaju od dečkov.

Skupni imenovalac katastrofalnega položaja velikega dela človeštva je revščina in z njo povezana lakota, nalezljive bolezni, zgodnja umrljivost, neizobraženost in nezaposlenost.

Stanje v svetu, tudi v razvitem svetu, da ne omenjamo posebej razmer pri nas, ne vzbuja optimizma in ideja inkluzije v imenu razglašanih človekovih pravic je vedeti iluzorna in zlagana.

In res bi si lahko človek predstavljal, da bi se lahko razmere spremenile le z revolucionarnimi pretresi. Toda, kako naj bi zmogle velikanske množice neosveščenih, nemočnih, nevednih in neizobraženih, neorganiziranih, tistih, ki jim je temeljni vsakodnevni problem preživetje, storiti karkoli v svoj prid. Takšna pričakovanja so bolj zanesljivo iluzorna kot je iluzorna vizija zagovornikov človekovih pravic in inkluzije. Ti so namreč po našem mnenju ubrali pravo pot, ker postavljajo v ospredje v svojih programih vzgojo in izobraževanje, usposabljanje, podporo alternativnim, možnim oblikam preživetja, pomoč pri razvijanju osebnih kompetenc, pomoč pri obvladovanju življenja in vsakdana. Takšne programske istočnice dajejo vidne pozitivne rezultate, kar kažejo številne mednarodne in tudi nacionalne raziskave. Takšne programske istočnice vodijo v končni posledici tudi k zmanjševanju revščine in vodijo k posamičnemu nastopanju in k vidnim uspehom depriviligiranih.

Da bi nadomestili pojem integracije s pojmom inkluzije, pa je v danem primeru najmanj še eden. Inkluzija oz. socialno vključevanje je namreč operativno izhodišče delovanja Socialnih pedagogov. Pa če gre pri tem za socialnega pedagoga, kot šolskega svetovalnega delavca, ali za socialnega pedagoga v drugih vzgojnih, medicinskih, socialnih ali kazenskih ustanovah. V vseh primerih bodo potrebovali njegovo pomoč izključeni, deprivilirani, stigmatizirani, segregirani, marginalizirani. V vseh primerih se bo s svojo ponudbo, z individualnimi ali skupinskimi programi vključeval pri dajanju pomoči in opore, pri osveščanju, pri premagovanju subjektivnih in objektivnih ovir na poti k emancipaciji, pri povečevanju posameznikove socialne kompetentnosti, pri povečevanju posameznikovega pozitivnega samoocenjevanja, pri vzpostavljanju mostov med posamezniki in pomembnimi drugimi itd.

Skladno s sodobno koncepcijo ofenzivne socialne pedagogike, ki je hkrati temeljno izhodišče inkluzije pa posega socialni pedagog tudi v socialno okolje in sicer s tem, da si na vseh nivojih prizadeva za uveljavljanje vrednot, kot so napr. človekove in otrokove pravice; različnost je kvaliteta in ne pomanjkljivost, sožitje, strpnost, demokratičnost so kvalitete, ki nam bodo pomagale preživeti, nestrpnost in agresivnost pa povečujejo konfliktna stanja in nas ovirajo v procesih pozitivnega razvoja in napredka.

S svojim odnosom in s svojo dejavnostjo socialni pedagog ustvarja pozitivno, kooperativno klimo, klientom in sodelavcem poskuša pokazati, ozadje predsodkov, odporov in iracionalno pogojenih stališč in ravnanj. Svojim klientom pomaga vzpostavljati mostove za vključevanje v relevantne socialne skupine, pomaga vključevati se jim v glavni tok (main stream).

Socialni pedagog ima tudi stike z vladnimi in nevladnimi organizacijami, z gospodarskimi organizacijami, s političnimi dejavniki, s cerkvenimi organizacijami, z društvi in klubi. V vseh vidi možne sodelavce in sponzorje.

Taka je narava socialno pedagoškega dela. Če je v njem kaj neosveščenih potreb posameznika, če je v njem kaj dušebrižništva in samaritanstva, mu to ne more biti v škodo, pač pa v korist.

Življenjska usmeritev v socialni pedagogiki

Darja Zorc Maver

Procese modernizacije družbe strokovnjaki opisujejo s pojmi kot so individualizacija, globalizacija in pluralizacija življenjskih stilov in poti. V procesih de-tradicionalizacije postaja posameznik vse bolj »individualiziran«, kar postavlja posameznika pred nove možnosti in nove zahteve. Proces individualizacije še zdaleč ne pomeni za vse posameznike večjih in boljših možnosti, marveč poraja tudi nove oblike negotovosti in tveganj. Tradicionalne oblike zaščite, ki so jih nudile tradicija, družina, vrednote, religija vse bolj izginjajo tako, da posameznik ostaja vse bolj nezaščiteno izpostavljen družbenim zahtevam. »Socialna ozonska luknja« postaja vse večja.

Srečujemo se z integrativnimi in desintegrativnimi procesi hkrati, ki pa jih mora posameznik obvladati sam, ne da bi se lahko zanesel na stare vzorce .

Ti fenomeni sprememb imajo še posebno težo za otroke in mladostnike, kjer klasično socializacijski model vse bolj izginja. V družbi , kjer enotni cilji in vrednote vse bolj izgubljajo svoj pomen in jih zaznamujejo pluralizacija življenjskih stilov, postaja oblikovanje življenja vse težje.

Vprašanje je, kako socialna pedagogika kot disciplina in znanost prevaja te družbene spremembe v svoj profesionalni in konceptualni jezik? Za razvoj stroke potrebujemo koncepte ki bodo lahko dali ustrezne socialnopedagoške odgovore na zgoraj navedene družbene spremembe;.kako se procesi individualizacije usedajo v posameznika na subjektivni ravni, kakšne desintegracijske procese sprožajo in ne nazadnje kako oblikovati ustrezne bolj učinkovite oblike pomoči? To so vprašanja, ki so pomembna za razvoj stroke.

Koncept socialne integracije, ki je bil značilen za socialnopedagoško razumevanje drugačnosti vse bolj izginja, Socialna integracija kot tendenčno ujemanje med vrednostnimi in življenjskimi cilji posameznika in veljavnimi družbeni normami je vse težja. Z vse večjo nezaposlenostjo tako pojmovanje socialne integracije izgublja svojo podlago.

Socialna pedagogika je v zgodovini bila in je socialno znanstvena disciplina, ki se ukvarja s socialno-ekonomskimi in socialno-strukturnimi integracijskimi problemi v družbi (Mollenhauer, 1988). Erozija socialno-integrativnih kontekstov (delo, zaposlitev, šolanje) povečuje desintegracijske procese v družbi, anomijo in hkrati terja nove oblike obvladovalnega vedenja. Psihosocialne zahteve, ki se postavljajo pred posameznika v individualizirani družbi si: socialni viri, ki omogočajo omogočajo gradnjo lastnega sveta. Socioekonomske neprivilegirane skupine imajo ravno na tem odnosnem področju velik deficit.

Socialnopedagoško delovanje ni več usmerjeno na odklonsko vedenje in socialno-integrativno pomoč, marveč postaja odločilno razumevanje normalnosti, situacijske in biografske okoliščine. Razumevanje odklonskega vedenja postaja normalizirano; vsako vedenje je lahko odklonsko in vsako odklonsko vedenje je lahko normalno.

Koncept življenjske usmerjenosti socialne pedagogike, ki ga je v nemškem prostoru razvil profesor Hans Thiersch predstavlja odmik od deficitnega razmišljanja k razmišljanju o virih, odmik od metodične zaprtosti k multidimenzionalni obravnavi, odmik od »naučene nemoči« k Empowermentu. Ta koncept pomeni kritiko birokratske, hierarhično zasnovane pomoči k življenjski praktični pomoči.

»Socialna pedagogika poskuša težave omiliti tam, kjer se za prizadete izoblikujejo in kažejo: v kompleksnosti vsakdana. Socialna pedagogika vidi in sprejema lastne izkušnje, interpretacije, strategije reševanja in vire prizadetih« (Thiersch 1986, str. 43).

Nujnost zaupanja v sposobnosti ljudi (ki imajo ali bi lahko imeli na drugih področjih velike probleme in deficite), v sposobnost skupnega odkrivanja in razvijanja sposobnosti označuje temeljno osnovno držo in drugačno zaznavanje socialnih problemov in drugačno samorazumevanje socialnih pedagogov.

Življenjska usmeritev socialne pedagogike izhaja iz spoznanja, da mnogokrat rešitev problema in virov ne najdemo toliko v okvirih profesionalnih programov in intervencij, marveč v vsakdanji socialni skupnosti, odnos med strokovnjakom in uporabnikom pa lahko nastaja le na enakovredni in parcipativni osnovi.

Življenjsko usmerjena socialna pedagogika deluje v življenjskem svetu, zato potrebuje svoje profesionalne, institucionalne in znanstvene strategije v pojmi kot so; pomoč za samopomoč, empowerment, mrežno delovanje, case management itd., da pri reševanju problemov lahko nudi podporo, kompenzacijo, provokacijo, konfrontacijo in pomaga do novih bolj stabilnih odnosov in vzorcev delovanja. Socialnopedagoško posredovanje med danimi življenjskimi odnosi in profesionalno-institucionalno pomočjo se mora vedno znova zavedati nevarnosti, da življenjske situacije in vire podredi delovanju institucije. (Thiersch, 1995).

Socialna pedagogika razumemo kot pomoč za samopomoč, kot podporo pri problemih, ki ne morejo biti rešeni na osnovi virov v okolju: tako socialna pedagogika posreduje pomoč, vzpodbude, podpore in provokacije za nove obvladovalne vzorce, ki naj bi omogočili bolj zadovoljno življenje (Thiersch 1995). Tako razumevanje socialne pedagogike terja tudi določeno mero kritične samorefleksivnosti stroke.

S širitvijo življenjsko usmerjene socialne pedagogike k obvladovanju življenja se širijo tudi njene možnosti delovanja. Socialna pedagogika ni več samo nadomestna znanost za pomoč pri socialni integraciji odklonskih posameznikov, ampak postaja pomoč za obvladovanje življenja. Principi tako usmerjene socialne pedagogike so: preventiva; (proč od gašenja požarov k insceniranju in pomoči pri obvladovanju vsakdanjih in življenjski težavi), regionalizacija in decentralizacija, vsakdanjost ali nizek prag dostopnosti do pomoči in participacija ter mrežno povezovanje.

Subjekt postaja graditelj socialnega svoje lastne skupnosti in življenjskega sveta. Namesto prilagoditve subjekta na dane socialne skupnosti je poamebno, da ljudi opogumimo, da si te skupnosti vzpostavijo sami.

Osnovne smernice psihosocialne pomoči, ki so pravzaprav osnova življenjsko usmerjene socialne pedagogike. Le te so:

1. Odmik od deficitne perspektive k perspektivi virov in kompetenc. To pomeni spremenjeno držo socialnih pedagogov.
2. Kompenzacija deficitov in instrumentalne rešitve ne prinesejo spremembe, če posameznik ne čuti uporabnosti tega, na dolgi rok lahko govorimo samo o pomoči za samopomoč.
3. Vsaka profesionalna aktivnost, ki ne premaga občutka naučene nemoči ostaja brez učinka. Učinkovitost profesionalne pomoči je odvisna od tega, če smo uspeli premagati naučeno nemoč in vzpostaviti več kontrole nad lastnim delovanjem.

Skupina staršev otrok z disocialnim vedenjskim sindromom (program, praktično delo in evalvacija desetletnega dela)

Tomaž Vec

Čeprav se vse bolj uveljavlja spoznanje, da je delo s starši otrok z disocialnim vedenjskim sindromom vsaj tako pomembno kot delo z otrokom, pa je v Sloveniji, in tudi v tujini, delo s skupinami staršev zelo redko (v Sloveniji se takšne oblike dela pojavljajo šele v zadnjih letih, pred tem pa, razen opisane skupine, ni obstajala podobna, dlje časa, kontinuirano delujoča skupina). Vzroke vidimo v težavnosti takšnega dela, saj disocialni sindrom najpogosteje ni prisoten le pri otroku, ampak ga zaznamo v družini kot celoti. Z vodenjem skupin za starše otrok z disocialnim sindromom **smo pričeli že leta 1990** v ViZ Smledniku. Vanjo se zdaj vključujejo starši otrok, ki so že v vzgojnem zavodu in starši otrok, ki so obravnavani v Svetovalnem centru v Ljubljani.

Starše o skupini najpogosteje seznanimo že ob prvem obisku v instituciji (bodisi v vzgojnem zavodu, bodisi v Svetovalnem centru), kadar tekom triaže predpostavimo, da bi bila takšna skupina za njih sploh ustrezna. Kasneje informacije večkrat ponovimo in konkretiziramo, poskušamo razgraditi njihove bojazni ter njihove (in naše) pomisleke,

prednosti in ovire pri vključevanju itd. Običajno imamo za takšne razgovore dovolj časa, saj srečanja s skupino pričnemo v oktobru, kandidate za skupino staršev pa "odkrivamo" tekom celega leta. Srečanja skupine potekajo v Svetovalnem centru v Ljubljani od oktobra do junija. Tekom desetih let praktičnega dela, smo ugotovili, da je optimalna gostota srečanj enkrat na tri tedne (12 do 13 na leto); to je tisto kar starši še zmorejo realizirati (glede na njihovo motivacijo in objektivne okoliščine – npr. oddaljenost kraja bivališča) in kar hkrati še predstavlja kontinuiteto skupinskega dela.

Vsebino srečanj določajo starši; ob koncu vsakega srečanja dajo starši predlog za osnovno nit naslednjega - razen na prvem srečanju, ki je namenjeno spoznavanju med starši in vzpostavljanju osnovnih pravil (zaupnost, redna udeležba, aktivnost, ipd.). Vedno pa **velja, da ima problem prednost, kar pomeni, da ostane načrtovana vsebina ob strani, kadar nekdo od staršev izrazi potrebo po pogovoru o nečem, kar se mu zdi takrat pomembnejše od načrtovanega.** Starši vsako leto predlagajo pogovore o tistih temah, ki "žulijo" vsako družino, npr.: kaj storiti kadar otrok laže ali krade, kako ga odvrniti od slabe družbe, kako se z njim pogovarjati, kako kaj doseči pri otroku, česar on sam noče, kako mu nekaj dopovedati (npr. da se je potrebno učiti), kako spodbuditi partnerja, da se aktivneje vključi v vzgojo, kako ob vseh problemih, s katerimi se srečujejo "poskrbeti" tudi zase itd. Vendar nam te in podobne teme, pomenijo zgolj izhodišče za razgovore in učenje tistega, kar je za funkcionalnejše delovanje staršev (po našem mnenju) bolj pomembno in kar bi lahko označili za **najpogostejše cilje dela v skupini staršev:**

- *JASNO LOČEVANJE VLOG IN ODGOVORNOSTI V DRUŽINI,*
- *RAZLOČEVANJE PROBLEMA (KDAJ GA IMA NEKDO OD STARŠEV, KDAJ OTROK),*
- *KDO JE ODGOVOREN ZA REŠEVANJE SPECIFIČNIH PROBLEMOM,*
- *SMISELNOST, VRSTE MEJ TER NAČINI KAKO JIH POSTAVLJATI,*
- *KATERI SO BOLJ FUNKCIONALNI NAČINI KOMUNIKCIJE IN KAKO JIH UPORABLJATI V VSAKDANJEM ŽIVLJENJU,*
- *VRSTE IN NAČINI VZPOSTAVLJANJA DOGOVOROV MED STARŠI IN OTROKI TER VRSTE IN NAČINI VZPOSTAVLJANJA ZAHTEV*

Iz posameznega, ozko usmerjenega problema poskušamo izluščiti tisto, kar v večji meri prispeva h konfliktnosti znotraj družine in družine z drugimi podsistemi, ter seveda tisto, kar je v največji meri vzdrževalo kaotičnost vzgoje in odnosov v družinah. Vse to stalno poteka na dveh nivojih:

- *ob razmišljanju in razgovorih, kako se te stvari odražajo znotraj njihovih družin (ter kaj lahko oni sami v zvezi s tem storijo) in*
- *ob vzpostavljanju teh načel na sami skupini staršev (narediti razvidne motnje, ki se pojavljajo v skupini in vzpostavljati boljše načine funkcioniranja).*

Vsako srečanje se torej vsebinsko vedno nanaša na predlog samih staršev – s tega vidika poskušamo problem in reševanje osvetliti kar se da konkretno. Vendar znotraj aktualnih, specifičnih problemov, hkrati iščemo tudi splošne zakonitosti (t.i. najpogostejše cilje dela v skupini staršev). Te cilje za vsako srečanje vnaprej pripraviva vodja skupine glede na predvideno problematiko, fazo v kateri se skupina nahaja, glede na predvidene potrebe in razvoj posameznikov itd. Tekom skupin smo ugotovili, da nam skupinsko delo nudi veliko več kot zgolj usmerjenost na vsebino; to je analiza vsakokratne skupinske dinamike. Cilj le-te je **narediti razvidno dogajanje na skupini**

(vloge, meje, način komunikacije, pojavljanje čustvenih izrazov, povezovanje v podskupine ipd.) in **s pomočjo izkustvenega učenja vzpostavljati boljše načine funkcioniranja staršev na skupini, in s predpostavko, da bodo naučeno prenašali tudi izven nje.**

Ob koncu vsakega srečanja (ki traja 90 min.) na skupini naredimo kratko evaluacijo, po srečanju pa s sodelavcem podrobno analizirava dogajanje, kar nama služi tudi kot osnova za načrtovanje naslednjega srečanja. Ob izkušnjah, ki jih imamo sedaj, lahko trdimo, da se večino dela s skupino pravzaprav odvija izven nje (ob pripravah in analizi), torej je dobra priprava in dobra analiza vsaj tolikšnega pomena kot dobro vodenje samega srečanja.

Pogosto se zastavlja vprašanje ali se udeležba staršev na taki skupini odraža tudi v vedenju otroka. Z gotovostjo (saj skupine potekajo že enajsto leto) lahko trdimo, da med obojim nismo našli nikakršne neposredne povezave. Celo takrat, kadar so npr. starši pričeli uporabljati v družini bistveno drugačne vzorce komunikacije kot npr. pred prihodom otroka v zavod, nismo opazili, da bi to vzročno vplivalo na karkoli pri otroku. **Kadar otrok prične drugače, bolj funkcionalno delovati, je običajno to prej pripisati sklopu različnih drugih dejavnikov, ki imajo v mladostniškem obdobju večji pomen, kot vplivu drugačne komunikacije pri starših. Najpogosteje starši ob koncu skupin govorijo o občutku, da je končno nekdo preusmeril pozornost z otroka tudi na njihove težave** (večinoma se namreč starši srečujejo z nerazumevanjem in obtoževanjem okolice ali kot je dejala neka mati: "Celo s sestro se nisem več pogovarjala o svojih težavah, saj me je vedno vprašala ali sem res naredila vse za svojega fanta").

S samim pristopom, ki je v začetni fazi dokaj suportivno naravnan, **smo uspeli zmanjšati številne in raznovrstne bojazni, ki jih imajo običajno ti starši pred kakršnimkoli posegom v družino. Rezultat postopnosti in upoštevanja mej, ki jih imajo starši pri izpostavljanju lastnih težav, se kaže v tem, da vsako leto le eden do dva prenehata prihajati v skupino.**

Nekateri izmed njih pa prihajajo tudi do konkretnih rešitev ter sprememb v smislu lastnega boljšega funkcioniranja. Te spremembe se običajno nanašajo na boljše postavljanje mej v odnosu z otrokom, v večjem prevzemanju odgovornosti za lastna dejanja in manjšem za vedenje otrok. Včasih pa tudi pomenijo izdelavo in izpeljavo posebnih načrtov, kot je npr. na kakšen način povečati možnosti za resnično dogovarjanje v družini (npr. z rednimi t.i. "družinskimi sestanki").

Ena izmed najpomembnejših pridobitev takšnega načina dela s starši pa je nedvomno tudi v našem učenju in pridobivanju izkušenj v bolj uspešnem načinu komuniciranja ter v bolj pristnem stiku s starši. Skupina torej ne pomeni le možnosti za "rast in razvoj" staršem, ampak tudi ostalim, ki sodelujemo v njej.

opomba: Literatura in viri so na razpolago pri avtorju

Simpoziji

Razumevanje uporabnikove življenjske umeščенosti - osnova za individualno socialno pedagoško delo

Alenka Kobolt

Burns (1976, v Bronfenbrenner, U., 1986)) pravi: "Doma mora biti otrok vreden ljubezni, v skupini vrstnikov mora biti vreden spoštovanja, istočasno pa mora biti tekmovalen in v socialnih situacijah kompetenten".

Velike zahteve, ki so se od časa, ko je avtor to zapisal gotovo le še zaostrole, ne pa zmanjšale. Kar tudi mnogim oteži ali pa onemogoči polnovredno socialno participacijo.

Prispevek ima dva cilja:

- opozoriti na pomen samoprezentacije uporabnikove življenjske, doživljajske in razvojne življenjske umeščенosti pri socialno pedagoškem strokovnem delu ter
- umestiti samoprezentacijo in njeno razlagalno razumevanje kot eno bistvenih izhodišč za individualno vzgojno načrtovanje.

Socialni pedagog v izvendružinski vzgoji sicer dela v skupini, vendar v njej živijo, čutijo in mislijo posamezniki. Otroci ali mladostniki, ki se skozi skupno življenje oblikujejo v skupino z vsemi skupinskodinamičnimi zakonitostmi. Enostavna a zato tembolj uporabna opredelitev Ruth Cohnove (podrobneje v Kobolt, 2000), nas opozarja na to s svojim znamenitim trikotnikom - POSAMEZNIK, SKUPINA IN TEMA (v našem primeru skupno življenje v skupini ustanove izvendružinske vzgoje). To so tri premise, ki določajo prvi kontekstualni nivo, (drugega predstavlja širši družbeni okvir v katerega je izvendružinska vzgoja umeščena). Ključno dilemo in njeno možno preseganje, če že ne razrešitev, vidim v tem, da se socialni pedagog (vzgojitelj) spretno posveča vsem trem premisam: tako posamezniku, kot skupini kot vsebini skupnega življenja v ustanovi.

Omejujem se na posameznika znotraj tega trikotnika in na moč njegove samoprezentacije, samopredeljevanja kot tistega mehanizma, na katerem lahko gradimo individualno prilagojene socialno pedagoške posege. Individualno načrtovanje socialno pedagoškega dela pomeni, da izhajamo iz posameznika ter skupaj z njim opredelimo osnovne koordinate sodelovanja z njim. Te koordinate lahko razumemo kot strinjanje, dogovor ali pakt o tem, kaj je tisto, kar je za posameznika ključno ter katere korake moramo skozi proces skupaj prehoditi, da bo uporabnik dosegel svoje cilje.

Sodelovanje socialnega pedagoga z uporabnikom/i je lahko naravnano na izobraževalno, vzgojno, svetovalno, usmerjevalno, podporno, korektivno, ali pa socioterapevtsko področje. V prispevku se omejujem na sodelovanje socialnega pedagoga z uporabniki v institucionalni izvendružinski vzgoji, kamor je bila usmerjena tudi aplikativna raziskava z naslovom "Socialno pedagoške diagnoze -

samopercepcija in samoprezentacija otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji kot osnova za oblikovanje individualnih vzgojnih programov".

Raziskava temelji na kvalitativni analizi s polstrukturiranim intervjujem pridobljene samoprezentacije 87 otrok in mladostnikov (osnovnih in srednjih šol, ki so bivali v zavodih, stanovanjskih skupinah) v starostnem razponu od 14 do 20 let. Ugotavljamo, da samoprezentacija omogoča verodostojen vpogled v različna področja (samodoživljanje, doživljanje družine, šole, vrstnikov, interesnih aktivnosti, usmerjenosti v prihodnost) pa tudi v načine, s katerimi otroci/mladostniki obvladujejo svojo življenjsko umeščenost.

Z njo so potrjena tudi v drugih raziskavah ugotovljena dejstva, ki opozarjajo na medsebojno učinkovanje razvojnih obremenitev ter vrste stresnih življenjskih okoliščin teh otrok/mladostnikov:

- **neuspeli družinski odnosi, obteženi z različnimi in dolgotrajno prisotnimi problemi**, ki so se nakopičili do te mere, da v strokovni literaturi najdemo izraz "večproblemske" družine, kar pomeni, da so bili otroci v deležni mnogih "stresnih" dejavnikov. Med njimi prevladujejo: pogoste menjave okolja, dolgotrajne partnerske težave, ki rezultirajo v ločitvah in ponovnih neuspešnih dopolnjenih družinah, pogosti so problemi odvisnosti, pa prenehka ali pretrda vzgoja. Prva doraščajočemu ne omogoči spoznanj in upoštevanja meja in lastne odgovornosti, ki je potrebna za uspešno integracijo v širše socialno okolje, druga pa zatre otrokovo iniciativo in ga notranje "zlomi";
- **rizičnost, ki izvira iz otroka**, značilnosti njegovega temperamenta, nevrofizioloških komponent izraženih v sindromu hiperaktivnosti, izrazitejših specifičnih učnih težavah, neritmičnosti, nepredvidljivosti. To zadobi v interakciji s sodobnim zahtevnim in tekmovalnim socialnim okoljem predznak pomanjkljivosti. To otroku onemogoča napredovanje, uspešno integracijo v šoli kot pomembnem dejavniku širše socializacije;
- **dejavniki širšega okolja**, med katerimi izpostavljam predvsem naravo otrokove interakcije z družbenimi sistemi (vrtec, šola, vrstniki, širša družbena skupnost). Čim bolj restriktivni, togi in zahtevni so pogoji družbene participacije, tem več je verjetnosti, da družba marginalizira tiste, ki njenih zahtev in pričakovanj (posredovanih preko institucij socializacije) ne sprejme. Da jih stigmatizira in problematizira. V tem kontekstu se predvsem dolgotrajna šolska neuspešnost izkaže kot močan rizični faktor za nastanek vedenjskih težav.

Nadaljni raziskovalni izsledki v obliki tez:

- Mladi v zavodski oskrbi so razvili, nekateri bolj, drugi manj ustrezne **spoprijemalne mehanizme**, s katerimi so skušali obvladovati razvojne obremenitve. Kljub 'deprivacijam' v socialnem okolju so se trudili dosegati željene in deklarirane vrednostne in normativne cilje. Čim manjše so bile razvojne oškodovanosti, čim več emocionalne podpore so bili deležni, vsaj v prvih letih odraščanja, tem večja se izkaže verjetnost, da so razvili mehanizme spoprijemanja z nastalimi težavami. Šola mnogim pomeni prostor, ki mu zaradi neustreznih družinskih razmer in pomanjkljive podpore niso kos. Le stežka izpolnjujejo pričakovanja šolskega prostora. To jih dodatno bremeni, stigmatizira in vpliva na njihove šolske in poklicne perspektive, ki so bistveno slabše od perspektiv vrstnikov. Rezultati kažejo, da se opisana problematika pogloblja in stopnjuje na kontinuumu od mladinskega doma prek

stanovanjskih skupin do vzgojnih zavodov. Mladostniki iz prevzgojnega zavoda kažejo najtežje in hkrati najbolj kompleksne oblike težav, ki so terapevtsko manj dostopne. Obenem rezultati navajajo k zaključku, da zunajdružinsko vzgojo (zavode, stanovanjske skupine) praviloma doživljajo kot priložnost za pomoč in razreševanje nakopičenih težav. Kot nujen se izkaže pogoj, da je med njimi in vzgojitelji ustrezen emocionalno podporen odnos.

- Izsledki raziskave opozorijo na raznovrstne spoprijemalne mehanizme, tako pri otrocih/mladostnikih kot pri osebah iz njihovega družinskega okolja, ki so blažilno in korektivno delovale na posameznikov razvoj in njegovo umeščanje v socialni prostor. Tu se izrisujejo izhodišča za oblikovanje podpornih, usmerjevalnih, spremljevalnih in socio-terapevtskih intervencij socialnih pedagogov.
- Potrjena je hipoteza, da je ključno pritegniti otroka/mladostnika k oblikovanju individualnega socialnopedagoškega načrtovanja pomoči. Upoštevanje njegove samoprezentacije poglobi in razširi avtentičnost ter individualno resničnost.
- Potrjeni so tudi **krožni procesi vplivanja** med posameznikom, njegovo družino, šolo, odnosi z vrstniki in pedagoškim osebjem. To narekuje sistemsko naravnost socialnopedagoških intervencij. Ni dovolj, da svoje delo usmerimo zgolj v otroka/mladostnika. V večji meri kot doslej bi veljalo intenzivno delati z osebami iz njihovega okolja. (podrobneje v Kobolt A., 1999)

Uporabljeni viri:

- Bronfenbrenner, U., (1986). Recent advances in Research on the ecology of human development. V: Silbereisen, Rudiger (izd.). *Development as action in context: Problem behavior and normal youth behaviour*. New York. Springer.
- Kobolt, A. (1999). Sozialpaedagogische Diagnostik zwischen Verstehen und Handeln. V Peters, F. (ur.), *Diagnosen-Gutachten-hermeneutisches Fallverstehen*. Rekonstruktive Verfahren zur Qualifizierung individueller Hilfeplanung. Frankfurt/Main: IGFH.
- Kobolt, A. (1999). *Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje*. Socialna pedagogika, Združenje za socialno pedagogiko, Ljubljana, 3/4, str. 323-356.
- Kobolt, A., Žorga, S. (2000). Supervizija - proces razvoja in učenja v poklicu. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Bivanje v zavodu skozi refleksijo mladostni(c)kov

Jana Rapuš Pavel

Namen

V prispevku izpostavim nekatera izhodišča in značilnosti zavoda kot drugega življenjskega konteksta otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji, ki jih želim ilustrirati s povratnimi informacijami, razmišljanji in doživljanji uporabni(c)kov iz vzgojnih in prevzgojnih ustanov. Pridobljene refleksije o izkušnji zavoda so sestavni

del pogovorov z mladostniki, zbranih v okviru raziskovalnega projekta Socialno pedagoške diagnoze.¹

Ugotovitve pridobljene skozi kvalitativno analizo pogovorov nas navajajo k temu, da lahko otroke in mladostnike, upoštevamo kot "dovolj občutljive" sogovornike, ki predstavljajo pomemben vir informacij za razumevanje njihovega položaja in ki lahko aktivno sodelujejo v načrtovanje vzgojnega dela.

VZGOJNI ZAVOD KOT MLADOSTNIKOV DRUGI ŽIVLJENSKI KONTEKST

Vzgojni zavod kot mladostnikov drugi življenjski kontekst si lahko predstavimo skozi cilje, naloge in načela vzgojnega delovanja, kakor se realizirajo v individualnem vzgojnem programu. Na tem mestu bi še posebej izpostavila tista, ki bolj izrazito izpostavijo otrokovo in mladostnikovo aktivno participacijo v vzgojnem procesu. *Načelo samouravnave in aktivne vloge otrok in mladostnikov* vključuje tudi interpretacijo, da mladostniki soustvarjajo življenjski prostor, razmere za življenje in delo, prispevajo k oblikovanju pravil življenja in dela v vzgojni ustanovi. *Načelo diferenciacije in individualizacije* predstavlja upoštevanje individualnosti in različnosti mladostnikov vključenih v ustanovo. Omenila bi še *načelo normalizacije*, ki poleg integracije in odpiranja vzgojne ustanove v socialno okolje, predstavlja tudi normalizacijo posameznika (glej Skalar, 1995).

Kljub prizadevanjem za aplikacijo zgoraj omenjenih načel načel v vsakdanjo vzgojno prakso številne analize, znanstvene raziskave pa tudi vsakodnevna praksa omenjajo naslednje vzroke neuspehov institucionalne obravnave (Skalar, 1980: 15):

- take institucije postajajo vse bolj zaprti sistemi, ki obravnavanim otežujejo ali celo onemogočajo stike s socialnim okoljem; tak pristop dela in življenja v institucijah pospešuje proces prilagajanja v njej, ovira pa širšo socializacijo v socialnem okolju; tako prevzemajo institucionalno subkulturo, oddaljujejo pa se od globalne kulture;
- v institucijah je shematiziran način življenja, kar ovira normalen osebni razvoj in proces zorenja otrok in mladostnikov;
- v institucijah poteka korekcija motenj počasneje kakor v normalnem, neinstitucionalnem okolju; te procese ovirajo mehanizmi imitacije, identifikacije, infekcije in nestimulativno, nemotivirajoče okolje oziroma ozračje pa tudi posameznikova samopodoba, ki se dopolnjuje in utrjuje ob skupni usodi z drugimi, katerih aspiracije so v povprečju znižane in največkrat ne segajo do ravni ohranjenih potencialov; motivacija za kaj več je oddaljena, razen pri izjemnih posameznikih, večinoma pa mladostnik sprejme podobo v skladu z zgledi in ozračjem v instituciji;
- institucije ustvarjajo nove vrste motečega vedenja, nekatere vrste vedenja, ki jih normalno življenjsko okolje večinoma tolerira, pa dobijo negativni predznak šele v instituciji;
- socialno so stigmatizirani, okolje jih sprejema z distanco ter se tako še teže vključijo v normalno socialno življenje.

Omenjene vzroke v nadaljevanju ilustriram s prikazom povzetih temeljnih značilnosti izkušenj bivanja v zavodu, ki smo jih pridobili v pogovoru z mladostniki različnih vzgojnih ustanov (Dom Malči Belič, VZ, Višnja Gora, PD Radeče) (glej Molnar Kvas, 1999, Šantej, 1999, Rapuš Pavel, 1999). Na tem mestu se ne bom podrobneje posvečala prikazu razlik med posameznimi skupinami oz. ustanovami; želim le

¹ Raziskava Socialnopedagoške diagnoze - samopercepcija in samoprezentacija otrok in mladostnikov s težavami v socialni integraciji kot osnova za oblikovanje individualnih vzgojnih programov je potekala v letih 1996-1998 pod vodstvom dr. Alenke Kobolt.

izpostaviti kategorije, ki so prepoznane kot skupne na podzorcju že omenjene raziskave.

Značilnosti izkušenj bivanja v zavodu v samopredstavitvah otrok in mladostnikov

Doživljanje zavoda/ov je bila v kvalitativni analizi pogovorov ena izmed prepoznanih kategorij kontekstualnih pojmov v izjavah mladostnikov, ki vključujejo predvsem refleksijo počutja, razpoloženja in doživljanja zavoda ob prihodu in v sedanosti ter tudi nekatera razmišljanja o vplivu »zavodske izkušnje« na življenje v prihodnosti. Kategorija je opredeljena je z naslednjimi kontekstualnimi pojmi: *razlogi za prihod v zavod, prilagoditev na zavodsko okolje, kakovost v medosebnih odnosih, spremembe v času bivanja v zavodu, podpora in oblike pomoči v zavodu, doživljanje zavoda in stališča do zavodskih izkušenj.*

Izpostavljeni vidiki v refleksijah, ki se pojavljajo v vseh treh vzorčnih podskupinah otrok in mladostnikov, ki bivajo v zavodu (MB, VZ VG, PD Radeče)

1. RAZLOGI ZA PRIHOD V ZAVOD	2. PRILAGODITEV NA ZAVODSKO OKOLJE	3. PODPORA, OBLIKE POMOČI V ZAVODU
- beganje od doma zaradi neurejenih družinskih razmer - težave v šoli in izostajanje od pouka - vedenjske značilnosti in posebnosti (agresivno vedenje, zloraba drog idr.) - kazniva dejanja - lastna iniciativa za prihod v zavod	- težave in stiske ob namestitvi v novo okolje - domotožje, ločenost od domačih - pritiski problematičnih sovrstnikov - predstava, da se v zavodu dogaja nekaj slabega - Intenzivnost nekaterih občutkov: kaznovanosti, sramu, zavrženosti s strani staršev, občutkov krivde, strahu pred novim, neznanim - prihod v zavod doživet kot »šok« - težave z vzpostavljanjem socialnih stikov	- učna pomoč - stalnost življenja - izboljšanje učnega uspeha - boljši pogoji za učenje, več motivacije za šolo in učenje - navezanost na vzgojitelje - pripravljenost vzgojiteljev za pogovor - vzgojitelji dali občutek, »da nekam spadam«
4. KAKOVOST MEDOSEBNIH ODNOSOV V ZAVODU	5. SPREMEMBE V ČASU BIVANJA V ZAVODU	6. DOŽIVLJANJE ZAVODA IN STALIŠČA DO ZAVODSKIH IZKUŠENJ
- pozitivno sprejemanje vzgojiteljev: - znajo sprejemati in	- doživljanje osebnih in vedenjskih sprememb: - odprtost do drugih	- doživljanje zavoda kot strogega, sprogramiranega,

poslušat - »nadomestni starši« - vedno se lahko zanesesh nanje - znajo svetovat - kritični pogled na vzgojitelje: - ne znajo poslušat in sploh ne pustijo do besede - doživljanje krivic s strani vzgojiteljev zaradi nezaupanja - vzgojitelji svoje probleme vnašajo v vzgojno delo - nesprejemanje in odklanjanje avtoritete vzgojiteljev - hladnost v medsebojnih odnosih - nikoli nočejo priznat svojih napak, kot da so oni brez napak - doživljanje odnosov v skupini : - odprti, strpni odnosi brez napetosti - hieraričnost odnosov »starih« in »novincev« - konfliktni odnosi, nesprejemanje, odtujenost	- večja samostojnost, - pozitivne vedenjske spremembe - sprejemanje odgovornosti za lastna dejanja - posnemanje drugih v slabih stvareh (infekcija - umik vaze, - iskanje vloge v skupini - z distance pogledati na odnose v družini - spremembe vzdušja v družini kot posledica bivanja v zavodu	delovnega - »sterilno« okolje - omejevanje svobode, utesnjenost - težje prilagajanje hišnemu redu in »neumnim« pravilom - preveč drog v zavodu - preveč nasilja, nestrpnosti, premalo miru - strah pred stigmatizacijo, bojazen pred odklanjanjem po odhodu iz zavoda - neprimerni prostori in oblika zavoda - občutek svobode v domu - nudi varnost in zavetje pred nasiljem v družini - več možnosti in dobro organizirane dejavnosti
---	--	---

Sklepne ugotovitve:

- Najpogostejše navajani razlogi za napotitev v zavod so neurejene družinske razmere. V kar nekaj primerih je izpostavljena lastna pobuda za prihod v zavod, ki jo mladostniki utemeljujejo kot: *umik v varno okolje, umik pred starši, možnost končati šolo in priti do poklica, možnost, da lažje pretrga stike s staro družbo*
- Za večino mladostnikov prihod v zavod pomeni stisko, kakor sami opišejo »šok«, »trganje od doma«. Ob tem nekateri doživljajo domotožje, občutke krivde, sramu, strah pred novim okoljem, drugi pa sovražnost in krivce za namestitev v zavod iščejo v svojem okolju.
- Ob prihodu v zavod je pomembno izpostavljeno t.i "obdobje privajanja", ki je za večino otrok in mladostnikov iz zgoraj navedenih razlogov težko in težavno.
- Kakovost opisovanih odnosov je zastopana na kontinuumih (ne)zadovoljstva z odnosi tako z vrstniki kot vzgojitelji. Pri vrstnikih v skupini so bolj značilno izpostavljeni kontinuumi (ne)strpnosti, (ne)sprejemanja, (ne)razumevanja. Pri vzgojiteljih pa kontinuumi (ne)poslušanja, (ne)zaupanja, (ne)razumevanja.
- Nekaterim mladostnikom bivanje v zavodu, pravila in način življenja bolj ustrzajo kot drugim. Ti lahko zavod vidijo kot možnosti (šolanja, priti do poklica, se preizkusiti),

druge zavod predvsem "mori in teži" in si želijo čimprej ven, predvsem zato, ker pogrešajo zasebnost, ker »odrasli menijo, da imajo vedno prav in ne znajo priznati svojih napak«, ker je v zavodu preveč drog in ker ni dobro npr. zdravstveno poskrbljeno zanje. Nekateri želijo čimprej zapustiti zavod (predvsem značilno za PD Radeče), drugim pa je zavodsko okolje postalo domačno in so negotovi in z bojaznijo gledajo na prihodnost, ko bodo morali ustanovo zapustiti.

- Značilno je v izjavah otrok in mladostnikov izpostavljeno vprašanje svobode. Večina njih doživlja pogoje življenja v zavodu kot omejevanje svobode in pretirano nadzorovanje, »pravila obstajajo zaradi pravil, ki se jih tako ali tako ne držimo«. En del populacije pa življenje v zavodu opiše kot »osvoboditev«, v zavodu se počutijo sproščeno. Pozitivne izkušnje, ki jih opišejo so povezane z občutki večje varnosti, možnostjo umika pred slabo družbo, boljšimi pogoji za učenje, večjimi in raznolikimi možnostmi za ukvarjanje z različni interesnimi dejavnostmi, večstransko podporo vzgojiteljev in vzgojnega osebja; opažajo veliko pozitivnih sprememb pri sebi in v odnosu do drugih ter opozorijo na prednosti življenja v zavodu, ki jim je te spremembe omogočilo.

Literatura:

- **Molnar Kvas, A. (1999):** Družina in šola v očeh otrok mladinskega doma Malči Beličeve. Pedagoška fakulteta. Diplomsko delo.
- **Rapuš Pavel, J. (1999).** Samoprezentacija mladostnikove življenjske lege – pomen aktivne participacije mladostnika v procesu socialno pedagoške diagnoze. Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Magistrsko delo.
- **Skalar, V. (1980).** Koncept vzgojnih zavodov. Ptiki brez gnezda 7, št. 19, str. 1–10.
- **Skalar, V. (1995).** Okvirni vzgojni program za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- **Šantej, M. (1998):** Družina – zavetje ali preprih. Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Diplomsko delo.

Izhodišča aktivnega sodelovanja uporabnika pri razumevanju in razlaganju njegovega življenjskega položaja

Roman Koštal:

Namen prispevka

V prispevku bomo razmišljali o upoštevanju in udejanjanju nekaterih izhodišč, potrebnih za aktivno vključevanje uporabnikov v proces strokovnega sodelovanja s socialnim pedagogom. V mislih imam vidik procesnosti pri našem strokovnem delu z uporabniki, vidik nenehnega umeščanja in spremljanja posameznika/skupine v časovnem kontinuumu, ter vidik kontekstualnosti. Omenjeni vidiki sicer zadevajo oba akterja socialnopedagoškega odnosa – uporabnika in socialnega pedagoga, v prispevku pa bom poudarek namenil predvsem obravnavanju in razumevanju uporabnika.

1. Vidik procesnosti in umeščenost uporabnika v življenjski/e kontekst/e

Pristopi pridobivanja, razumevanja in razlaganja podatkov o življenju uporabnikov, ki vključujejo procesno naravnost gledanja in razumevanja uporabnika in njegovega življenjskega okolja, kot tudi upoštevanja socialnega pedagoga, kot soakterja v procesu profesionalne kokreacije (Petzold 1993), so se izkazali za veliko bolj integrativne in uporabne od tradicionalnih, predvsem medicinsko vplivanih modelov. Procesni vidik socialnopedagoškega dela nazorno vključuje Koblčeva (1984), ko vzgojo opredeljuje kot proces spreminjanja, rasti posameznika in okolja, kar zahteva od socialnopedagoškega dela tudi odprtost za nenehno dopolnjevanje, s tem pa tudi za spreminjanje.

Poleg tega, so nas naša raziskovalna prizadevanja² opozorila, da se v vsakdanji socialnopedagoški praksi še vedno dogaja, da kaj hitro zdrknemo k bolj klasičnim oblikam razumevanja podatkov o uporabnikih, ne da bi upoštevali vzajemno vplivanje med uporabnikom in njegovimi življenjskimi okolji, oz. se zanesemo na neke »anamnestične oznake«, ki pa jih skupaj z uporabnikom ne preverimo, čeprav gre za podatke, ki naj bi imeli z uporabnikovim življenjem najtesnejšo povezavo. Tekom raziskovalnega projekta Socialnopedagoške diagnoze je pravkar omenjeno še zlasti postalo razvidno, ko smo primerjali določene podatke o uporabnikovem življenju iz njegove dokumentacije, z mislimi in občutki, ki jih je o vsebinsko istih stvareh izrazil tekom polstrukturiranega intervjuja. Mnogo več nam je npr. dalo uporabnikovo razmišljanje in doživljanje sebe v družinskem okolju (...»doma je blo strašn, bl strogo pa tko, ati je bil strog. Dost dolg je to trajal, pol je šla pa sestra stran, pol je pa začela socialna tud naja (z mlajšo sestro) sprašvat, če bi šla stran, pa sva rekla da bi tud šla...«) kot pa zaznamek v dokumentaciji (...»Učenec je bil staršem odvzet v oktobru 19XX...«)(Koblč 1997). Slednji podatek nam pove nekaj o nečem »takrat«, ničesar pa ne izvemo o uporabnikovem razmišljanju in doživljanju. Način iz dokumentacije ne dopušča spremenljivosti, ne odraža osebne note uporabnika in lahko predstavlja le dejstvo, podatek nekoga »od zunaj«.

2. Uporabnik v času

V zvezi z upoštevanjem časovnosti, sta znotraj raziskave izstopili dve temi. Prva se nanaša na razlaganje uporabnikovega vedenja ob upoštevanju njegove vpetosti v določen časovni kontinuum. Izhodišče za to nam lahko predstavlja t.i. heraklitsko mišljenje (Petzold 1993). Heraklitove besede »panta rhei«, bi si v našem primeru najbolje razložili z »vse se spreminja«. Povedano nam postane nekoliko jasnejše, če vzamemo za izhodišče našega strokovnega delovanja tezo, da se uporabnik na začetku socialnopedagoškega dela zaveda pomena in smisla svojega vedenja le

² ...le-ta se nanašajo na raziskovalni projekt Socialnopedagoške diagnoze.

delno, oz. manj, kot je to zavedanje celostno ob koncu kontinuiranega strokovnega sodelovanja. Za ta proces potrebuje pomoč socialnega pedagoga. Oblikovanje podobe o življenjskem položaju uporabnika poteka tekom omenjenega procesa v sodelovanju z uporabnikom po principu t.i. hermenevtske spirale (ibid.). Izhodišna točka pri le-tej naj bi predstavljalo *zaznavanje* fenomenov, oz. vsega, kar nam uporabnik ponuja, čemur sledi *dojemanje*, *razumevanje* in *razlaganje* uporabnikovega življenjskega položaja. Lahko bi rekli, da se spiralni proces, ki poteka po navedenih štirih stopnjah, vsaj v času strokovnega sodelovanja, nikoli ne konča. Kvantitativno, predvsem pa kvalitativno, s povzpenjanjem po spirali soc. pedagog in uporabnik bogatita spekter gradiva, ki si ga znata razložiti, pri čemer pa je ključnega pomena upoštevanje možnosti spreminjanja. Kar je bilo »resnično« na začetku strokovnega sodelovanja, se je morda tekom procesa že spremenilo, kar je v veliki meri pogojevalo uporabnikovo vedenje nekoč prej je morda sedaj le še spomin. Udejanjanje te drže nam omogoča predvsem, da uporabniku dopuščamo možnost sprememb in spreminjanja in ga s tem ne vkalupljamo v spone brezishodnega etiketiranja.

Druga tema, ki se nanaša na upoštevanje časovnosti in se je pri raziskavi pokazala za pomembno, se nanaša na doživljanje uporabnikov o lastni umeščenosti v čas. Izsledki raziskave so namreč pokazali na nekakšen prenosorazmeren odnos med težavami v socialni integraciji in lociranje, ter doživljanje samega sebe »tukaj in zdaj« (ibid.). Mladostniki, ki so izražali večje težave v socialni integraciji so namreč pretežno del svojih življenjskih zgodb umeščali v preteklost, občutno manj pa v sedanost in prihodnost. Sliko si lahko razložimo s tem, da se omenjen del mladostnikov sooča s polpreteklimi dogodki, ki tudi zaradi še ne dovolj dobre predelanosti bremenijo predvsem njihovo sedanost, kot tudi morebitne vizije za prihodnost. To je njihova stvarnost, oz. mesto na časovnem kontinuumu, ki ga moramo upoštevati in vključevati na poti postopne razbremenitve in zmanjševanja preplavljajočega učinka zgodnejših življenjskih izkušenj.

Smisel uporabnikovega aktivnega sodelovanja

Tretja pomembna izkušnja, ki smo jo dobili z raziskavo je uvid v smisel uporabnikovega aktivnega sodelovanja tekom socialnopedagoškega procesa delovanja. Določene vidike tega smisla smo omenjali že tekom drugih značilnosti v profesionalnem odnosu (hermenevtična spirala, kokreacija), na tem mestu pa želim nekoliko ponazoriti vidik, ki je po mojem mnenju ključnega pomena. V mislih imam namreč »resničnost, verodostojnost, objektivnost« gradiva, ki smo ga s polstrukturiranimi intervjuji dobili od sodelujočih uporabnikov. Povsem naravno bi se bilo namreč vprašati od kod vemo, da so dobljeni podatki, ki nam jih je dal uporabnik veljavni, resnični. Lahko bi razmišljali v drugo smer – če smo zgoraj trdili, da se »vse spreminja«, kako vemo, da določeni podatki, ki nam jih je zaupal uporabnik, še vedno držijo. Oziroma, če se obrnemo k nam, socialnim pedagogom – kako vemo, da smo vzdržali potrebno stopnjo objektivnosti in si dobljenih podatkov nismo razložili pretežno pod vplivom nekih svojih, subjektivno pogojenih, pogledov?

O podobnem govori Petzold (1993), ko razmišlja o spoznavanju »resničnosti«, kot procesu korespondence. S terminom korespondenca označuje vzajemno strokovno sodelovanje med uporabnikom in strokovnjakom, ki drug drugega skozi ta proces omogočata. Razumevanje uporabnika zahteva, da se spreminjata oba – socialni pedagog in uporabnik. V strokovnem procesu ni neke objektivne resnice (o

uporabniku), ampak ima proces spo/razumevanja svojo resničnost v vsaki fazi, že omenjenega, spiralnega procesa. »Resnica« se tako pokaže kot pomen, ki ostaja vedno bolj kompleksen, obširnejši in jasen. Lahko bi tudi rekli, da se vrši spoznanje vsake resnice kot socialni proces med uporabnikom in socialnim pedagogom (ibid.).

Tudi v primeru naše raziskave smo bili glavni akterji uporabniki in pa socialni pedagogi. Nihče drug nam ne bi mogel zagotoviti bolj »resnične resnice«, kot prav mi medsebojno, z nenehnim preverjanjem »delnih resnic«, ki smo jih ustvarjali tekom procesa. To smo počeli z že znanimi tehnikami preverjanja slišane (postavljanje pomožnih vprašanj, »če sem te prav razumel...«, »občutek imam, da mi želiš povedati...«). Uporabnik je nato lahko sam odločal o odgovorih na naše predstave in občutke. Kar zadeva subjektivnost/objektivnost socialnih pedagogov, smo doživljanja in mnenja preverjali tako, da je iste podatke reflektiralo več nas, čemur so sledile diskusije in doseganje »konsenzov« (prim. Moser, Koštal 1999: 420).

Viri

- Kobolt. A. (1984). *Vloga in mesto individualnega vzgojnega načrta v okviru programiranja vzgojnega in prevzgojnega dela. Ptički brez gnezda*, 20, 39 – 55.
- Kobolt. A. (1997). *Socialnopedagoške diagnoze. Primer iz polstrukturiranega intervjuja, ki ga je z uporabnikom izvedel član raziskovalnega tima Roman Koštal. Pedagoška fakulteta. Ljubljana*.
- Koštal. R. (1999). *Objektivnost kvalitativnega raziskovanja. Socialna pedagogika*, 3 (4), 407 – 424.
- Muuss. R. E. (1996). *Theories of Adolescence. The McGraw – Hill Companies, Inc. New York*.
- Petzold. H. (1993). *Integrative Therapie. Bd. 1, 2, 3. Junfermann. Paderborn*.

Međuljudski odnos kao neizostavni dio svakodnevnice odrastanja

Antonija Žižak

Bez obzira u kakvom tipu okruženja živjeli, obiteljskom ili izvanobiteljskom, djeca i mladi se svakodnevno susreću s drugim ljudima zadovoljavajući kroz te susrete svoje potrebe. Redovitost i kvaliteta susretanja omogućavaju razvijanje odnosa s drugim ljudima i vezivanje za neke od tih ljudi. Generalno govoreći biti siguran, slobodan i samostalan znači pozitivno doživljavati sebe, druge ljude i bliske međuljudske odnose.

Koliko smo kao stručnjaci participirajući u izradi i realizaciji različitih pomagačkih pa i socijalnopedagoških programa u stanju voditi računa o tako fluidnom fenomenu kakav je međuljudski odnos?

Mogući su različiti odgovori na to pitanje. Iako je odnos pojam koji svoje značenje, oblik i sadržaj dobiva kroz osobno iskustvo u ovom se radu polazi od ideje da je međuljudske odnose moguće razlikovati obzirom na uobičajene sadržaje tih odnosa, onako kako je predstavljeno u tabelarnom prikazu što slijedi.

Sadržaji odnosa	Rodbinski	Prijateljski	Profesionalni
Pomoć	• životna pomoć • pomoć pri vršenju izbora i donošenju odluka	• nagrađivanje • feedback • identifikacija	• vezana uz određeni problem ili životno područje
Socijalna podrška	• u obitelji • izvan obitelji • uzajamnost primanja i davanja	• laičko savjetovanje • razmjena iskustva • izgradnja zajedničke kognitivne mape	• jedan pruža a drugi prima podršku • jednosmjernost odnosa
Interesi	• vezani uz raznolike sadržaje svakodnevnog života	• izlasci/zabava • aktivnosti slobodnog vremena • biti zajedno	• zajednički cilj • usmjerenost na pozitivan rezultat

Nakon što prihvatimo činjenicu o važnosti zdravih međuljudskih odnosa sa značajnim osobama za rast i razvoj djece, dokazanu brojnim istraživanjima i podignutu na razinu zaštitnog faktora, nameću se dva pitanja. Da li je u profesionalnom odnosu moguće koristiti elemente i sadržaje drugih vrsta međuljudskih odnosa te da li se i kako to radi u različitim preventivnim i tretmanskim programima.

Na ta će se pitanja u radu odgovoriti na dvije razine: kroz diskusiju različitih stručno-teorijskih i znanstveno-istraživačkih saznanja i kroz predstavljanje jednog specifičnog programa čiji je cilj izgradnje kvalitetnog odnosa djeteta s odraslom osobom. Radi se o programu Velika sestra veliki brat kao dijelu Internacionalnog Big Brothers Big Sisters programa. Taj se program u Hrvatskoj razvija već tri godine i slijedi međunarodno zadane standarde pri čemu je za ovaj rad najvažnije naglasiti da otvara nove prostore socijalnopedagoškog djelovanja u zajednici. Na primjeru tog programa biti će analizirane mogućnosti mentorskih programa da odgovore na davno postavljeno pitanje “machinga” djeteta i odrasle osobe koja mu ima zadatak pomoći. Što znamo o tome koja obilježja djeteta, odrasle osobe i socijalnog okruženja pridonose tome da se između njih razvije kvalitetan međuljudski odnos? Da li je intuicija tu potrebna, dovoljna ili pak dozvoljena? Kad se odnos jednom uspostavi treba ga održavati i njegovati - kako u tome sudjeluje dijete, odnosno da li je odnos uopće moguće stalno osnaživati bez svjesne djetetove participacije. Pri tome će biti naznačeni najvažniji osnaživači odnosa. Biti će predstavljeno kako različite odrasle osobe kroz istu ulogu u istom programu (isti cilj) razvijaju različite pomagačke odnose. Istraživanja na programu Big Brother Big Sisters pokazuju da se radi o dvije

vrste odnosa: *razvojnem odnosu i propisivačkom odnosu*. I na kraju interes će biti usmjeren na diskusiju o tome koje sve vrste međuljudskih odnosa možemo očekivati među sudionicima nekog interventnog programa (korisnicima, volonterima, različitim stručnjacima, profesionalcima iz suradni službi i institucija i sl.).

Peer counseling with teenagers

Jana Svetlikova

The first part of this article refers to peer-programs spread in Slovakia, introduced the first results about opinions and experiences of the supervisors and the peer participants. In the second part is presented special project of the peer counseling program prepared and organized by the Cathedra of Education and Social Pedagogy together with non-governmental organization New Hope.

Ko si starost in mladost podata roki

Irena Potočnik

1. Uvod

Pod okriljem Centra za socialno delo Žalec že dobrih devet let delujejo skupine za kakovostno starost z imenom Zimzelen, ki so odlična oblika samopomoči pri preseganju patologije našega časa: premagujejo izoliranost starih ljudi od mlajših dveh generacij, ločenost strokovnega dela od celotnega vsakdanjega človekovega življenja, kolektiviziranost, pomanjkane osebne pobude in osebne odgovornosti. Spomladi letos so se starostniki povezali z učenci drugih in tretjih razredov I. Osnovne šole Žalec in organizirali dve delavnici, z namenom prenašanja izkušnje in znanja na mlajši generaciji. Rezultati so bili ugodni in so nas spodbudili k širitvi tovrstnega sodelovanja.

2. Starostniki kot model mladi in srednji generaciji

Stari, ki žive smiselno starost, so model mladi in srednji generaciji za pripravo in poznejše preživljanje lastne starosti. Hkrati dajejo bivanjsko gotovost, da je človeško življenje v sleherni situaciji in obdobju smiselno (Ramovš, 1992). Tako so bivanjski zgled mladim in srednji generaciji.

Danes so družine večinoma dvogeneracijske in zajemajo otroke in njihove starše. Stari ljudje imajo malo vpliva na življenjske razmere svoje generacije, čeprav življenje teče naprej na njihovih temeljih. V naši generaciji pripada moč in vpliv generaciji produktivnih, ki ne oblikujejo le življenjskih razmer, ampak tudi javno mnenje in družbene norme. Dostojanstvo človeka se vrednoti po ekonomski in tržni plati. Starostnike, ki zaključujejo svoj biološki krog ali zaostajajo za utripom časa, družba

po mehanizmi proizvodnje izključi na svoj rob. Postanejo državljani drugega razreda. Zato je naloga srednje generacije, da s svojim ravnanjem in javnim mnenjem spremeni veljavno odklonilno stališče do starosti in staranja in ustvarja boljše razmere in okoliščine, prihodnji generaciji, predvsem na področju nematerialnih socialnih potreb.

Raziskava (mag naloga Potočnik, 2000) kaže, da starostniki doživljajo druženje z mlado generacijo večinoma kot prijetno. Da se starostniki radi družijo z mladimi in jim je med njimi prijetno, je osnova za to, da se izkoristijo potenciali starostnikov. Njihove izvirne in enkratne življenjske izkušnje ne smejo ostati njihova zasebna lastnina, ki bi z njihovo smrtjo šla v pozabo, temveč morajo preiti druge po istih mehanizmi antropološke dinamike, po katerih so sami prejeli jedro izkušenj vsega človeškega razvoja. Idealno se je učiti od nekoga, ki je pot do modrosti, po kateri bi mi radi krenili, že prehodil.

Človeške izkušnje se kopičijo, toda prenašajo se le v osebnem odnosu oz. temeljnem človeškem odnosu, neposredno ali posredno. Zato je poglavitna dolžnost gojiti kakovostne temeljne človeške odnose.

3. Skupine za kakovostno starost v Žalcu

Ena od dejavnosti skupin za kakovostno starost v Sloveniji je tudi povezovanje starostnikov z mladimi. Tovrstne skupine imajo korenine na Primorskem, ko sta Tone Kladnik in Branka Knific 5. marca 1987 osnovala skupine starih v izolskem Domu. Vzrok za nastanek skupin starih v Savinjski dolini je bilo poročilo o delovanju izolskih skupin, ki ga je imel Tone Kladnik oktobra 1989 na seminarju Društva terapevtov za alkoholizem, druge odvisnosti in pomoč ljudem v stiski, ki ga vodi dr. J. Rugelj. Udeležili sva se ga direktorica žalskega Centra za socialno delo in jaz. Po tistem smo se v Centru hitro ogreli za nov pristop k problematiki starih ter začeli akcijo za pripravo skupin za kakovostno starost. Danes deluje v žalski občini 12 tovrstnih skupin.

Za širjenje in napredek skupin za kakovostno starost v Sloveniji skrbijo poleg centrov za socialno delo, domov za stare, društev skupin za kakovostno starost tudi Inštitut Antona Trstenjaka in Združenje za socialno gerontologijo in gerontagogiko Ljubljana. Projekt povezuje poklicne in ljubiteljske strokovne delavce in sodelavce za bolj kakovostno življenje starih ljudi na področju medčloveških odnosov.

4. Babica v osnovni šoli

Spomladi leta 2000 sta skupina Zimzelen in I. OŠ Žalec organizirali delavnico peke kruha in glasbeno delavnico. Babice so se z negotovostjo in strahom odločile za tovrstno sodelovanje. Navajale so, da nimajo dobrih izkušenj z osnovnošolci. Rajši bi šle v vrtec, kjer so že imele dobre izkušnje, z osnovnošolci jim je tovrstnih izkušenj še manjkalo. Za pekarsko delavnico so se odločile štiri babice. Lep sprejem učiteljice Zdenke in ravnatelja Adija ter kasneje radovednih, dobrovoljnih tretješolcev jih je prijetno presenetil. Topli pogledi, prijazne besede so vnesli med mlade in babice domačnost in prijetno domače ozračje. V pekarski delavnici so pekli koruzni in beli kruh ter maslene kolačke. Vse, česar so se lotili, je izjemno dobro uspelo, čeprav je bilo pri delu mnogo rok. Pecivo in kruh sta bila izvrstna. Pekli so ga z ljubeznijo, ki je bila povezana z igrivostjo, ob skrbnih rokav in nadzoru babic. Testo se je držalo tudi njihovih majic in šolskih klopi.

Babice so se strinajle z izjavo ene od članic: »Prijeten občutek, ko te obkrožajo otroci. Bilo me je strah, nisem vedela, kako bom sprejeta. Pozneje je bilo čudovito. Mladi so se zanimali za peko. Pomladila sem se. Z veseljem bom še šla v šolo, saj sem doživela zelo lepe trenutke s šolarji, ki znajo biti prijetni in radoživi.« Vsa šola je prijetno dišala in radovedni, kaj počnejo, niso bili le učenci ampak tudi učitelji, ki so radi pokukali v delavnico. Ker so bili kolački hitro pečeni, so bili seveda vsi, ki so svoje noske porinili v učilnico, nagrajeni s slastnim kolačkom, kasneje pa tudi z domačim kruhom.

Glasbena delavnica je imela namen pokazati »babicam«, kako je videti pouk glasbene vzgoje danes, babice pa so želele mlade naučiti pesmi, ki so jih prepevale, ko so bile male. Šlo je za obojestransko učenje. Tokrat so babice odhajale v šolo z mnogo več optimizma in veselja, saj so se prenesle pozitivne izkušnje iz pekarske delavnice prenesle na ostale članice skupine Zimzelen. Učiteljica je s prvošolci organizirala glasbeni dan s pesmijo ob spremljavi različnih inštrumentov. Mladi so naučili babice svoje pesmice, ki so jih babice spremljale tudi z glasbili. One pa so pripravile pesmi, ki so jih prepevale, ko so bile še mlade. Te pesmi še vedno žive v njih, med mladimi pa so skoraj pozabljene. Z mislimi so se vrnile v svojo mladost in iskreno uživale ob spoznanju, da bodo njihove stare pesmi živele naprej.

Utrinki učencev: »Imeli smo se lepo. Peli smo babicam in one nam. Imenitno smo se zabavali. Babice so super igrale na glasbila. Všeč mi je bilo, ko so babice pele in nas učile pesem Priroda je vstala. Babice so zapele tudi eno žalostno pesem, ampak bilo je vseeno veselo«.

Priroda je spala
in zopet je vstala
in prišla je zala
preljuba pomlad

Okrog veselice
nam delajo ptice
in lepe cvetlice
olepšajo vse.

5. Sklepno razmišljanje in predlogi

Starostniki želijo predajati svoje življenjske izkušnje, modrost mlajšima dvema generacijama, zlasti mladim. Ker družina izloča starostnike, je pomembno, da so za starostnike organizirane tudi dejavnosti, kjer se lahko srečujejo s prvo in z drugo generacijo. Gojenje kakovostnih temeljnih človeških odnosov je pogoj, da v starosti ne bomo izgubljeni, osamljeni doživljali nesmiselne starosti, odrezane od srednje in mlade generacije.

Skupine za kakovostno starost z medgeneracijskimi tabori, druženjem osnovnošolcev s starostniki skrbijo za tesnejšo povezanost med starostniki in mladimi. Ugotavljamo, da se je s skupinami starih za samopomoč kakovost življenja zvišala, ljudje so se med seboj povezali in mnoge izkušnje starih se prenašajo na mlade in srednjo generacijo. Občina, krajevna skupnost, društvo upokojencev in drugi dejavnost podpirajo tako finančno kot tudi s spodbudami za nadaljnje vztrajanje v širitvi in razvijanju projekta skupin starih za samopomoč.

Ker statistična projekcija kaže, da bo leta 2020 starostnikov dvakrat več, bo sprejemanje starosti in njenih specifičnih nalog absolutna nuja za kvalitetno starost. Tej nematerialni potrebi je zato potrebno posvetiti več pozornosti. Ena od poti je

prikazana povezava starostnikov z osnovnošolci. V naslednjem letu jo bomo dopolnili z igro, ki jo bodo igrali otroci in babice.

Slovensko izrazje v socialni pedagogiki

Peter Pal

Strokovno izrazje socialne pedagogike terja temeljit terminološki pristop. Razloga sta vsaj dva:

1. Socialna pedagogika je razmeroma mlada veda, ki se je utemeljila na presečišču psihologije, pedagogike, sociologije, defektologije, deloma še pravnih in medicinskih znanosti. Z leti je mlada veda pridobila neko notranjo trdnost, čemur pa ni sledilo izrazje, ki je privzeto iz prej omenjenih ved.

Uporaba besed razkriva znatne variacije v pomenu. Če hočemo natanko opredeliti izrazje, ki je v rabi, moramo simbolično podobo razločevati od vseh drugih, s katerimi se prepogosto meša. Posledica takšne zmešnjave je slabitev simbola. Termin pa je z besedo določen pojem, je beseda kot izraz, je fiksiranje pojma. Slednje je izziv, vreden truda, saj bi socialna pedagogika s sistematično urejeno terminologijo pridobila urejena znanja in dognanja na svojem področju dejanskosti. Proces nastanka terminološkega slovarja bi bila priložnost prevetritve, kot dialog, provokacija, poziv - z listanjem po njem bi vsak uporabnik dobil priložnost, da reši številne uganke glede pravih poimenovanj.

2. Pomemben razlog za prevetritev strokovnega izrazja je poleg epistemološkega napredka socialne pedagogike potreba po večji razumljivosti sporočenega. Socialni pedagog je večino svojega dela med ljudmi – edini možni način vplivanja nanje je preko jezika. Boljši jezik omogoča boljše sporazumevanje. Strokovno izrazje je pri delu z ljudmi velikega pomena. Uporaba besed in besednih zvez, značilnih za pisno sporazumevanje, lahko onemogoči stik med socialnim pedagogom ter njegovo stranko. Na drugi strani, pa lahko uporaba slengizmov in žargonizmov povzroči zamenjavo socialnih vlog in nejasnost v sporazumevanju.

Ob prebiranju strokovnih člankov s področja socialne pedagogike ne moremo mimo dejstva, da se proces slovenjenja strokovnih izrazov še sploh ni pričel. V primerjavi z računalništvom, kjer so slovenski izrazi tudi za najnovejše pridobitve redno na razpolago, pa je stanje še slabše. Še vedno je v uporabi termin socialna integracija, ko bi vendar lahko uporabili »vključenost«, pa ne bi pomen prav nič trpel.

Strokovno izrazje je torej po eni strani potreba po zaokrožitvi socialne pedagogike v enovit znanstveni sistem, po drugi strani pa potreba po točnih in jasnih besedah, ki bi jih socialni pedagogi uporabljali v neposrednem sporazumevanju s svojimi strankami.

In še, da ne bi z nepotrebno uporabo tujih besed lupili čebulo, da bi dobili čebulo.

Zasvojeni z internetom?

Helena Jeriček

Socialni pedagog se pri svojem delu (z otroki, mladostniki, odraslimi) zaradi spremenjenega načina življenja, ki je zaznamovan z novimi tehnologijami in vse večjo naglico, v kateri je vse manj časa za neposredne (face to face) načine komunikacije, srečuje z novimi težavami, oblikami disocialnega vedenja in oblikami zasvojenosti. Pojem zasvojenosti moramo razumeti v širšem smislu, ki poleg zlorabe (zasvojenosti s substanc) kemičnih snovi (alkohol, tobak, droge v ožjem smislu, hrana) vključuje tudi pretirano ukvarjanje z dejavnostmi (uporaba interneta, igranja na srečo, spolnosti, odnosov, televizije, delo), ki lahko vodi v odvisnost.

Prispevek se ukvarja z zasvojenostjo z internetom, ki je relativno nov fenomen in predstavlja novo obliko zasvojenosti. Strokovnjaki so se z njim začeli ukvarjati v 90-ih letih. Predhodna študija vsem naslednjim študijam je bila študija Shottonove (1989, 1991) o zasvojenih z računalnikom (po Griffiths, 1998). Od 127 anketiranih se je 96% moških opredelilo kot zasvojene z računalnikom. Ugotovila je, da so to visoko inteligentni, motivirani, uspešni, a nerazumljeni moški. Slabost te študije je v tem, da je bila osredotočena le na igralce računalniških igr. Njeno delo je pomembno, vendar ni relevantno za področje zasvojenosti z internetom. O pravih študijah zasvojenosti z internetom lahko govorimo šele od leta 1996. Tega leta je bilo narejenih več raziskav. Za vse je značilno, da so bile izvedene preko interneta, kar pomeni, da je bil vzorec anketiranih »selektivno« omejen, kar jim večinoma tudi očitajo. K. S. Young je verjetno prva opravila empirično raziskavo na tem področju. Pri tem je uporabila za merjenje zasvojenosti kriterije za prekomerno hazardiranje. Čeprav študija Youngove temelji izključno na selektivnem vzorcu prostovoljcev, ki so odgovorili na oglase, objavljene v časopisih in na internetu, ter na plakate v študentskih domovih, so rezultati še vedno zanimivi. Anketa je bila sestavljena iz vprašanj odprtega in zaprtega tipa. Od 596 veljavnih anket, je bilo 396 anketiranih razvrščenih v kategorijo zasvojenih in 100 med nezasvojene. (Vsi odgovarjajoči, ki so odgovorili s petimi ali več pritrdilnimi odgovori, so bili definirani kot zasvojeni z internetom.) Problematičnost te raziskave vidim v tem, da je bila zanjo narejena velika reklama, kar se vidi v tem, da je med anketiranimi več žensk, kar je v nasprotju z raziskavami, ki so pokazale, da moški pogosteje uporabljajo internet. Istega leta so delali raziskavo še: Brenner, Thompson in Egger. Za Thompsonovo in Eggerjevo študijo je značilno, da so se anketiranci sami opredeljevali kot (ne)zasvojene, kar je problematično, saj vključuje subjektivnost presojanja in ocenjevanja samega sebe. Zasvojeni si navadno svoje zasvojenosti ne priznajo, jo skrivajo ali opravičujejo. Brenner je razvil 32-delni »res-ni res« vprašalnik, imenovan IRABI (Internet Related Addictive Behavior Inventory), ki so ga ljudje lahko izpolnili, ko so obiskali njegovo stran na internetu. Analiza prvih 563 udeležencev (ki predstavlja 30% vseh ljudi, ki so prišli na to stran) kaže, da se pri odgovarjajočih pojavlja v povprečju približno 10

znakov motenj (pomanjkanje učinkovito preživetega časa, skrajšan čas za spanje, izpuščanje obrokov). Problem vseh anket, ki so bile izvedene na internetu, je v tem, da je zelo težko zagotoviti verodostojnost in resničnost anketirancevih podatkov, saj ni kontrolnega mehanizma, ki bi preverjal njihovo identiteto in hkrati zagotavljal anonimnost, kot je to možno pri anketi »v živo«.

Študija Morahan-Martine in Schumacherja (1997) je raziskovala razširjenost zasvojenosti z internetom med študenti, vendar vzorec ni bil reprezentativen. Študentje so izpostavljeni visokemu tveganju za zasvojenostjo z internetom zaradi lahkega dostopa do interneta (na kampusih) in fleksibilnega urnika. Uporabo interneta sta ocenjevala s 13-delnim vprašalnikom, pri čemer so bili vsi, ki so pritrdilno odgovorili na pet ali več vprašanj, opredeljeni kot zasvojeni uporabniki interneta.

Druga vrsta raziskav, ki je bila narejena, pa so študije primera. Griffiths in Youngova sta naredila intervjuje s posamezniki, ki so imeli resne probleme z uporabo interneta, in na ta način zagotovila boljše razumevanje te problematike.

V prispevku bom predstavila tudi rezultate raziskave, ki je bila izvedena letos spomladi med dijaki ljubljanskih srednjih šol o uporabi računalnika in interneta, znanih zasvojenosti z internetom in samovrednotenjem. Rezultati kažejo, da 83,9% dijakov uporablja računalnik v različne namene. Največ dijakov preživi v povprečju 1 uro na dan za računalnikom tako (38 dijakov oziroma 33,9%) med tednom kot med vikendom (33 dijakov oziroma 29,5%). Trije dijaki preživijo tako med tednom kot med vikendom enako, to je 6-7 ur na dan za računalnikom. Podobno količino časa dijaki preživijo tudi z internetom. Podatki kažejo, da se med vikendom število ur uporabe računalnika bistveno ne poveča kot bi pričakovali. Sklepamo lahko, da je čas uporabe računalnika pri rednih uporabnikih neodvisen od dneva v tednu. Dostop do interneta ima velika večina, to je 90 dijakov, kar predstavlja 80,4% celotnega vzorca. Uporablja pa ga nekoliko manj, in sicer 85 dijakov, kar predstavlja 75,9% celotnega vzorca. Dijaki internet najpogosteje uporabljajo za iskanje informacij (48,19%), pošiljanje elektronske pošte (37,35%), »surfanje« brez posebnega namena (31,33%) in klepetanje (21,69%). Manjši delež dijakov uporablja internet za gledanje erotičnih slik (8,43%), presnemavanje programske opreme (2,41%) in Novičarske skupine (1,20%). Pri uporabi računalnika ni bistvenih statističnih razlik med spoloma, so pa razlike med gimnazijo in srednjo tehnično šolo in razlike med dijaki z različnim učnim uspehom. Pri uporabi (količina, vrsta) interneta pa so razlike tako med spoloma, vrstami šol kot tudi med dijaki z različnim učnim uspehom. Raziskava je tudi pokazala, da so znaki zasvojenosti z internetom zelo šibko pozitivno povezani s samovrednotenjem.

Zaradi omejenega in dragega dostopa do interneta med ljubljanskimi srednješolci ne moremo govoriti o internetski zasvojenosti kot populacijskem problemu, ampak ostaja na ravni individualnih primerov, ki pa niso zanemarljivi. Rastoča in neregulirana uporaba, zniževanje cen telekomunikacijskih storitev pa daje slutiti, da bodo primeri zasvojenosti z mediji pojav, na katerega bodo morale računati vse stroke, ki delajo z ljudmi.

Odločimo se preživeti prosti čas v dijaškem domu z obvezno športno rekreacijo

Dario Sadovnik

Dijaški domovi so po drugi svetovni vojni nastajali v skromnih razmerah in največkrat ponujali le zavetje in obrok. Kljub razvojnim tendencam obstaja spremljajoč občutek latentne skromnosti glede zadovoljevanja ponudbe današnjim uporabnikom, srednješolskim mladostnikom.

Nacionalni kurikularni svet v novi zakonodaji nalaga dijaškim domovom večjo odgovornost z možnostjo razširitve ponudbe. Na tem torišču v novi zakonodaji vidim možnosti za aktivnejše preživljanje prostega časa. Prosti čas v domu osebno razumem kot čas, ki ostane na voljo po absolviranem pouku in učni uri.

Kljub načrtovanega dela in drugih občasnih akcij je precej mladostnikov, ki so v prostem času kot neobvezni in neformalni dejavnosti neaktivni. Zaradi neustreznih programov, insuficientnih športnih objektov, komformizmom ali hipokinezo ter deklarirano neobvezno dinamogeno agilnostjo zaidejo v deviantne "interesne odvisnosti", kjer vrednote izgubijo svoj smisel. Ta nižja kulturološka raven spremeni strukturo notranjega življenja, nastane notranje propadanje mladih, bodočih potencialno konstruktivnih dejavnikov v slovenskem prostoru.

V tranzicijskem času so v RS mnoge vrednote bolj ekonomsko pogojene. Spremembe so obremenjujoče, narašča tudi agresivnost, stresne situacije in število uporabnikov drog. Navedeni pokazatelji so relevantni tudi pri mladostnikih.

V mnogih raziskavah ugotavljamo, da izraba prostega časa s pomočjo športne rekreacije, pozitivno vpliva na samopodobo udeležencev. Odgovornost zaradi premajhne športne aktivnosti, posebej mladih, je nedeljiva in zahteva zavestne napore vseh. Predlagam, da se z deklarativnih tendenc odgovorno zagotovijo pragmatične možnosti s pomočjo lokalne skupnosti, "domskega tolarja", donatorstva in drugimi javnimi sredstvi za gradnjo sodobnih večnamenskih zaprtih in odprtih športnih objektov v neposredni bližini dijaških domov.

Apeliram, da se zagotovi tudi sistemska, izbirna, pestra in obvezujoča, redna športna rekreativna vadba v domovih, kot stimulus celostnega oblikovanja samopodobe mladih.

Torej odločimo se, postavimo cilj in moto delovanja. Imamo razloge, svoj zakaj in kako delovati. Osebno sem pripravljen sodelovati v matičnem dijaškem domu pri realizaciji potencialne pilotske raziskave, z obveznim programom športne rekreacije v "prostem času", če bi bila ta zagotovljena in možna.

Participacija korisnika - djece i mladeži s poremećajima u ponašanju ili u riziku na poremećaje - u različitim segmentima procesa odlučivanja i interveniranja

Nivex Koller-Trbović

Upravo je Konvencija o pravima djeteta (UN, 1989) snažno pokrenula inicijativu poštivanja prava djece na participaciju. Do tada su se djeca uglavnom doživljavala nezrelom i nesposobnom za odlučivanje ili kako navodi prof. Verhallen (1998) kao "ne još", pa su često ostajala na razini objekta o kojem drugi odlučuju. Posebno se taj zahtjev za participacijom djece naglašava u članku 12 Konvencije. No, čini se da su tim člankom iznenađeni svi- i djeca i odrasli. Naravno da odredbe u Konvenciji nisu sročene kao pravna pravila koja se mogu izravno i doslovno primjeniti u praksi (Alinčić, 1995), a posebice je to vidljivo u spomenutom članku. Postavlja se niz pitanja oko toga šta on konkretno znači, pa tako i njegova operacionalizacija u svakodnevnom životu ovisi ne samo od načina tumačenja, već i o svim drugim značajnim aspektima razvoja i mogućnosti nekog društva. I tu se čini da je rastezljivost dozvoljenih granica u tumačenju i primjeni tih prava izuzetno široka (naravno, i u nekim drugim člancima, ali značajno manje jer ako se kaže da dijete ima pravo na: čistu vodu, hranu, lijekove i sl. tada su tumačenja tih odredbi relativno ujednačena, ali je njihova primjena limitirana društvenim mogućnostima). Ovdje, međutim, nije tako već i sama formulacija omogućava vrlo različita tumačenja, a time i operacionalizaciju.

U radu će ukratko biti teorijski raspravljano o nekoliko tema:

- što ustvari znači participacija
- što se dobiva participacijom
- da li je ona realna i moguća

U odnosu na istraživački dio, ovaj rad predstavlja dio većeg istraživačkog projekta o poštivanju prava i potreba djece u obitelji, školi i izvanobiteljskom smještaju, a prema iskazu same djece i njima važnih odraslih osoba (roditelji, nastavnici, odgojitelji).

Za ovu prigodu odlučila sam se za kratak prikaz rezultata koji se odnose na poštivanje prava i potreba djece u izvanobiteljskom smještaju, a prema prosudbi same djece i njihovih odgojitelja

Kolegica Žižak i ja već smo 1997. godine napravile jedno manje istraživanje na istu temu s djecom i odgojiteljima u ustanovama izvanobiteljske skrbi i rezultati su bili vrlo slični sadašnjima pa držim kako ih nije potrebo posebno iznositi.

Osvrnuti ću se samo na neka področja iz istraživanja, koja, iako vrlo općenito, govore o mogućnostima djece na participaciju u procesu intervencija koje društvo poduzima u cilju suzbijanja i sprečavanja društveno neprihvatljivog ponašanja djece i maldeži, kao i na nekoliko područja koja iako na prvi pogled možda ne govore direktno o sudjelovanju djece u odlučivanju, ukazuju na procese participacije u širem smislu, odnosno upravo o kvaliteti provedbe tog načela. To su slijedeća područja:

- mogućnost sudjelovanja djece u donošenju odluke o tome gdje će biti smješteni, odnosno koja će se vrsta tretmana primjeniti
- mogućnost participacije djece u ukupnom procesu tretmana
- prosudbi djece o njihovoj spremnosti za takvo sudjelovanje
- uvažavanja mišljenja djece
- načina sankcioniranja neprihvatljivog ponašanja djece
- zadovoljavanja svakodnevnih egzistencijalnih i psihosocijalnih potreba u ustanovi.

Na kraju ukratko, u smislu poruke, unatoč relativno dobrim pokazateljima o poštivanju prava djece-korisnika u ustanovama izvanobiteljske skrbi, još je jako puno slobodnog i neiskorištenog prostora (posebno iz razloga različite percepcije istih postupaka) za međusobna razgovaranja i dogovaranja, slušanja jedni drugih, uvažavanja i osmišljavanja različitih puteva, kako u tretmanu, ali posebice u procesu dijagnosticiranja, odnosno vršenja izbora i odlučivanja o tretmanu koji će se poduzeti. Iz tog razloga želim naglasiti da i mi u Hrvatskoj, prateći neka europska kretanja, počinjemo intenzivnije raditi na tome da upravo taj proces koji je od izuzetnog značaja za dijete i njegovu obitelj, što više njima i približimo i motiviramo ih za partnerstvo i suradnju, odnosno participaciju u donošenju važnih odluka o njihovom životu.

Model socialno – integrativnega korekcijskega programa pri predšolskem otroku

Nataša Durjava

Predmet prispevka je model mreže za izpeljavo socialno-integrativnega programa pri predšolskem otroku. Prispevek govori o tem, kako socialna pedagoginja - svetovalna delavka v vrtcu vzpostavljam mrežo pomoči. Pri vsakodnevnom delu naletim na vrsto konkretnih težav vzgojiteljev in pomočnikov vzgojiteljev, ko v skupini zaradi neprilagojenih oblike vedenja posameznih otrok poiščejo pomoč pri svetovalni službi vrtca.

V svetovalni službi poleg svetovalne delavke- socialne pedagoginje v vrtcu sodelujejo še mobilna specialna pedagoginja in logopedinja. Z obema službama v vrtcu svetovalna delavka-socialna pedagoginja redno sodelujem, se z njimi posvetujem, si izmenjujem informacije ter poiščem pomoč. Pomemben je prispevek posameznih strok.

Pri konkretnih težavah, ob neprilagojenem vedenju otroka skušam svetovalna delavka-socialna pedagoginja uporabiti maksimalno učinkovit in najbolj primeren način za posameznega otroka.

Pri svojem delu uporabljam preventivo. V primeru, ko je potrebna pomoč, najprej poskusim ugotoviti, kako otrok doživlja in razume svet okoli sebe, , kako to razumejo tisti, ki so z otrokom v tesnem stiku (opazovanje individualne dinamike in dinamike skupine). Nadalje poskusim spoznati odnose, ki se med njimi vzpostavljajo. Ko zberem informacije, pripravim načrt, obliko in organizacijo modela pomoči za posameznega otroka.

Področje dela je obširno in kompleksno. Zdi se, da se nikoli ne da zajeti vsega. Trudim se povezati vse ravni delovanja mreže (problem otroka, kaj narediti, koga vključiti)

Svetovalna delavka-socialna pedagoginja sem v veliki meri koordinatorka individualnega modela izvajanja pomoči, v nekaterih segmentih sem v delovanju modela tudi izvajalka.

Med mojimi pomembnejšimi cilji v programu je omogočanje boljše in redne komunikacije tako z otroki kot tudi sodelavci in starši.

V svojem prispevku predstavljam model programa, ki temelji na podpori otroku na naslednjih ravneh delovanja:

svetovalno delo z otrokom,

- svetovalno delo s skupino otrok,
- svetovalno delo s starši,
- svetovanje in posvetovanje z vzgojiteljico in pomočnico vzgojiteljice na nivoju oddelka,
- sodelovanje in delo s celotnim pedagoškim osebjem enote,
- sodelovanje z vodstvom vrtca,
- sodelovanje z drugimi strokovnimi institucijami in službami,
- stalno strokovno izpopolnjevanje in učenje svetovalne delavke-socialne pedagoginje.

Ugotovila sem, da je na vsaki ravni delovanja bistveno, da so koraki postopni in da ne smejo biti previsoko zastavljeni.

Prispevek je praktičen in individualno idejno zasnovan. Predavanje je namenjeno strokovnim delavcem vrtca, študentom in drugim zainteresiranim posameznikom.

Razvojne prednosti - pomoč pri razumijevanju i prevenciji rizičnog ponašanja adolescenata

Marija Lebedina Manzoni

Uvod

Kako su se studije koje proučavaju povezanost između okolinskih uvjeta i razvoja adolescenta nagomilavale, tako su se preventivne i interventne snage grupirale oko koncepta koji pokušava kreirati optimalnu okolinu za razvoj mlade osobe. Neki od tih nastojanja fokusirali su se na reduciranje rizičnih faktora razvoja, a drugi na intenciju promoviranja pozitivnih uvjeta razvoja (Hawkins, 1992; Kazdin, 1993; Masten and Coatsworth, 1998.)

U posljednja dva desetljeća istraživanja konstantno pokazuju kako rizični faktori u razvoju pojedinca mogu biti reducirani ili kako razvojni put može biti izmijenjen osiguravanjem pozitivnih razvojnih uvjeta (Werner and Smith, 1992; Rutter and Giller, 1983).

Razvojne prednosti posredno bi mogle ukazivati na zadovoljenje potreba pojedinca u svakodnevnom životu, budući da izostanak optimalnih razvojnih prednosti smanjuje mogućnost realizacije naših potreba.

Radeći opsežno istraživanje poželjnog zdravog razvoja djece i adolescenata Search Institute iz Minneapolisa identificirao je 40 razvojnih prednosti nužnih za takav razvoj. Te prednosti predstavljaju pozitivna iskustva, mogućnosti i osobne kvalitete koje sva djeca i adolescenti nužno trebaju da bi bili odgovorni, uspješni i brižni.

Cilj našeg istraživanja bio je sagledavanje stanja u području postojanja određenih razvojnih prednosti na slučajno odabranom uzorku adolescenata -srednjoškolaca u republici Hrvatskoj, tj. isključivo je deskriptivne naravi.

Metoda

Uzorak ispitanika i instrumentarij

Postojanje razvojnih prednosti temeljem kojih bi mogli posredno zaključiti o potrebama i njihovom zadovoljenju, ispitivano je samoprocjenom na uzorku adolescenata, učenika završnih razreda srednjih škola u Hrvatskoj. Ispitivanje je obuhvatilo 10 škola širom Hrvatske, a ukupni uzorak je činilo 268 ispitanika oba spola u dobi od 18 i 19 godina.

Razvojne prednosti (assets) ispitivane su upitnikom koji je prema publikaciji- Starting out right :Developmental Assets for Children from Search Institut in Minneapolis(1996)sastavljen na Edukacijsko rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu.

Razvojne prednosti grupirane su po svom sadržaju u 2 skupine sa po 20 **vanjskih** razvojnih prednosti i 20 **unutarnjih** razvojnih prednosti, a svaka grupa sastoji se od 4 kategorije.

Izvanjske prednosti: podrška, osnaživanje, granice i očekivanja, konstruktivno korištenje vremena..

Unutarnje prednosti: predanost učenju, pozitivne vrijednosti, socijalna kompetentnost, pozitivan identitet .

Vanjske prednosti opisuju pozitivna razvojna iskustva vezana uz osobne veze i mogućnosti koje se uglavnom pružaju u obitelji, školi i široj zajednici. One se razvijaju kroz prisustvo interakcija sa brižnim i odgovornim odraslima, a pojačavaju se kroz širu vezu sa organizacijom cjelokupne zajednice.

Unutarnje prednosti predstavljaju grupu vještina, samopercepcija, kompetencija, koja se kod mladih ljudi razvija postepeno i kroz vrijeme, a kao rezultat promatranja i socijalnog iskustva.

Prema navedenim područjima sastavljen je upitnik koji sadržava 40 itema. Središnje vrijednosti za svaku pojedinu varijablu prikazane su na način da transparentno pokažu stupanj postojanja određene razvojne prednosti u ispitivanom uzorku. Podaci dobiveni na temelju primjenjenog upitnika razvojnih prednosti mogli bi posredno ukazivati na moguća područja nezadovoljenih potreba pojedinca.

Rezultati i diskusija

Prema dobivenim rezultatima i procjenama adolescenata o razvojnim prednostima u određenim, za njih važnim područjima možemo reći slijedeće:

-gledajući generalno bolje su izražene one prednosti koje bi mogle ukazivati na zadovoljenje potreba koje se baziraju na **unutarnjem**(intrapersonalnom) području podupirućih faktora u odnosu na vanjsko(interpersonalno) područje podupirućih faktora. To se prvenstveno odnosi na područje pozitivnih vrijednosti:brižnost za druge(26),vrednovanje jednakosti i socijalne pravde(27),osobni integritet(28), odgovornost(30); na područje pozitivnog identiteta: samopouzdanje(38), životni ciljevi i smisao(39) i područje koje se odnosi na predanost učenju:motiviranost za postignuće(21),vezanost za školu(24).

Ako pogledamo **vanjske podupiruće faktore** najveći varijabilitet zastupljen je unutar varijabli koje se odnose na podršku.Najbolje su zadovoljena ona područja koja se odnose na obiteljsku podršku(1,2).Značajno su manje zadovoljeni oni dijelovi koje se u okviru ovog područja oslanjaju na podršku u susjedstvu (4),onu u okviru školske klime(5),te onu koja se odnosi na odnose sa drugim ljudima(3).

U cijelom upitniku najmanje postojanje razvojnih prednosti zabilježeno je u području konstruktivnog korištenja vremena i to u svim aspektima :kreativne aktivnosti(17), programi za mlade(18),vjerske zajednice(19).

U cjelokupnom upitniku varijabla koja pokazuje najmanje prisustvo razvojne prednosti kod adolescenta je ona koja se odnosi na brigu i sudjelovanje susjeda u poznavanju ponašanja ispitanika. Takav rezultat govori nam o često spominjanoj otuđenosti današnjeg čovjeka, ne poznavanju susjeda, nebrizi za sve ono što je izvan nas samih, te nedovoljnim kontaktima sa okolinom koji vrlo često mogu značiti i nedostatak mreže socijalne podrške za pojedinca.

Iz navedenih podatka adolescenata o razvojnim prednostima može se reči kako je obitelj još uvijek najznačajnije mjesto zadovoljavanja potreba adolescenata ,naročito putem doživljavanja podrške, sigurnosti, ljubavi.

Nasuprot tome u okviru istog područja prednosti koji smo imenovali kao podrška, školi i susjedstvu se odriče takva vrijednost. Vrlo indikativno može se činiti ovakvo doživljavanje nepostojanja podrške unutar školskog sistema ,kada imamo na umu količinu vremena i snagu utjecaja koju škola ima na osobu. Rezultati koje su ispitanici postigli unutar područja koje smo imenovali kao predanost učenju gdje je evidentna motivacija za postignućem, aktivno učenje i vezanost za školu i oni postignuti unutar područja podrške koju škola daje, očituju nesklad između potreba učenika u školi i onog što ona kao institucija nudi.

Podatak da su najlošije procijenjene one razvojne prednosti koje implicitno mogu ukazivati na zadovoljenje potreba u okviru područja konstruktivnog korištenja vremena govori upravo o najvećem prostoru za moguće djelovanje kroz slobodne aktivnosti i dodatne sadržaje u okviru neispunjenog vremena adolescenata.

Zaključak

Dobiveni podaci govore u prilog tezi da bi se kod brige o faktorima razvoja pojedinca podjednaka pažnja morala dati uvjetima mikro i makro socijalne sredine.

Naše ispitivanje je pokazalo da je ta zastupljenost raspoređena na način koji čini se ne odgovara potrebama ispitanika za zdravim, potpunim i zadovoljavajućim razvojnim uvjetima. Dobro je imati na umu da se ovdje radi o adolescentima u dobi od 18 i 19 godina koji već uvelike izlaze iz prevladavajuće obiteljskih utjecaja i gdje utjecaj okoline vrlo često može biti presudan za njihov daljnji razvoj.

Dobiveni podaci govore o usmjerenosti pojedinca na vlastite resurse i važnost pozitivnih potencijala koje razvijamo u okviru podupirućih faktora vlastite ličnosti. Vanjski podupirući faktori mogu se prepoznati kao mjesta nedovoljnog angažmanu stvaranju zdrave i odgovorne ličnosti. Dobiveni rezultati ukazali su na mjesta mogućeg djelovanja unutar područja brige za djecu i omladinu i neka krizna žarišta za mogućnost nastajanja problema u ponašanju, pa sugeriraju djelovanje kroz prepoznate razvojne potrebe mladeži u školskom sistemu i široj zajednici.

Epidemiološke in etnografske razlage individualnega in družbenega okvirja injiciranja drog in preprečevanja okužb s krvjo pri uporabnikih drog v Sloveniji

Dušan Nolimal

Evropski center za spremljanje problematike drog in zasvojenosti v Lizboni (European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction) ocenjuje, da je samo v državah EU heroin vsaj enkrat poizkusilo 3 do 5 milijonov ljudi . V Sloveniji ocenjujemo, da si heroin redno vbrizgava vsaj 3000 ljudi, morda pa neredno tudi do 10.000 oseb (mnenje ključnih strokovnjakov; saj posebne prevalenčne raziskave ni). Injicirajoči uporabniki drog (IUD) tvegajo, da se zaradi nehiigienskega načina injiciranja okužijo z različnimi mikroorganizmi, ki se prenašajo s krvjo. Nepopoln seznam teh zapletov injiciranja vsebuje okužbo s HIV, virusne hepatitis, bakterijske in glivične endokarditise, osteomielitis, sistemske in pljučne mikoze, pljučne abscese, tetanus, malarijo, tromboflebitis in lokalne abscese. Vse te in druge zaplete bolj ali manj pogosto odkrivamo pri IUD , ki niso dovolj usposobljeni za varno injiciranje.

Zato je nujno sistematično epidemiološko spremljanje pojava ter poglobljeno (etnografsko) raziskovanje, ki naj bi prineslo odgovore npr. na naslednja vprašanja :

- Kakšna je razširjenost tveganih tehnik injiciranja drog v različnih okoljih?
- Ali obstajajo še katere druge tvegane oblike vedenja, na katere nismo bili pozorni?
- Kako so ta vedenja ter doživljanje, stališča in vrednote uporabnikov drog povezani z okužbami, zlasti s HIV in hepatitis?
- Kateri individualni dejavniki omejujejo ali povečujejo prenos okužb pri IUD?
- Kakšna je povezanost med tveganim injiciranjem in lokalnim okoljem ali politiko do drog?

S sistematičnim epidemiološkim spremljanjem zdravljenih uporabnikov drog že lahko proučujemo nekatere dejavnike, ki določajo frekvenco in distribucijo injiciranja. Manj vemo o etioloških dejavnikih v patogenezi injiciranja. Redkeje so etnografske in druge kvalitativne raziskave, ki naj bi bile usmerjene v doživljanje, procese in kontekste »sveta drog«. Takšne raziskave so nujne v zvezi s postavljanjem smiselnih hipotez ali identifikacijo problemov, ki zahtevajo bolj obsežno in sistematično zbiranje podatkov. Ključna vrednost kvalitativnih pristopov in informacij pa je, da dopolnjujejo kvantitativne podatke in statistične analize. Le s kombiniranimi epidemiološkimi ter etnografskimi in drugimi kvalitativnimi pristopi lahko prepoznamo ali predvidimo razširjenost in naravo individualnih in družbenih varovalnih in ogrožujočih dejavnikov injiciranja ter zagotovimo ustrezne razlage za ustrezno ukrepanje.

Slovenijo teži velik problem injiciranja drog, a imamo še premalo uporabnih znanstvenih informacij za celostno in multidisciplinarno ukrepanje . Največ pozornosti se posveča heroinu, ki je droga, ki se pri nas najpogosteje injicira. Redkeje se tudi njuha ali kadi. V nadeljevanju opisujem prispevek **Inštituta za varovanje zdravja RS (IVZ)** v zvezi z večjim razumevanjem problema rabe drog in injiciranja drog v Sloveniji.

S sistematičnim epidemiološkim spremljanjem zdravljenja uporabnikov drog ("**Evidenca obravnave uživalca drog**") je IVZ, ki je osrednje koordinacijsko telo na področju uvajanja epidemioloških projektov po metodologiji skupine. Pompidou pričel leta 1994. Vzpostavitev sistema zbiranja podatkov glede na kazalec prvega iskanja pomoči uporabnikov drog, med katerimi je večina oseb, je bila prva naloga

epidemioloških razvojnih programov. Rutinsko spremljanje zdravstvenega varstva uporabnikov drog je pokazalo visok delež oseb, ki si droge injicirajo ter rahlo padajoč trend injiciranja. Izraziteje je v zadnjih letih padel trend tveganega vedenja, povezanega z injiciranjem, zlasti souporabljanje brizg in igel.

Z bolj etnografskim raziskovanjem vzorcev rabe drog in možnih vplivov na prenos mikrobnih okužb, ki se prenašajo s krvjo, smo na Inštitutu za varovanje zdravja RS pričeli že leta 1990 in prve izsledke raziskovanja objavili v **“Deskriptivni epidemiologiji skupine “cestnih” injicirajočih uživalcev drog (IUD) v koprski in ljubljanski regiji v letu 1991”**. V obdobju 1995/97 smo na ljubljanskem društvu za (samo)pomoč uporabnikom drog (društvo Stigma) v Ljubljani zbrali precej informacij o “obredih” vbizgavanja drog pri nas. Posebej smo v članku **“Etnografija, obredi v zvezi z vbizgavanjem drog in tveganje za okužbo z virusom HIV med uživalci drog v Sloveniji: Ali vemo dovolj?”** predstavili nekaj značilnih primerov tveganega vbizgavanja. Hkrati je potekal akcijsko-raziskovalni projekt **“Spremljanje higiene igel: spremljanje navad uživalcev glede uporabe drog in zaščite pred nalezljivimi boleznimi”**, v katerem smo nadaljevali z etnografskimi pristopi ter pričeli z vrednotenjem programa izmenjave brizg in igel na Stigmi. Raziskovanje je pokazalo, da so prvi pogoj za prenehanje skupne uporabe injekcij ustrezne informacije in motivacije ciljne populacije ter primerno dostopen pribor za vbizgavanje drog. Najnovejšo etnografsko raziskavo smo izvajali v letih 1998-99 in jo poimenovali **“Kvalitativna raziskava rabe heroina v Ljubljani”**. Cilj raziskave je bil poglobiti znanje in hipoteze o tveganem vedenju uporabnikov heroina v Ljubljani. Preučevali smo tvegano vedenja pri posameznikih ter analizirali heroinske mreže (socialne strukture) in lokacije zbiranja ter tvegane dejavnike iz okolja. Želeli smo tudi ugotoviti, zakaj se kljub veliki tveganosti virus HIV med uporabniki heroina pri nas ne širi tako hitro, kakor se širi v drugih državah. Ugotovili smo, da so prizadevanja na področju preprečevanja širjenja mikrobnih okužb, povezanih z injiciranjem, usmerjena predvsem v posameznika ter izmenjavo igel in brizg, torej predvsem na fizične instrumente prenosa, premalo pa v drug pribor za injiciranje ter na druge okoliščine prenosa okužbe. Pri tem ostajajo v ozadju zlasti družbene okoliščine in vplivi, pri katerih se ti predmeti uporabljajo. Zanimarjanje teh okoliščin ima lahko bistven vpliv na zdravje uporabnikov drog ter kot posledico večjo možnost okužbe z mikrobnimi povzročitelji bolezni, ki se prenašajo s krvjo. Med pogostejši ugotovljeni vzorec tveganega vedenja, povezanega z injiciranjem, sodi izmenjava (souprabljanje) pribora za injiciranje. Sem sodi predvsem izmenjava igel med partnerji in prijatelji; izposojanje med znanci ali neznanimi osebami; nakup že uporabljenih igel; pa tudi pobiranje igel in brizg, ki so jih drugi odvrgli. Z izrazom souporabljanje brizg in igel pa lahko zameglimo druga tveganja v zvezi s skupno rabo ostalih pripomočkov in materialov, ki so potrebni za pripravo drog za vbizgavanje in čiščenje že uporabljenih brizg in igel, kot so npr. posode za mešanje drog, “kuhalniki”, filtri (npr. vatica), voda, kislina za raztapljanje droge in drug pribor. Treba je tudi ločiti tudi pojav izmenjave drog od souporabe brizg in igel, ki sta lahko vsebinsko zelo različna

Oboji, epidemiološki in posebej etnografski izsledki kažejo, da je tvegano injiciranje in souporabljanje pribora za injiciranje pri nas sicer v upadanju, a še vedno zaskrbljujoče razširjeno. Večina IUD se pri nas zdi vključena v metadonske vzdrževalne programe in druge programe pomoči, se je sorazmerno dobro zaveda nujnosti uporabe sterilnega pribora za injiciranje in »higiene igel«. Med dejavniki, ki

povečujejo možnost prenosa okužb, pa močno izstopa mladostna neizkušenost, kar morda kaže na potrebo po povezovanju zdravstveno-edukativnih vsebin pristopov zmanjševanja škode s primarno preventivnimi vsebinami že pri mladi populaciji eksperimentatorjev z drogami. Ker je posedovanje drog z zakonom prepovedano, so IUD potisnjeni na rob družbe in v stalnem strahu pred ožigosanostjo, pregonom in kaznovanjem. Posledica strahu je tudi zmanjšana možnost nadzora nad vedenjem v zvezi z rabo drog. Na to sovražno okolje se uporabniki drog prilagajajo z oblikovanjem subkulture, ki jo označujejo tudi različni tvegani rituali in pravila za "varnejše" vbrizgavanje, ki jih oblikuje ulica. V okoliščinah slabše družbene integracije so IUD pogostejše "prisiljeni", da tvegajo in pozabljajo na pravila varnejšega vedenja.

Injiciranje drog in souporabljanje pribora za vbrizgavanje sta pogosto posledica kompleksnih in več dejavnikov. Koncept preprečevanja kužnih bolezni, povezanih z injiciranjem, je širši kot samo "souporabljanje igel in brizg" in zajema tudi skupno uporabo vseh pripomočkov in materialov, ki so potrebni za pripravo injiciranja droge. Zato je v zvezi s preprečevanjem širjenja s krvjo prenesenih okužb med IUD samo poudarjanje potrebe po stalni uporabi sterilnih igel in brizg premalo. Glavni poudarek pri informiranju in izobraževanju IUD naj bo namenjen tako informiranju o vedenju, ki je tvegano za prenos okužb, kot spodbujanju varnih oblik vedenja, vključno z učenjem veščin varnih tehnik vbrizgavanja, podobno kot se to uči npr. diabetike. Tovrstno informiranje in izobraževanje IUD naj bo osredotočeno na praktične informacije "o higieni igel" in naj se s pomočjo terenskega dela širi predvsem s pomočjo vrstnikov (»vrstniško terensko delo«). Pretehtati je treba primernost uvajanja edukativnih vsebin ukrepov za zmanjševanje škode v šole, saj so za okužbo s krvjo najbolj ogroženi prav mladi eksperimentatorji, ki se še šolajo.

Potrebno je zagotoviti uravnoteženo predstavitev vseh dejavnikov, ki vplivajo na pojav injiciranja in tveganja za okužbe (kombinacija ukrepov na epidemiološkimi in drugi znanstveni podlagi Več pozornosti epidemioloških ter etnografskih in drugih kvalitativnih pristopov), kar naj bo v podporo preprečevalnim bi kazalo nameniti socialno-ekonomskim in kulturnim determinantam injiciranja in drugega tveganega vedenja ter preprečevalnim pristopom, ki so se ponekod že izkazali za uspešne. Na splošno menimo, da je v okolju z lahko dostopnostjo sterilnih brizg in igel manj tveganega vedenja, povezanega z injiciranjem drog. Lahka dostopnost sterilnih igel in brizg ima sicer pomemben pozitiven učinek na javno zdravje, vendar moramo misliti tudi na predvidljive in nepredvidljive situacije v lokalnem okolju in širšem družbenem kontekstu, ki lahko v trenutku izničijo dolgotrajna zdravstvenovzgojna prizadevanja in delo s posamezniki. Pri zmanjševanju tveganja in škode pri injiciranju so obetajoči predvsem posebni programi izmenjave brizg in igel v lekarnah (vključno z "iglomati") ter programi samopomoči in vrstniške pomoči. Aktivnosti za preprečevanje prenosa mikroorganizmov s krvjo med IUD morajo biti znanstveno podprte in vključevati znatno podporo s strani okolja.

Epidemija stigme

Fojan Dragica

Razkorak med deklariranimi cilji približno osemdeset let trajajoče prohibicionistične politike, ki jih kratko povzema razvpita sintagma "družba brez drog", in dejanskim stanjem, postavlja pod vprašaj običajen odgovor na vprašanje oblikovanja in vztrajanja prohibicionistične politike, sledeč kateremu je vojna proti drogam, vojna proti nevarnosti, škodljivosti psihoaktivnih substanc za zdravje posameznikov ter s tem seveda tudi govor o neučinkovitosti vojne proti drogam. Namen kratkega prispevka, v katerem je kot iztočnica postavljena definicija droge kot "argumenta za karkoli", je pokazati na nekatera protislovja, ki jih identificiramo v prevladujoči prohibicionistični interpretaciji pojava drog. Poudarek bo dan zlasti protislovjem, ki zadevajo etiologijo in strategije spoprijemanja s pojavom.

Projektno učenje za mlajše odrasle - PUM

Andreja Dobrovoljc

Program projektno učenje za mlajše odrasle je javno veljaven program neformalnega izobraževanja za mlade, ki ga je začel razvijati Andragoški center Slovenije v letu 1993.

Namenjen je mlajšim odraslim v starosti od 15 do 25 let, ki so iz različnih razlogov opustili šolanje in so brezposelni. Je izobraževalni program, ki poskuša mladostnike motivirati, da bi se po zaključku vnovič vključili v proces rednega izobraževanja, želi pa jih tudi usposobiti za večjo konkurenčnost na trgu delovne sile. Program je usmerjen k temu, da mladi spoznajo čim več različnih poklicev in da hkrati tudi odkrivajo svoje interese in talente.

Po statističnih podatkih je v slovenskih šolah vsako leto od 20 do 30 odstotkov mladih, ki:

- ne dokončajo osnovne šole;
- ne nadaljujejo šolanja po osnovni šoli;
- izpadejo iz sistema nadaljevalnega šolanja.

Hkrati spadajo med najmanj zaščitene kategorije delovne sile, saj je za njih značilno pomanjkanje delovnih izkušenj in delovne usposobljenosti. Tako za delodajalce predstavljajo večje tveganje. Po podatki Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje se je število brezposelnih mladih do 26. leta starosti v obdobju od leta 1988 pa do konca 1998 povečalo kar za 150,2 %.

Zaradi šolskega neuspeha imajo mladi lahko zelo negativno samopodobo, ki jo še poslabšajo majhne možnosti zaposlitve. Znajdejo se v zelo protislovnem položaju, saj

ne morejo dokončati šolanja, zaposlitev dobijo zelo težko ali sploh ne, za izobraževanje v sistemu odraslih pa ponavadi nimajo denarja.

Poleg pomanjkljivih funkcionalnih spretnosti na področju komunikacije in družbene osamelosti je za te mlade značilna zelo majhna motivacija za izobraževanje, neustrezno načrtovana poklicna kariera in nestvarna percepcija o delu in zaposlovanju.

Ker so brez šolskega in delovnega statusa, nimajo možnosti za samopotrditve in za reševanje različnih konfliktnih situacij v vrstniški skupini ali v odnosu do starejših. Izpostavljeni so povečanim učinkom socialne osamelosti, potencialnemu naraščanju splošnega pesimizma in tako posledično povečani kriminaliteti ter drugemu socialno odklonskemu vedenju.

Ti mladi razvijajo strategije, ki jim pripomorejo k ugodju in zmanjšujejo občutek za doživljanje realnosti, to pa je povezano s povečano rabo drog, alkohola, nasilniškim vedenjem in samomorilnostjo.

Tudi dr. Mirjana Ule v svoji najnovejši knjigi Socialna ranljivost mladih ugotavlja, da brezposelni mladi spadajo v eno najbolj ogroženih populacij mladih. Brezposelnost lahko na njih pušča neugodne posledice predvsem na samopodobi in stopnji samospoštovanja ter na občutku obvladljivosti življenja. Kot negativna posledica se lahko razvije tudi socialno negativen odnos do dela.

Vse te posledice smo skušali pri načrtovanju programa upoštevati in s PUM-om skušamo:

- *preprečiti socialno izoliranost mladih;*
- *ponovno jih vključiti v kulturno okolje vrstniških skupin;*
- *zmanjšati socialne probleme v okolju;*
- *spremeniti negativen odnos okolja do njih;*
- *pospešiti medsebojno povezovanje in samopomoč med mladimi;*
- *razviti motivacijske mehanizme, da bi se ponovno vrnili v šolo;*
- *pomagati pri razvijanju delovnih navad in odpravljanju učnih problemov.*

Opis programa

PUM traja eno šolsko leto vsak dan od ponedeljka do petka. Poteka sedem ur dnevno. Organizirano projektno delo poteka od septembra pa do junija, julij je namenjen individualnim učnim projektom in interesnim dejavnostim, avgusta pa so ponavadi počitnice.

Za sodelovanje v programu se mladi lahko odločijo sami, po priporočilu prijateljev, staršev, svetovalnih delavcev v šolah, centrih za socialno delo, zavodov za zaposlovanje.

Vključijo se lahko kadar koli med šolskim letom, prav tako pa lahko iz njega kadar koli izstopijo.

Temeljna oblika dela je projektno učno delo, ki ga sestavljajo:

- izbirno projektno delo

- produkcijsko projektno delo
- individualni učni projekti
- interesne dejavnosti

Pri **izbirnem projektnem delu** udeleženci ob strokovni in praktični pomoči mentorjev izdelajo projekt, ki temelji na njihovih interesih. Skupaj zasnujejo celotno shemo od ciljev, potrebnega materiala, zadolžitev, do izvedbe. Ponavadi so mladim najbolj privlačni projekti, kot so: film, gledališče, časopis, video, radio. Izbirno projektno delo traja 2 do 3 mesece, tako da v enem letu udeleženci izdelajo 2 do 3 projekte.

Produkcijsko projektno delo je povezano z izdelavo izbranega izdelka oz. storitve, ki pomeni promocijo izobraževalne dejavnosti v širšem okolju, hkrati pa se v izdelku odražajo značilnosti lokalnega okolja in razvoja specifičnih produkcijskih možnosti določenega regionalnega okolja.

Namen **individualnih učnih projektov** je izpolnjevanje osebnih ciljev udeležencev; to so lahko dejavnosti, povezane s pripravo za nadaljevanje opuščenega šolanja (informiranje o možnostih nadaljevanja prekinjenega šolanja, izdelava načrta, individualno učenje ter druge aktivnosti, ki so s tem povezane – stiki s šolo, dogovor o izpitih,...), ali pa so to dejavnosti, povezane z načrtovanjem in oblikovanjem individualne poklicne kariere.

V okviru **interesnih dejavnosti** imajo mladi možnosti za dejavnosti, ki jih zanimajo: obiski prireditelj, razstav, filmov, pogovori z izbranimi gosti, rekreacijske dejavnosti. Odločajo pa se lahko tudi za vsebine, ki so ožje povezane z dopolnjevanjem projektnih nalog.

Ker je delo projektno, v njem ni klasičnih šolskih metod, učnih programov, ocenjevanja, selekcije. Za to obliko smo se odločili na podlagi dejstev, da mlade, ki imajo negativne izkušnje s klasičnim šolskim delom, lažje pritegnemo z neformalnimi oblikami učenja. Ta oblika dela mladim omogoča, da spoznajo svoje želje ali za nadaljevanje šolanja ali za izbiro zelenega poklica. Hkrati si mladi spet pridobijo izgubljeno samozavest, motivacijo ter samospoštovanje, saj sodelujejo v različnih aktivnostih, ki niso tekmovalno usmerjene. Tako je vsem omogočeno doživljanje občutka uspešnosti, koristnosti.

Pomembno je, da se pri projektnem delu upošteva interese in sposobnosti udeleženk in udeležencev, ki sodelujejo že pri načrtovanju programa. Ker sami aktivno sodelujejo in odločajo o poteku programa, se povečuje tudi njihova motivacija za učenje.

Mentorji, ki delajo s temi mladimi, imajo ustrezno izobrazbo, ki je določena v Odredbi o smeri vodje mentorske skupine in mentorjev v izobraževalnem programu Projektno učenje za mlajše odrasle. Poleg tega so opravili Študijski program za izpopolnjevanje za mentorje v Projektnem učenju za mlajše odrasle, ki je v obsegu približno 200 ur in vsebuje znanja, s pomočjo katerih lahko mentorji samostojno opravljajo delo v programu: med drugim je to spoznavanje programa PUM, njegovo izvajanje, poznavanje značilnosti in potreb ciljne skupine, ki se vključuje v program PUM, uporabljanje aktivnih učnih metod, predvsem projektnega učenja.

Ker program teče v obliki projektnega dela in ker nima klasičnih šolskih metod, je temu primeren tudi njihov način dela, saj delajo brez mehanizmov avtoritarnosti in discipliniranja, njihovo delo temelji na doživljanju pozitivnih izkušenj.

Cilji programa

Cilj programa je pomagati mlajšim odraslim pri pridobivanju izkušenj in znanja, ki bi jim omogočile uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri. Program bolj kakor same (šolske) izobraževalne vsebine poudarja druge pomembne dejavnike, ki izhajajo iz omenjene problematike in jim je glavno vodilo socialna integracija mladih: motivacija, funkcionalna raba socialnih veščin, opremljenost za spoprijemanje s konfliktnimi situacijami. Hkrati ima tudi vsebine, ki zagotavljajo temelje za uspešno in nepretrgano izrabo šolsko strukturiranih izobraževalnih virov: izdelava življenjske strategije, temeljno splošno znanje, ki poveča učno fleksibilnost, nadaljnja podpora pri individualnem učenju.

S projektnim delom mladi dosegajo temeljne cilje projektnega učenja:

- pridobivajo izkušnje in znanja, ki jim omogočajo uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri;
- pridobivajo funkcionalna znanja in spretnosti (funkcionalna raba slovenskega jezika, matematike, računalništva, poklicna informiranost,...);
- pridobivajo pozitivne izkušnje učenja;
- pripravljajo se za nadaljevanje opuščenega šolanja;
- jasneje razčlenijo svoje poklicne želje;
- izdelajo poklicno ali zaposlitveno strategijo.

V PUM-u doživijo občutek uspešnosti, pridobijo spodbudne izkušnje za avtonomno in aktivno družbeno življenje.

Financiranje programa

Mladi, ki se za program odločijo, ga obiskujejo brezplačno, kot brezposelni pa so deležni tudi ugodnosti, ki jim iz tega statusa pripadajo.

Financiranje programa je razdeljeno tretjinsko:

1. tretjino financira Ministrstvo za šolstvo in šport;
2. tretjino Republiški zavod za zaposlovanje;
3. tretjino sredstev pa mora zagotoviti lokalna skupnost oz. tiste lokalne skupnosti, iz katerih se mladi vključujejo v program.

Ob neposredni izvedbi pa mentorji in udeleženci lahko pridobivajo dodatna finančna sredstva (prijave na razne razpise, sponzorji, donatorji), s katerimi si zagotavljajo boljše pogoje dela.

Izvajalci programa

Program v šolskem letu 2000/2001 izvajajo naslednje izvajalske organizacije:

- Ljudska univerza Murska Sobota;
- Ljudska univerza Radovljica;
- Skala – Celje;
- TIN, Ljubljana.

V letu 2001 pa bodo z izvajanjem pričele še tri izvajalske organizacije, ki so bile izbrane na skupnem razpisu Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve ter Ministrstva za šolstvo in šport:

- Andragoški zavod Maribor;
- Izobraževalni center Memory, Koper;
- Ljudska univerza Ajdovščina.

Predvidevamo pa tudi izvajanje programa v koroški regiji.

Tako bo v letošnjem šolskem letu program izvajalo osem organizacij, ACS pa načrtuje širitev programa v vse slovenske regije oz. v čim več slovenskih občin, saj je brezposelnost mladih vsesplošen slovenski problem in PUM je ena od možnosti zmanjšanja le-te.

Tudi rezultati kažejo na uspešnost programa PUM. Zanimanje zanj je veliko, prijavlja se več mladih, kot jih je lahko sprejetih v program.

Kot poglavitni cilj si je večina od njih zastavila nadaljevanje šolanja in po sedanjih podatkih so ga večinoma tudi dosegli.

Evalvacija desetletnega dela skupine staršev otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v VIZ Frana Milčinskega v Smledniku

Bojan Bogataj

Delovanje: deseto šolsko leto

Število vseh udeležencev: 71(54 mam in 17 očetov)

Predstavitev anketnega vprašalnika staršev z evalvacijo

Koliko časa ste sodelovali v skupini staršev?

Najdaljša doba sodelovanja je pet let; najkrajša pa pol leta.

Zakaj ste se odločili za sodelovanje v skupini staršev?

- zaradi slabšanja komunikacije v družini/štirje odgovori
- zaradi težav s sinom, ki jim z možem nisva bila kos/šest odgovorov
- zato ker so v skupini starši, ki imajo podobne probleme kot jaz/šest odgovorov
- zaradi izmenjave mnenj in izkušenj/osem odgovorov
- da bi rešila svoje težave/devet odgovorov
- da pomagam svojemu otroku/deset odgovorov
- da dobim izkušnje in nasvete za delo z otrokom/sedem odgovorov
- ker o teh stvareh ne moreš govoriti s komerkoli/šest odgovorov

- ker sem to potrebovala in mi je bilo tudi všeč/štirje odgovori
- ker nisem videla več izhoda iz stiske/pet odgovorov
- da se srečam z ostalimi starši/štirje odgovori
- da bi lažje reševala probleme v družini/pet odgovorov
- ker mi je tako svetoval svetovalni delavec zavoda/trije odgovori

Kaj ste pričakovali od teh srečanj?

- pomoč s strani strokovnih delavcev/osemnajst odgovorov
- izmenjavo izkušenj z drugimi v podobnih situacijah/štirinajst odgovorov
- nič posebnega - malo sprostitev za lastno dušo/štirje odgovori
- da bi znala razumeti svojega otroka/šest odgovorov
- da bi se potolažila/šest odgovorov
- da se bom naučil reševati težave, ki jih nikoli ne zmanjka/dvanajst odgovorov
- odkrit pogovor in učenje reševanja problemov/štirinajst odgovorov
- razumevanje/štirinajst odgovorov

Kaj vam je ostalo posebno v spominu?

- posamezne pripovedi in usode drugih staršev/osem odgovorov
- to, da sem lahko zaupala/dvanajst odgovorov
- to, da smo vzpodbujali drug drugega/osem odgovorov
- spoznanje, da ne smem obupati/sedem odgovorov
- veliko stvari/devet odgovorov
- to, da sva bila oba z možem izredno zadovoljna/dva odgovora
- odkritost med starši in vodji/deset odgovorov
- sproščeni pogovori o težkih stvareh/enajst odgovorov
- spoznanje, da nisi sam/štirje odgovori
- to, da smo bili vsi kot ena velika družina/trije odgovori
- da sem lahko povedala, kar mi je ležalo na duši/šest odgovorov
- da sem naredila tudi nekaj zase/šest odgovorov

Se spomnite morda tudi kakšnega neprijetnega dogodka?

- to, da je bil mož v nekaterih pogledih tako tog in trd/en odgovor
- morala sem sprejeti kritiko o sebi v korist otroka/trije odgovori
- dogodek, ko se ena mama ni držala dogovora o molčečnosti/en odgovor
- ko se mi je nekaj časa zdelo, da je moj otrok najslabši/štirje odgovori

V večini so udeleženci odgovarjali z NE.

Vam je skupina staršev izpolnila vaša pričakovanja?

- čeprav sem včasih pričakovala več, mi je veliko pomenilo že to, da sem na poti domov lažje dihala/dva odgovora
- še več, kot sem v začetku pričakovala/šest odgovorov
- v glavnem je/dvanajst odgovorov

V večini so udeleženci odgovarjali z DA.

Bi se danes ponovno vključili v skupino, v kolikor bi bili v podobni situaciji, kot ste bili sedaj?

- Vsekakor/šest odgovorov
- seveda. Priporočam jo vsem staršem/osem odgovorov
- seveda, saj je to eden od načinov, kako poleg otroku pomagaš tudi sebi/sedem odgovorov
- z veseljem/sedem odgovorov
- sigurno/šest odgovorov

Vsi starši so na vprašanje odgovorili pritrdilno!

Obravnava otroka z učnimi težavami v stanovanjski skupini

Natalija Augustinovič

Velik del vsakodnevnega dela v stanovanjski skupini predstavlja nudenje učne pomoči. Prav zaradi tega sem se odločila, da poskušam ugotoviti :

- -Ali so v stanovanjski skupini prisotne učne težave otrok?
- -Ali vzgojitelji pri svojem delu prepoznajo otroke in mladostnike z učnimi težavami?
- -Kako prepoznajo učenca z učnimi težavami otroci in mladostniki v stanovanjski skupini?
- -Kateri so najpogostejši vzroki za učne težave otrok in mladostnikov v stanovanjski skupini in na katerih področjih se te najpogosteje pojavljajo?
- -Katerih oblik učne pomoči otrokom in mladostnikom se poslužujejo vzgojitelji pri svojem delu v stanovanjski skupini?
- -Kakšnih oblik učne pomoči si želijo otroci in mladostniki v stanovanjski skupini.

Raziskava je bila opravljena na vzorcu vzgojiteljev zaposlenih v stanovanjskih skupinah Mladinskega doma Maribor ter na vzorcu otrok in mladostnikov, ki bivajo v stanovanjski skupini Mladinskega doma Maribor. Sodelovalo je 18 vzgojiteljev in 39 otrok in mladostnikov.

Raziskava je bila razdeljena na dva dela. Prvi del je predstavljalo zbiranje podatkov o učnih težavah otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah s pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili otroci in mladostniki, ki bivajo v stanovanjskih skupinah. Drugi del raziskave pa je predstavljalo zbiranje podatkov o učnih težavah otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah s pomočjo vzgojiteljev zaposlenih v stanovanjskih skupinah.

Analiza anketnih vprašalnikov je pokazala naslednje:

- -Vzgojitelji v stanovanjskih skupinah prepoznajo otroke z učnimi težavami in to potrjujejo tudi odgovori otrok in mladostnikov.
- -Vzroki za učne težave otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah so različni, predvsem pa izhajajo iz preteklega manj vspodbudnega okolja, preteklih neugodnih možnosti za učenje, neustreznega vzdušja v družini, kar ima za posledice pomanjkanje motivacije, delovnih navad, čustvene motnje in neučinkovito učenje.
- -Glede na poznavanje vzrokov za učne težave otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah, bi bilo potrebno posvetiti veliko pozornosti individualnim pogovorom z otroki in mladostniki, s katerimi bi poskušali izboljšati motivacijo za šolsko delo. Prav tako je eden izmed poglavitnih razlogov za učne težave otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah tudi neučinkovito učenje. Prav gotovo bi že motivacija sama pripomogla k učinkovitejšemu učenju. Zraven tega pa bi bilo potrebno individualno organizirati učno delo za učenca, ki se neučinkovito uči, mu pomagati pri ureditvi zvezkov in ostalih šolskih potrebščin ter ga naučiti učinkovitega učenja.
- -Učne težave otrok in mladostnikov v stanovanjski skupini se po mnenju učiteljev najpogosteje pojavljajo pri matematiki, kar sovpada s podatkom, ki ga navaja Kavkler (1995) in sicer, da je po statističnih podatkih Zavoda za statistiko Republike Slovenije matematika najpogosteje negativno ocenjen predmet.
- -Vzgojitelji se pri svojem delu poslužujejo individualne učne pomoči, kadar jim dinamika in organizacija dela v skupini to omogočata. Oblike, ki se jih vzgojitelj poslužuje kadar nima možnosti za individualno učno pomoč so: organizacija učnega dela v manjših skupinah, organiziranje učnega dela skupno z otrokom ali mladostnikom ter nato samostojno delo z vzgojiteljevo kontrolo. Vzgojitelj za pomoč prosi tudi prostovoljce, inštruktorje, delavce zaposlene v okviru javnih del, sogojence, kolege vzgojitelje iz skupine.
- -Ugotavljam, da so otroci in mladostniki v stanovanjski skupini zadovoljni s tako organiziranim učnim delom.
- -Ugotavljam tudi, da je samopodoba otrok in mladostnikov v stanovanjski skupini nizka, da jo učne težave ter šolski neuspeh še znižujeta, obenem pa prihaja tudi do učinka vzajemnosti, ko nizka samopodoba vpliva na učni uspeh in hkrati prav te učne težave ter učni neuspeh ponovno vplivata na zniževanje samopodobe. Zato ugotavljam, da bi bilo potrebno posebno pozornost posvetiti oblikovanju samopodobe otrok in mladostnikov v stanovanjski skupini saj je kot pravi Klenovšek (1995) samopodoba eden izmed pomembnih dejavnikov, ki se skriva v otrokovi osebnosti ter vpliva na otrokov učni uspeh.
- -Menim, da k izboljšanju kvalitete učne pomoči v stanovanjski skupini prispeva tudi interdisciplinarno zastavljeno delo, ki poleg socialnih pedagogov vključuje v stanovanjske skupine tudi defektologe, psihologe, socialne delavce, profesorje...

Literatura :

- Kavkler, M.(1995). Trnova pot šolanja otrok z učnimi težavami pri matematiki, Izbor prispevkov ob 40 letnici, Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše

- Klenovšek, B.(1995).Učni uspeh in otrokova samopodoba, Izbor prispevkov ob 40 letnici, Ljubljana:Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše
-

Poti preseganja apatije pri mladostnikih v dijaških domovih

Dragan Trampuž

Beseda *apatija* je izpeljana iz grške besede PATHOS, kar pomeni *občutje*, strast. APATHEIA ali NE PATHOS pa pomeni nasprotje prvega, torej stanje brezčutnosti, toposti, otopelosti, ravnodušnosti.

Slednjega stanja pa si v domski vzgoji ne želimo. Iz tega sledi, da bi morala biti vsa naša vzgojna prizadevanja pri mladostnikih usmerjena v zagotavljanje čim večjega števila priložnosti za kvaliteten razvoj njihovih *občutkov*. Ti naj bi mladostnika prepričali, da je neka ponujena aktivnost oziroma dejavnost – pa čeprav včasih naporna – lahko tudi dobra, prijetna, koristna in se zato vanjo velja vključiti.

V vzgoji otrok in mladostnikov z besedo *apatija* označujemo njihovo stanje, ko jih nič od ponujenega ne razveseli, ko so ravnodušni in zato nepripravljeni prostovoljno slediti našim vzgojnim aktivnostim. Takšno, danes vse bolj opazno, stanje mladine nas kot vzgojitelje miselno kar precej zaposluje in s tem vse bolj energetsko izčrpava, še posebej z iskanjem odgovorov na vprašanja, kot so: Zakaj je temu tako? Kako spremeniti družbene razmere in ustvariti okolje, v katerem bodo mladi začutili hotenje po zapolnitvi prostega časa z nečim, kar jim ne bo predstavljalo dolgočasja in bo hkrati za njih koristno?

K pojavljanju in poglobljanju *apatije* in s tem k zatiranju želje po gibanju, lastnem udejstvovanju pri mladih v veliki meri prispeva pretirano gledanje televizije. S predvajanjem množice najrazličnejših akcijskih filmov televizija mladim gledalcem vzbuja varljiv občutek, da so ob gledanju dinamičnih in dostikrat izmišljenih prizorov tudi sami dejavni. To pa seveda ni res! Čeprav mladi gledalec pri gledanju takšnega programa sam fizično ni aktiven, je ob koncu vseeno utrujen. Več urno gledanje televizijskega programa tako mladini le odvzema notranjo energijo in željo za nadaljnje lastno udejstvovanje. Navaja ga na lažno pričakovanje, da mu lahko doživljajsko aktivnost in potešitev potreb po udejstvovanju omogoči nekdo drug. Prisotnost tovrstnih pričakovanj pri mladostnicah mi med drugim potrjujejo tudi njihovi odgovori na vprašanja ankete o prostočasnih aktivnostih.

Dijakinje našega dijaškega doma smo med drugim povprašali, ali si želijo sodelovati na domski prireditvi k a r a o k e. Od 260 vprašanih dijakinj je dobra polovica izrazila željo po sodelovanju na tej prireditvi. Le tri izmed njih pa so bile pripravljene na

prireditvi sodelovati z lastnim udejstvovanjem, to je s petjem. Ostale so se želele udejstvovati tako, da bi prireditev le gledale in poslušale.

Kaj storiti, da temu ne bo tako?

Izkušnje pri delu z mladostnicami v Dijaškem domu Poljane nam kažejo, da je izrednega pomena način, kako jim neko prostočasno aktivnost ponudimo. Prav v načinu ponudbe neke dejavnosti se skriva **motiv** kot glavni sprožilec.

Motiv za neko dejavnost dijakinjam oz. dijakom ponujamo običajno na tri različne načine:

1. Motiv v obliki **pobude** za vključitev v neko dejavnost.

V tem primeru dejavnost le predlagamo, npr.: »Predlagam, da gremo igrati namizni tenis.« Ali pa damo pobudo v obliki vprašanja: »Ali ste za igranje namiznega tenisa?«

2. Motiv v obliki **razloga** za vključitev v neko dejavnost.

Dejavnost, kot je sprehod, bi v tem primeru ponudili takole: »Pojdimo na sprehod v mesto, da bomo doživeli zanimiv utrip novoletno okrašene Ljubljane.« S takšnim načinom smo poleg pobude »Pojdimo na sprehod...« mladostnikom ponudili še razlog zakaj naj bi se jim splačalo vključiti v ponujeno aktivnost.

3. Motiv kot **potisk** ali **poriv** za vključitev v neko dejavnost.

»Sedaj gremo vsi teči na hrib Golovec!« V takšnem načinu ponudbe prostočasne dejavnosti je naša pobuda hkrati tudi že neke vrste ukaz, pri katerem mladostnikom ne prepuščamo tehtanja razloga, ali se jim splača vključiti v ponujeno dejavnost, temveč jih s predstavljenim načinom v dejavnost **potisnemo**.

V praksi domske vzgoje sem dobil najboljši odziv mladostnikov v primeru, ko sem jim ponudil motiv kot **razlog** za vključitev v prostočasno aktivnost. Naj opišem primere:

V začetku šolskega leta sem bil postavljen pred nalogo, da sestavim čim bolj množično ekipo igralk odbojke, ki se bodo redno udeleževale treningov v tej športni panogi. Osebnostno sem obiskal in povprašal preko 50 dijakinj ter jim zastavil vprašanje: »Ali si želiš sodelovati na treningih odbojke?« (pobuda). Le 15 dijakinj je izrazilo pripravljenost za sodelovanje, vendar pod pogojem, da treningi zanje ne bodo obvezni, in da bi odbojko lahko igrale le takrat, ko bodo to tudi same hotele. Takšen odgovor ni dajal zagotovila, da bom pridobil vsaj 6 stalnih igralk odbojke, kar zagotavlja ekipo za igranje tekme s kakim nasprotnikom. Od dijakinj sem zato želel dobiti odgovor: »Na treningih odbojke sem pripravljena redno sodelovati.« Kaj se je zgodilo sedaj, verjetno že sami predvidevate. Na seznamu kandidatke za redno vadbo odbojke sem imel še 5 kolikor toliko zanesljivih imen. Ponujena prostočasna aktivnost v obliki **pobude** »Ali si želiš sodelovati na treningih odbojke?« Sama po sebi ni bila dovolj močan motiv. Poiskati je bilo treba še dodatni motiv, kot **razlog**, da se v trening odbojke velja vključiti.

Kako dijakinje motivirati za odbojko?

Rešitev je po naključju prišla od zunaj. Iz sosednje Avstrije smo dobili, od dijaškega doma v Celovcu povabilo, naj pridemo z dijakinjami odigrati prijateljsko tekmo v odbojki. Na oglasno desko našega dijaškega doma sem dal plakat z vsebino: *VSE LJUBITELJICE IGRANJA ODBOJKE VABIM NA TRENING ZA IZBOR SEDEMČLANSKE EKIPE, KI BO ODPOTOVALA V AVSTRIJO NA PRIJATELJSKO TEKMO Z DIJAŠKIM DOMOM V CELOVCU.*

Verjeli ali ne, na trening odbojke je prišlo kar 25 dijakinj. Iz takšnega števila dijakinj bi lahko sestavil kar štiri ekipe. Tako množične udeležbe na treningu odbojke v dosedanjem službovanju še nisem doživel.

»Potovanje v Avstrijo in morebitna možnost poznanstva s kakim zanimivim avstrijskim dijakom je bil **razlog** moje odločitve, da pridem na trening odbojke in naredim vse, da se uvrstim med sedem izbranih.« Takšni in temu podobni so bili odgovori udeleženk tega treninga odbojke, ko sem jih vprašal, zakaj so se tokrat tako zagreto odzvale.

Kako narediti mladim dejavnost privlačno je že davnega leta 1876 ugotavljal tudi mladinski pisatelj Mark Twain v knjigi »Prigode Toma Sawyerja«, ko je staršem in mladim bralcem zapisal:

»Če hočeš, da bi kak mož ali deček pozelel neko reč, je treba samo narediti, da bo težko dosegljiva... Delo je vse tisto, kar je človek prisiljen storiti, igra pa vse tisto, česar ni prisiljen storiti.«

Žal pa nam dela v vsakdanjem življenju ne ponujajo kot igro in zabavo, temveč največkrat kot nekaj, kar smo dolžni storiti. Mladostniku je torej treba z vzgojo razviti tudi čut za dolžnost in odgovornost. Poleg srečanja s pozitivnimi *občutji*, čustvi in izkušnjami, mu je treba dopustiti tudi soočanje s porazi, neprijetnostmi, dolžnostmi in s posledicami njegovih neustreznih ravnanj, ki bodo prav tako sestavni del njegovega bodočega vsakdana.

Mladostnike tudi ne gre vedno spraševati ali si želijo te ali one aktivnosti, še posebej ne v primerih, ko smo prepričani, da ponujene aktivnosti sami še niso nikoli doživeli in zato v zvezi z njo nimajo razvitega nobenega *občutka*. Morda so le od vrstnikov nekoč slišali zanjo. Ti pa so jim največkrat sporočali, da je naporna in se zato nanjo ne odzovejo. Dogodi se celo, da se nam postavijo po robu z izjavami, kot na primer: »Povedali so mi, da je to zelo naporno, jaz pa sem utrujen že od šole.« Odrasli na takšne izjave »pademo«, mladostnik se nam zasmili in že ga imamo, kje drugje kot na kavču pred televizorjem. V takih slučajih ne kaže drugače, kot da mladostnike preprosto **potisnemo** v delo, glasbo, naravo, šport. Le tako jim lahko omogočimo priložnosti v katerih razvijajo *čut* za opazovanje, doživljanje, čustvovanje...

Kako mladostnike POTISNITI v neko dejavnost?

Mladostnike potisniti v neko dejavnost je mnogo lažje reči, kot storiti, kaj šele pri tem tudi uspeti. To namreč pomeni, da se bodo mladostniki, navkljub lastnim notranjim odporom, v ponujeno dejavnost vključili. Oblika motiva kot **potisk** ali **poriv** je iz mojih izkušenj uporabna:

1. Takrat, ko je mladostnik s svojim hotenjem nekje na meji med tem, ali bi se ali se ne bi vključil v ponujeno dejavnost. Torej v situaciji, ko mu ponujena dejavnost sicer ne »diši«, pa hkrati za zapolnitev prostega časa nima boljše ideje. Naj navedem takšen primer iz prakse:

*Skupina petih dijakinj je po učnih urah »naglas razmišljala«, kaj početi. Začutil sem, da se želijo z neko aktivnostjo sprostiti, a pri tem ni bila nobena moja **pobuda** za vse sprejemljiva. Tako sem se odločil, da jim rekreacijo na fitnes napravah ponudim kar v obliki zahteve, torej, da jih v aktivnost **potisnem**: »Sedaj gremo vsi na fitnes v naš*

rekreacijski prostor!« Sprva sta dve dijakinji še oklevali, a ker sem vztrajal, sta se nam pridružili tudi oni.

Menim, da je v danem primeru motiv kot **potisk** ali **poriv** predstavljala zahteva »vsi gremo...«, pripomoglo pa je tudi moje vztrajanje na zahtevi.

2. Takrat, ko mladostnik odkloni sodelovanje tik pred začetkom prostočasne dejavnosti, čeprav smo to dejavnost načrtovali skupaj z njim in je bil na sodelovanje prostovoljno pristal.

Brez pravega »pedagoškega orodja« ostanemo tedaj, ko mladostniki odklanjajo sodelovanje že v obdobju, ko od njih šele zbiramo interese za prostočasne aktivnosti in se za nič niso pripravljali ogreti.

Kako mladostnike **potisniti** vsaj v eno prostočasno aktivnost v takšnem slučaju?

Morda lahko zahtevo (potisk) po vključitvi mladostnika v prostočasno dejavnost postavi in uresniči vzgojitelj le v svoji vzgojni skupini (npr.: »Vsak dijak si je dolžan izbrati in se vključiti vsaj v eno od prostočasnih dejavnosti!«)? Ali pa naj bo takšna zahteva vgrajena in zapisana že v pravila bivanja in vedenja dijaškega doma?

Morda pa obstaja še kak drug, lažji in sprejemljivejši način **potiska** mladostnikov v prostočasno dejavnost?

Iskanje pravih odgovorov na ta in podobna vprašanja naj ostane izziv vsem vzgojiteljem tudi v bodočem vzgojnem delu z mladino.

Literatura

- Cenčič M.: Dinamika vzgojnega dela v šoli, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1986.
- Divjak Zalokar Z.: Vzgoja je... ni znanost, Educy, Ljubljana 1996.
- Glasser W.: Kontrolna teorija, Taxus, Ljubljana 1994.
- Twain M.: Prigode Toma Sawyerja, Mladinska knjiga, Ljubljana 1977.

Snežni iglu - začasni dom za veselje

Darja Najžar in Ivo Purič

Osnovni element prostega časa je, v primerjavi z drugimi področji življenja, večja možnost osebne izbire in samoekspresije.

Prosti čas lahko pojmuje kot vir, ki pripomore k stabilnosti in bogastvu družinskih odnosov, oziroma kot vir, ki je nujen za razvoj možnosti.

Najbolj primerna definicija prostega časa je opisna: prosti čas je čas, v katerem je možna svobodna izbira aktivnosti.

Nicholas Hobbs pravi: "Življenje v instituciji naj bi bilo organizirano tako, da bo vsakdanjik prinašal čim več doživetij s spremljajočimi čustvi."

Če vprašamo koga, kaj počne v prostem času, nam odgovori: "V prostem času rad rišem, zbiram znamke, poslušam glasbo, se ukvarjam z različnimi športnimi aktivnostmi itd." Na vprašanje, kaj je prosti čas, vam lahko odgovoriva s svojo besedo, da je to čas, ki je namenjen sproščanju samega sebe na različne načine. Potrebujemo ga, da se fizično ali psihično razbremenimo ter si s tem napolnimo telo in možgane z novo pozitivno energijo.

Časovno se s prostim časom srečujemo:

- dnevno
- tedensko
- mesečno
- letno

Za prvilno izrabo prostega časa pri otroku ali mladostniku je potrebna priprava, ki vsebuje:

- interes
- idejo
- vzpodbudo
- realizacijo
- zaključek

Gradnja snežnega igluja

Pozimi je prijetno biti v stanovanju, na toplem, ob televizijskih nanizankah in pri računalniku. In prav to smo delali mi v stanovanjski skupini Mladinskega doma iz Maribora. Dopoldan smo šli v šolo, po kosilu smo opravili šolske obveznosti in nato imeli prosto popoldne. Na športne treninge in ostale aktivnosti izven skupine smo hodili vedno redkeje. Vedno je za to bil "tehten" razlog - sneži, mrzlo je, nimam primerne obutve... Začeli smo posedati pred televizijskim sprejemnikom. Dan je bil enak dnevu. V nas se je naselilo nezadovoljstvo, pogosto smo se sprli brez tehtnega razloga, živeli smo drug mimo drugega.

A telo ne laže. Govori zgovorneje, kot si mislimo in kot bi včasih hoteli. Pripoveduje o naših zadregah, sovražnosti, prijateljskih nagnjenih, simpatijah, lažeh, nezainteresiranosti in zdolgočasenosti.

In naša telesa v stanovanjski skupini Mladinskega doma iz Maribora so januarja že jasno izkazovala potrebo po gibanju, doživetju nečesa novega in drugačnega. Ni se moglo končati drugače, kot se je - se pravi, da smo se od televizijskih nadaljevanj odlepljali počasi in velika gradnja snežnega igluja se je začela.

Zima je čas za zimske radosti, ki jih ponuja sneg in skoraj stalni spremljevalec mraz. Če znamo izkoristiti ta dva dejavnika, nam je zima lahko tudi v veselje. Razen da se smučamo, sankamo, drsamo in kepamo, lahko sneg in led uporabimo tudi za gradnjo najrazličnejših oblik.

V letošnjem letu nam je povod za izdelavo snežnega iglujca dal vzgojitelj, ki mu je zima v veselje. Sprva je začel sam lopatati sneg na en kup, ki pa je iz minute v minuto postajal večji, s svojim delom nas je pritegnil in kmalu smo skoraj vsi, ki živimo in bivamo v stanovanjski skupini, začeli z delom ali igro izgradnje velikega snežnega iglujca.

Nekaj ton snega je zahtevalo najrazličnejša prevozna sredstva, od samokolnic do posteljnih rjuh. Za izkopavanje rova in oblikovanje notranjega prostora je bil uporabljen širok asortiment pripomočkov: snežne in vrtnarske lopate, zidarsko orodje, vedra....Tudi nekaj sto litrov vode smo potrebovali, pa sol za posip cestišč in če k temu dodamo še nekaj znoja, premrzle prste in rdeče nosove, dobimo snežnega velikana, ki je meril v višino tri in širino šest metrov. Njegova notranjost pa je sprejela 25 oseb.

Po večdnevnom delu in dokončni izgradnji snežnega iglujca, smo slednjega izkoristili za proznanje rojstnih dni, kulinarčne večerje, razne obiske....Omeniti velja da je snežni iglu vzdržal v svojem obstoju vse do začetka marca, ko ga je močno sonce začelo odtajati.

Grčija, korak naprej

Drago Augustinovič in Franc Jerebic

Večina otrok ima varne, lepe, prijetne trenutke na začetku svoje življenjske poti. Nekaterim posameznikom, pa so že v otroštvu ali zgodnji mladosti postavljene večje ali manjše preizkušnje in ovire. Eni zmorejo, kljub drugačnemu toku razvoja, sami iti življenju naproti, drugi potrebujejo različne vrste opor na poti k samostojnosti.

S sodelavcem sva skupini posameznikov ponudila možnost, da v okviru projekta doživljajske pedagogike: **"Spoznamo Staro Grčijo in njene znamenitosti"**, naredijo še en pomemben korak naprej na svoji življenjski poti.

V pripravi na projekt smo vedno znova osvetlili pomembnejše pogoje projektne skupine:

- da si prizadeva za boljše vedenje v skupini in izven nje,
- da napreduje na učnem področju, popravi negativne ocene,
- da vsak prispeva dogovorjen finančni delež,
- da sodeluje v pripravi projekta s prispevkom o kulturi, znamenitostih....,
- da je zdravstveno zmožen prenesti fizične in psihične napore,
- da soglašata matični vzgojitelj in starši oziroma svojci.

Na začetku projekta je bilo več kandidatov, v zaključno skupino so prišli tisti, ki so se najbolj trudili, prizadevali.

Namen projekta: mladostniki spoznajo sebe izven stanovanjske skupine, v neformalnem okolju in vidijo, kako se znajdejo v nevsakdanjih situacijah oziroma kaj lahko doprinese projekt doživljajske pedagogike na osebnotnem, socialnem, kognitivnem področju.

Projekta doživljajske pedagogike v Grčiji so se udeležili mladostniki Mladinskega doma Maribor iz vseh štirih stanovanjskih skupin. V heterogeni skupini sta bila dva osnovnošolca, pet srednješolcev (štiri dekleta, trije fantje) ter dva vzgojitelja. Takšen in podoben projekt je za naše mladostnike nov izziv, nova možnost, da se preko druženja in življenja v novo nastali skupini in novih pogojih življenja vedno znova doživljajo in preizkušajo. Projekt daje možnost, da svojo, običajno znižano, samopodobo ojačajo.

Projekt je trajal trinajst dni: od 23. 04. do 04. 05. 2000 v času "prvomajskih počitnic".

Potovali smo s kombijem do Benetk, kjer smo se vkrcali na ladjo, Po skoraj dveh dnevih smo prispeli v пристanišče Patras. Nadaljevali smo pot do Aten, kjer smo se namestili v kampu. Tu smo v treh dnevih spoznali grško prestolnico z glavnimi značilnostmi in posebnostmi, zlasti antični del.

Pot smo nadaljevali proti Korintu, si ogledali znameniti prekop in nato še svetovno znan amfiteater v Epidaurusu. Namestili smo se v manjšem turističnem kraju Tolo. Tu smo uživali v igrah na mivki, se sončili in kopali; ostalo pa je še nekaj časa za vzpon in ogled trdnjave nad mestom Nauplion.

Naslednje kampiranje je bilo ob Jonskem morju pri mestu Killini. Izkoristili smo čudovit dan za izlet na otok Zakynthos. Del otoka smo prekolesarili in to je bilo posebno doživetje za celotno skupino.

Delno evalvacijo projekta (glavno po projektu) smo imeli na dolgi poti nazaj z ladjo do Benetk. Polni lepih doživetij in osebnotno bogatejši, smo se srečno vrnili v Maribor.

Najpomembnejše posebnosti projekta:

- nova skupina je za mladostnike in vzgojitelja izziv. Nastajajo nove vloge posameznika že na pripravi na projekt, na potovanju (dvakrat po šestintrideset ur na ladji), še posebej v času bivanja na projektu in tudi po njem (nekaterim je samopodoba ojačana),
- učimo se medsebojnih odnosov,
- spoznavamo sebe in druge v novih vlogah, v novi skupini,
- spoznavamo nove kraje, drugačne ljudi, njihovo kulturo, njihovo govorico,
- več časa imamo za sebe (ni učnih obveznosti...),
- več možnosti za planiranje prihodnosti,
- soočamo se z nepredvidljivimi situacijami,
- sebe in druge lahko doživljamo tudi kot turista.

Za zaključek nekaj misli ene od udeleženk: "S tem projektom sem pridobila na samozvesti in znanju. Naučila sem se postavljati šotor in poiskati najugodnejše

načine, kako bivati nekje na potovanju in brati iz zemljevidov. Prvič sem se spustila v pogovor v tujem jeziku, videla sem tudi nekaj stvari, ki jih ni moč videti vsak dan. Še bolj sem se zbližala z ostalimi udeleženci v projektu."

*Ni praznih svetov.
Tisto, česar se ne zavedamo,
ni neobstoj, pač pa obstoj brez nas*

Okrogli mizi

Etični kodeks za področje socialne pedagogike

Vodijo: Helena Poche, Bojan Dekleva in Špela Razpotnik

Večletno delo pri razvoju etičnega kodeksa področja socialne pedagogike je pripeljalo do prvega osnutka, namenjenega obravnavi v krogu stroke. Osnutek je pripravila delovna skupina v sestavi: Špela Razpotnik, Melita Kordeš, Helena Pečelin in Bojan Dekleva.

Etični kodeksi so namenjeni predvsem temu, da se v strokah v javnih razpravah o njihovi vsebini izkristalizirajo mnenja stroke o tem, kaj so etična ravnanja, osnovni etični standardi in etična merila, le manj in izjemoma pa temu, da bi se uporabljali za sankcioniranje kršiteljev. Za etiko je namreč bolj pomembno, da »živi«, kot pa da je napisana. Kljub temu pa zapisani etični kodeksi predstavljajo formalno sprejet konsenz strokovnjakov o etičnih osnovah delovanja svoje stroke.

Ta osnutek etičnega kodeksa dajemo v prvo javno razpravo v krogu stroke. Na okrogli mizi se bomo pogovarjali o osnutku, zbirali kritične pripombe in predloge za spremembe in dopolnila osnutka. Na osnovi prejetih pripomb se bo Izvršni odbor združenja odločil za nadaljnji postopek sprejemanja kodeksa. Najbolj verjetno je, da bo delovna skupina izdelala popravljeni osnutek kodeksa in ga ponovno dala v javno razpravo, tako da ga bomo morda na prihodnjem občnem zboru poskusili sprejeti.

Izobraževanje socialnih pedagogov

vodi: Ivo Škoflek

Oblike izobraževanja (kratka predstavitev, statistika, razprava; perspektive)

Ivo Škoflek

1. Redni študij
2. Izredni študij
3. Dopolnilni študij
4. Funkcionalne oblike izobraževanja (mi v Katalogu)
5. Specialistični študij (Supervizija, pomoč z umetnostjo...)
6. Magistrski študij (znanstvena usmerjenost)

7. Doktorski študij (znanstveni individualni študij)

Stiki, povezave oddelka s prakso (uradni, osebni)

1. Hospitacije (študentje, asistenti, profesorji)
2. Praktične vaje (študentje, asistenti, profesorji, mentorji; priprave, izvedbe, analize)
3. Praksa (študentje, asistenti, profesorji, mentorji; skupne evalvacije)
4. Diplomski dela absolventov (empirično raziskovanje prakse)
5. Sodelovanje praktikov v izvedbenem delu študijskega programa (določena poglavja)
6. Sodelovanje praktikov v raziskavah profesorjev oddelka

Revija Socialna pedagogika

1. Sodelovanje praktikov v reviji
2. Aktualnost, uporabnost prispevkov za prakso

Smotri Okrogle mize

1. Pregled stikov, povezav, sodelovanje oddelka s prakso
2. Kritična ocena obstoječega stanja ("prave poti" in "kriva pota" izobraževanja kadrov po oceni prakse, soočanje z nosilci izobraževanja)
3. Kaj pričakuje praksa in kaj oddelek

Analiza (kritična ocena) izobraževalnih programov (ustreznost izbora predmetov, vsebine, metode izobraževanja v rednem, izrednem in dopolnilnem študiju)

1. Teoretična znanja (znanstvena osnova za razumevanja problema, je potrebno, ni potrebno, je dovolj, premalo, preveč...)
2. Metodичni vidik izobraževanja (ali diplomanti znajo in kako uporabljajo teoretična znanja v neposredni praksi...)
3. Praktična znanja, strokovne veščine za konkretno vskadanje delo, zaposlitev, aktivnosti itd.
4. Odnosni (osebnostni) vidik ali kako naši diplomanti (osebno) funkcionirajo v stvarnih življenjskih situacijah

Iskrice, želje, predlogi za prihodnost

Zakaj uvrščamo temo *Izobraževanje socialnih pedagogov in praksa* na kongres?

Med oddelkom za socialno pedagogiko in prakso obstaja neprestana potreba po medsebojnem sodelovanju. Odraža se v različnih oblikah - od navdušenja drugega nad drugim do ostrih kritik, vmes pa je niz kvalitetnih medsebojnih spodbud. Za eno takih štejemo tudi kritično razmišljanje cenjenega kolega iz Smlednika.

Oblik sodelovanja med oddelkom in prakso je v resnici mnogo, nekatere bolj - nekatere manj opazne, stalne - občasne, zelo koristne - manj koristne ...Na okrogli mizi bomo poskusili predstaviti (osvežiti) in kritično premotriti vse.

Namen okrogle mize

Za *okroglo mizo* bo možnost enakopravnega razmišljanja in izražanja ocen o preteklem sodelovanju, prav tako pa tudi možnost izražanja idej, predlogov za še bolj kvalitetno in medsebojno koristno sodelovanje v prihodnjem obdobju. Organizatorji kongresa želimo, da bi za okroglo mizo prisedli vsi, ki "imajo kar koli za povedat".

Metodična zamisel okrogle mize

Uvodoma bomo prisluhnili kratkim, nekaj minutnim ekspozicijam različnih problemov in pogledov na izobraževanje socialnih pedagogov "iz oči v oči" s prakso, sledila bo diskusija z namenom in ciljem realnih in za nadaljnje sodelovanje koristnih sklepov.

Tudi Vi pripravite kratko ekspozicijo svojega problema! Priglasili jo boste lahko pred začetkom okrogle mize.

Vodja okrogle mize si želi živahno družbo razpravljalcev!

Supervizija in pedagoška praksa študentov socialne pedagogike

Sonja Žorga

V današnjih, hitro se spreminjajočih razmerah je potrebno, da je strokovni delavec vključen v nenehen proces profesionalne rasti in razvoja. Zato je pomembno, da že kadrovske šole usposablja svoje študente ne le za določen poklic temveč tudi za njihov nadaljnji profesionalni razvoj. Whitehead (1950, po Fordovi in Jonesu, 1987) meni, da bi moral proces izobraževanja zajemati zlasti razvoj naslednjih študentovih zmožnosti:

1. Izzivanje radovednosti in presojanja. Če je študent ustrezno motiviran, potem bo že praktično delo samo izpolnjevalo omenjeno funkcijo.
2. Sposobnost shajanja v zapletenih okoliščinah, ki so pogosto značilne za opravljanje nalog v pedagoških poklicih.
3. Uporaba teorije kot pomoči pri reagiranju v posebnih, kompleksnejših situacijah. Kadar uporaba običajnega spektra načel, metod in spretnosti za učinkovito rešitev primera ne zadošča, potrebuje študent dodatno teorijo in poučevanje.

Zato proces poklicnega usposabljanja študentov pedagoških šol poteka na dveh ravneh: teoretični in praktični oz. izkustveni ravni. Integracija obeh ravni je zahteven proces, ki ne poteka samodejno, temveč je smiselno, da mu posvetimo posebno pozornost.

Osebnostna in strokovna rast študentov ne zajema le vedno boljše razumevanje psihofizičnih lastnosti tistih, s katerimi delajo, spoznavanje didaktičnih prijemov, intervencij in pedagoških inovacij, meni Polakova (1994). Še pomembnejše je samospoznavanje in samoocenjevanje ter preučevanje lastnega procesa učenja. Le

tako lahko kasneje sami predstavljajo pozitiven zgled nenehnega učenja in razvoja uporabnikom svojih storitev. Analiziranje in vpogled v lastno strokovno kompetentnost sta torej izhodišči za njihovo sistematično rast in spreminjanje, pa tudi pogoj za to, da se bodo sposobni zavedati kaj delajo, kako delajo, zakaj tako delajo in kako so pri tem uspešni (ibid).

Ni torej dovolj, da študentom omogočimo stik s prakso, temveč je zelo pomembno tudi spremljanje prakse in refleksija študentovih prvih izkušenj. Za profesionalni razvoj je torej potreben prožen pristop, v katerem imajo študentje priložnost, da se uče z vlaganjem lastnega truda, zlasti, če je pri tem omogočeno sodelovanje s kolegi pri skupnem reševanju problemov in refleksiji lastne prakse. Takšen pristop, podprt z vzdušjem zaupanja in spodbude, pri posamezniku motivira tudi osebne spremembe. Jasna in pravočasna povratna informacija o delu ter podpora pri prizadevanjih, da bi se izboljšali, pa jim daje občutek, da lahko nadzirajo svojo poklicno prihodnost in učinkovitost.

Mentor, ki je običajno praktik z bogatimi delovnimi izkušnjami in znanjem s področja, kjer študent opravlja prakso, spremlja, metodično vodi in svetuje študentu na praksi. Odgovoren je za to, da omogoči študentu pridobivanje praktičnih izkušenj, odgovoren pa je tudi organizaciji, v kateri študent opravlja pedagoško prakso. Zaščititi mora interese tistih, s katerimi študent dela ter poskrbeti za ohranjanje ustrezne kvalitete delovnih uslug in odgovorno opravljanje praktikantovega dela. Je strokovnjak na svojem področju dela, le redko pa je usposobljen tudi za omogočanje učinkovitega učnega procesa svojemu praktikantu, za refleksijo njegovih prvih delovnih izkušenj ter za poseganje na subjektivno-osebno raven in emocionalne vsebine, ki se ob srečanju s prakso sprožajo pri študentu.

Da bi postali študentje pedagoških fakultet tudi uspešni strokovnjaki, je potrebno da že v procesu edukacije spoznajo metode samorazvoja in se jih naučijo uporabljati. Ob stiku s prakso študentje torej ne potrebujejo le ustrezno usmerjanje in metodično svetovanje, temveč tudi uvid v dinamizme, ki vplivajo na njihovo ravnanje, ga spodbujajo, ovirajo ali celo blokirajo. Zato je koristno mentorjevo metodično vodenje in svetovanje dopolniti z vključitvijo študenta v supervizijski proces, ki mu zagotavlja možnost učenja iz pridobljenih izkušenj.

Supervizija je ena od metod, ki v mnogočem zadovoljuje omenjene zahteve. V njej se lahko študentje preko refleksije lastnih delovnih izkušenj v varnem okolju skupine kolegov in supervizorja učijo novih vzorcev profesionalnega ravnanja. Skupno reševanje problemov in medsebojna izmenjava izkušenj, stališč in pogledov na veljavno strokovno doktrino in prakso pa jim nudijo tudi dragocene povratne informacije v zvezi z lastnim delom.

Spoznavanje in soočanje z dejavniki, ki vplivajo na njihovo delovanje (tako tistimi v njih samih kot tudi v njihovem okolju) ter reflektiranje in ustrezna predelava izkušenj vodijo študente v procesu supervizije do novih spoznanj o sebi in svojem delu. Iz njih lahko izhajajo pri nadaljnjem ravnanju v praksi, vendar je pot do tovrstnih spoznanj občutljiv in lahko tudi boleč proces.

Seveda pa supervizija ne sme in ne more nadomestiti mentorstva, temveč se obe obliki dela lahko med seboj le dopolnjujeta. Pri tem je, kot menita Koboltova in

Pečkova (1992), mentor tisti, ki vodi študentovo delo in je zanj soodgovoren, zato je mentorstvo usmerjeno predvsem na organizacijo študentovega dela in na konkretne probleme, ki se pri delu pojavljajo, medtem ko je supervizor tisti, ki vodi in usmerja študenta v refleksijo prvih delovnih izkušenj. V tem smislu supervizor omogoča študentu, da poveže in integrira tisto, kar se je naučil na predavanjih, s tistim, kar se je naučil v praksi in da hkrati ugotovi, kaj to pomeni zanj in za njegovo delo.

Seveda pa se superviziji kot metodi, ki "odpira in razgrinja" odprejo predvsem tiste ustanove, ki negujejo in vzpodbujajo razvidnost (Kobolt in Peček, 1992). Marsikatera organizacija, v kateri študentje opravljajo pedagoško prakso, bi se morda prestrašila tovrstnega razkrivanja, zato je potrebno supervizijski način dela dobro predstaviti ne le študentom temveč tudi njihovim mentorjem na praksi.

Če torej želimo, da bi bila pedagoška praksa zares učinkovita, da bi se študentje v relativno kratkem času iz svojih praktičnih izkušenj kar največ naučili, potem jim moramo ponuditi kot spremljevalca njihove prakse ne le izkušenega praktika (mentorja), ki jih bo varno vodil čez čeri prvih delovnih izkušenj, temveč tudi spretnega supervizorja, ki jih bo ob prvih korakih podpiral, jim pomagal te izkušnje ustrezno predelati in se iz njih učiti. Vendar pa je učenje v superviziji proces, ki potrebuje svoj čas. Zato je v primeru, ko se odločimo za spremljavo prakse s supervizijo, zlasti primerna razpršena praksa, ki poteka npr. en dan v tednu preko celotnega študijskega leta. Tako organizirana pedagoška praksa, ki je sistematično integrirana v študijski proces, omogoča študentu sprotno preverjanje teorije v praksi pa tudi neposredno preizkušanje tistega, česar se je naučil v superviziji, pri svojem nadaljnjem praktičnem delu z ljudmi.

Na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete v Ljubljani se je supervizija že uveljavila tudi kot samostojen izbirni predmet v zadnjem letniku študija. V okviru predmeta študentje izkusijo supervizijo na lastni koži, spoznajo pa tudi nekaj teorije. Učinek tega je, da odhajajo s kadrovske šole s spoznanjem, da potrebujejo za svoj nadaljni profesionalni razvoj ob rednem delu tudi nenehno supervizijo.

Citirana literatura:

- Ford, K. & Jones, A. (1987). Student supervision. London: MacMillan.
- Kobolt, A. & Peček, M. (1992). Možnosti in potrebe po superviziji kot metodi za spremljanje prakse študentov. Vzgoja in izobraževanje 23 (2-3), 24-27.
- Polak, A. (1994). Učiteljev dnevnik. Vzgoja in izobraževanje 5, 12-16.

Poklic socialni pedagog: osebnostna rast in samouresničitev, delo na etični pogon

Bojan Dekleva

Doslej najobsežnejšo študijo zaposlitev diplomiranih socialnih pedagogov (tu in v nadaljevanju se ta izraz nanaša na oba spola), njihovega usposabljanja, strokovne avtonomije in pogleda na poklic je izdelala Andreja Zupančič Kojič v okviru svoje diplomske naloge. K sodelovanju pri poštni anketi je povabila vse diplomirane socialne pedagoge (oz. defektologe MVO visokošolskega študija), ki so v diplomirali

Sloveniji do konca leta 1998. Odgovorilo jih je 160, kar predstavlja nekoliko več kot 50 % vseh.

V anketi jih je spraševala po poteku študija, dodatnem izobraževanju, zaposlitveni zgodovini ter sedanji zaposlitvi. S tem v zvezi so bila vprašanja o matični ustanovi, delovnem mestu, zahtevani izobrazbi, opredelitev vste del, načinov in področjih dela ter doživljanju strokovne avtonomije. Dodaten sklop vprašanj je spraševal po oceni poklica nasploh, po zadovoljstvu z delom, ki ga opravljajo ter po primerjavi poklica z drugimi poklici po cenjenosti v naši družbi. Zadnji sklop vprašanj je obravnaval ocene o tem, kaj jim je študij socialne pedagogike dal in kako jih je usposobil za različne vidike dela. Vprašalnik zaključuje vprašanja o vključenosti v strokovna združenja.

V tem prispevku povzemam del zanimivejših ugotovitev tega diplomskega dela:

1. Med diplomiranimi socialnimi pedagogi jih je približno enako število takih, ki so študirali redno in takih, ki so študirali izredno (ob delu). Prvi se v veliki večini danes nahajajo v svojih 20. letih, pri drugih pa je najpogostejša starost med 40. in 50. leti. Med prvimi je moških približno 10 %, med drugimi pa okrog 25 %.
2. Zaposleni so v zelo različnih ustanovah. Posamezna najpogostejše zastopana ustanova je osnovna šola, kjer je zaposlenih 22 % vseh. Sledijo dijaški domovi s 16 % ter vzgojni zavodi z 11 %. Osnovna ugotovitev je, da se zaposlovanje socialnih pedagogov usmerja v novi področji osnovnega šolstva in vrtcev, medtem ko trenutno zaposlovanje v vseh vrstah vzgojno/prevzgojnih ustanov ne presega 30 %.

Večji delež žensk je v primerjavi z moškimi zaposlenih v naslednjih ustanovah: osnovnih šolah, na Centrih za socialno delo, vrtcih, drugih delovnih organizacijah, centrih za usposabljanje invalidne mladine, mladinskih domovih in šolah s prilagojenim programom. Moški pa se v primerjavi z ženskami v večjem deležu zaposlujejo v dijaških domovih, vzgojnih zavodih, srednjih šolah oz. fakultetah ter zaporih.

Podobne ugotovitve omogočajo podatki o opravljenih strokovnih izpitih. Le 44 % jih ima izpit na šolskem področju, 23 % na drugih področjih in 32 % ga še nima.

3. Glede na vrsto delovnih mest se velika večina (85 %) socialnih pedagogov razporeja v tri skupine: vzgojiteljev je 31 %, svetovalnih delavcev 30 %, vodstvenih delavcev pa 22 %. Medtem ko so tako ženske kot moški v enakem deležu zaposleni kot vzgojitelji, pa je žensk več med svetovalnimi delavci in učitelji, vendar manj med vodstvenimi delavci ter asistenti na fakulteti. Glede na delež časa, ki ga porabijo za različne vrste del, največji del njihovega delovnega časa pokrivajo v približno enakem deležu (skupaj 61 %) tri vrste del: vzgojno, učno in svetovalno.
4. Dodatno se je izobraževalo s programi, ki so obsegali vsaj 60 ur le 33 % moških in 22 % žensk. V celoti so bila doslej najpopularnejša dodatna izobraževanja iz transakcijske analize, iz realitetne terapije, iz različnih komunikacijskih spretnosti ter supervizije. Glede na posamezne starostne skupine pa se vidi, da je v starostni skupini 20-30 let najpopularnejše izobraževanje iz transakcijske analize, v starostni skupini 30-40 let izobraževanje za supervizijo ter v starostni skupini 40-60 let izobraževanje iz komunikacije, realitetne terapije ter v šoli za ravnatelje.
5. Socialni pedagogi družbeno cenjenost svojega poklica doživljajo kot razmeroma nizko. Pri anketnem vprašanju, kjer je bilo potrebno rangirati 10 poklicev, je poklic socialnega pedagoga zasedel osmo mesto. Poklice so po cenjenosti v družbi anketiranci razvrstili takole (padajoče): zdravnik, pravnik, psiholog, duhovnik,

učitelj, pedagog, fizioterapevt, **socialni pedagog**, policist, socialni delavec. Vendar pa so po drugi strani anketiranci ocenili, da so pri svojem delu razmeroma visoko strokovno avtonomni. To velja v največji meri za možnost izbiranja takih ciljev in metod dela, ki so strokovno utemeljene, v manjši (vendar še vedno visoki) meri pa za to, v kolikšni meri drugi sodelavci upoštevajo prispevek njihove stroke.

6. V dveh vprašanjih je anketa spraševala po vrednotenju študija. Prvo je zahtevalo, da ocenijo, koliko jim je študij dal oz. kakšen je bil. Rezultati kažejo, da so diplomanti v veliki večini posamezne vidike študija (teh je bilo navedenih devet) ocenili zelo pozitivno (s povprečnimi ocenami nad 3, kar je predstavljalo sredino lestvice). Najmanj pozitivno (ocene med 2 in 3) so ocenili praktično usposobljenost, ki jo daje študij, ter povezavo teorije s prakso. Najvišje ocene pa so dajali trem vidikom: prijetnosti študija, veselju do dela, ki jim ga je dajal ter osebnostni rasti, ki jim jo je študij omogočal. V celoti gledano študij ocenjuje bolje diplomanti socialne pedagogike kot diplomanti defektologije MVO, ter bolje izredni kot redni študentje.

Drugo vprašanje je zahtevalo, da ocenijo svojo usposobljenost za različne vrste del. Pri tem vprašanju so v povprečju dali polovico odgovorov med 2 in 3, ter drugo polovico med 3 in 4. Menijo, da so jih študijski programi usposobili najbolj za vzgojno delo, svetovalno delo, skupinsko delo, teamsko delo in individualno delo (povprečne ocene nad 3,0), manj pa za (po padajočem vrstnem redu usposobljenosti) skupnostno delo, pisanje poročil, diagnostično delo, nastopanje v javnosti, analitično in raziskovalno delo, terapevtsko delo in najmanj za vodstveno delo. V celoti gledano spet svojo usposobljenost za delo, ki jim ga je dal študij, ocenjuje bolje diplomanti socialne pedagogike kot diplomanti defektologije MVO, ter bolje izredni kot redni študentje.

7. Zadnje vprašanje je govorilo o vključenost v strokovna združenja. Odgovori kažejo, da jih je približno 2/3 vključenih v kakšno od strokovnih združenj. Prednjači Združenje za socialno pedagogiko z 54 % vključenih, sledi Društvo defektologov RS z 18 % vključenostjo, sledi pa še množica društev z nižjimi deleži vključenosti.

Delavnice

DrogArt: Elektronska kultura in digitalna preventiva na področju sintetičnih drog

Matej Sande

DrogArt je nevladna organizacija, ki si prizadeva za nove načine izražanja in sporočanja ter za gibanje s sodobno mladinsko kulturo. Informativne aktivnosti DrogArta so usmerjene predvsem na zmanjševanje škodljivih posledic novih sintetičnih drog, elektronske medije in sodelovanje (intervencije, varnost) na večjih prireditvah elektronske glasbe v Sloveniji. Na delavnici bo podrobneje predstavljeno vrstniško izobraževanje in možnosti za sodelovanje uporabnikov in neuporabnikov drog pri preventivi in informiranju na plesnih prireditvah ter preko elektronskih medijev (interneta).

DrogArt deluje v skladu z modelom zmanjševanja škode in je znotraj tega orientiran na t.i. **plesne droge**, med katere sodijo **ekstazi**, **GHB**, **amfetamini** in **metamfetamini**, **kokain**, **LSD**, ter **marihuana**, ki so v današnjem času med mladimi zelo popularne in najpogostejše uporabljene (predvsem na zabavah elektronske glasbe, kjer se v večji meri uporabljajo različna poživila na bazi amfetaminov). Uporaba omenjenih plesnih drog, predvsem ekstazija in amfetaminov, se povečuje ne le zaradi razvijanja »tehno kulture« v slovenskem prostoru, temveč tudi zaradi dostopnosti omenjenih drog, enostavne uporabe in vedno nižjih cen prepovedanih substanc.

Načrtovanje in izvedba dejavnosti DrogArta je tesno vezana na **sodelovanje uporabnikov** ter nove načine komunikacije in pristopov k mladim preko interneta in flajerjev (*letakov*, *informacijskih kartic*). Internet in tiskano gradivo sta aktualna, dostopna in relativno poceni medija, ki omogočata dokaj trajen stik z uporabnikom. Dosedanje delo in raziskovanje na tem področju je pokazalo veliko zanimanje mladih (uživalcev in neuživalcev) za informacije o drogah, učinkih in posledicah (nevarnostih) substanc. Izmenjavo informacij, svetovanje in komunikacijo z uporabniki s pomočjo interneta smo uvajali in testirali od leta 1997. V letu 2000 smo osnovni konferenčni sistem nadgradili z novim informacijskim sistemom, ki omogoča komunikacijo med uporabniki, iskanje nasvetov in pomoči ter aktivno vstopanje v oblikovanje in razvoj preventivnih programov DrogArta. Podrobneje bosta tovrstna komunikacija z uporabniki ter svetovanje, predstavljena na delavnici, kjer bomo osvetlili tudi prednosti in slabosti tovrstnega dela.

DrogArt zadnji dve leti izvaja obsežno preventivno akcijo *Pleši z glavo*;) v kateri smo po klubih, diskotekah in drugih lokacijah po Ljubljani in Sloveniji razdelili letno okrog 30.000 preventivnih flajerjev na temo ekstazija, amfetaminov, kokaina, vročinskega udara in nudenja prve pomoči ob znakih vročinskega udara. Tako zahtevno in celostno zastavljen projekt (doseganje ciljne skupine, usmerjenost v mladinsko kulturo, svetovanje, prva pomoč na zabavah, razdeljevanje kartic, vrstniško izobraževanje) lahko uspešno deluje **samo s pomočjo mladih**, akterjev in nosilcev tovrstne kulture. Tako so peer leaderji (vrstniški vodje) tisti, ki nam na partiju potisnejo v roke flajer, informirajo vrstnike ter jim pomagajo takrat, ko gre kaj narobe.

Za vse to je potrebno poznavanje problematike in značilnosti sintetičnih drog ter osnovnih tehnik prve pomoči, kar lahko mladi pridobijo na rednih izobraževanjih, delavnicah in študijah primera, ki potekajo v obdobju njihovega usposabljanja. Najpomembnejše so seveda izkušnje pri terenskem delu, ki jih pridobijo s sodelovanjem z zdravniško ekipo DrogArta, ki jo sestavljajo študentje in absolventi medicine.

Tako so mladi gonilo projekta, ki ga soustvarjajo in živijo na večjih in manjših partijih po državi s temeljno idejo manj tvegane uporabe drog, neuporabe drog (Pleši z glavo;) in osveščenosti o tveganjih in nevarnostih posameznih substanc. Seveda se je potrebno pri vsem tem zavedati meje in odgovornosti, ki jih mladi še lahko prenesejo ter nenehne evaluacije, sodelovanja ter usklajenosti celotne ekipe, ki lahko deluje v zahtevnih delovnih pogojih. Mladi bodo svoje delo predstavili na delavnici v malih skupinah, kjer bodo na voljo dodatne informacije o dogajanju na »sceni« in o uporabi plesnih drog.

Izvajanje akcije Pleši z glavo;) in spremljanje (sub)kulture rejverjev odpira tudi nova vprašanja, ki jih lahko zaznamo s sodelovanjem in preventivnim delom na prireditvah elektronske glasbe. Pojavljajo se nove droge in vzorci uporabe, ki jih lahko s preventivnim delom zgolj zaznamo, ne moremo pa odgovoriti na to, koliko ljudi uporablja določene droge in katere probleme mladi najbolj izpostavljajo. Zato je za uspešno preventivno delo na področju sintetičnih drog pomembno raziskovanje uporabe in predvsem tvegane vedenja uporabnikov sintetičnih drog. Prepoznavanje problemov in potreb posameznikov lahko omogoča spreminjanje in prilagajanje preventivnih programov na tem področju.

Vloga socialnega pedagoga pri vzgoji za človekove pravice kot svetovni trend

Marija Leskovec

V letih 1995 do 2004 poteka pod okriljem OZN Desetletje vzgoje in izobraževanja za človekove pravice, Svet Evrope pa je podoben projekt poimenoval Vzgoja za demokratično državljanstvo. Države članice OZN in Sveta Evrope so pozvane, da se v izvrševanje desetletja aktivno vključijo, predvsem s pripravo in izvedbo nacionalnih programov za vzgojo in izobraževanje za človekove pravice. Tu si lahko zastavimo vprašanj, kakšno vlogo pa lahko igra socialni pedagog pri implementaciji vzgoje in izobraževanja za človekove pravice? Slovenija do sedaj še ni vključila vsebin človekovih pravic v formalne oblike vzgoje in izobraževanja. Socialni pedagogi smo že po naravi našega humanistično-filantropistično usmerjenega dela vključeni v aktivno vključevanje vsebin človekovih pravic v naše vzgojno, svetovalno in preventivno delo. Človekove pravice se torej nanašajo na konkretno življenje vsakega posameznika ali skupine tukaj in sedaj. Področje človekovih pravic je zelo

široko in zavzema sledeča področja: državljanska vzgoja, vzgoja za mir, medkulturna vzgoja in učenje o človekovih pravicah ter nenasilno reševanje konfliktov. Vsaka družba, ki želi vzpostaviti v svoji državi demokratične procese in želi aktivno vključiti v proces odločanja tudi svoje državljane si še na poseben način prizadeva vključevati vsebine človekovih pravic v vse sfere cele družbe. V projekt človekovih pravic naj bi bili potemtakem vključeni mladi in odrasli, svetovalni in pedagoški delavci, pravniki, politični voditelji, policija, nevladne organizacije, mediji, itd. Vzgoja za demokratično državljanstvo oz. vzgoja za človekove pravice se lahko izvaja na vsakem koraku našega stalnega življenjskega učenja, tako kot tudi v šoli, diajškem domu, vzgojnem zavodu, itd. V bistvu gre predvsem za medčloveške odnose, za varovanje in spoštovanje človekovih pravic. Vzgoja za človekove pravice doseže svoj namen šele takrat ko le-te poskušamo vnašati in jih tudi konkretizirati v našem vsakdanjem socialno pedagoškem delu.

Povzetek poteka delavnice (potek 45 minut oz. 1,5h): poučevanje človekovih pravic:

- ogrevanje
 - izmenjavanje stališč
 - nenasilno razreševanje konfliktov
 - refleksija
-

Tabori v procesu psihosocialne rehabilitacije

Rade Milošević

Kdo smo:

Smo podružnica Slovenskega združenja za duševno zdravje Šent s svojim sedežem v Kopru. Delujemo na področju obalnih občin pod imenom Šentmar, naša dejavnost pa zajema dnevni center, kreativne delavnice, klub uporabnikov, skupine za samopomoč uporabnikov in svojcev, v sodelovanju z zavodom za zaposlovanje pa razvijamo projekt podpornega zaposlovanja. Med redne dejavnosti, ki jih izvajamo v Šentmaru spada organizacija rekreativno terapevtskih taborov. Prepričani smo, da tovrstna oblika dela nudi veliko možnosti za pozitivne premike v procesu psihosocialne rehabilitacije in zelo ugodno vpliva na psihofizično počutje.

Naše specifike:

V vsakodnevnih stikih smo ugotovili, da naš uporabnik v življenju pogosto tava v veliki odvisnosti od trenutnega zdravstvenega stanja in učinkov zdravil med skrhanimi socialnimi stiki in ne redko konfliktni družinski situaciji. Večno pomanjkanje financ ga sili k skromnemu preživetju, iskanju priložnostnih del, umikanju pred svetom. Nekateri že več let niso zapustili svojega domačega okolja. V tem začaranem krogu nima veliko priložnosti, ki bi omogočale drugačne življenjske izkušnje, kar ga počasi ubija, paralizira notranje moči in voljo, zasenči perspektive in potegne v brezbarvno sivino, iz katere se človek težko izkoplje. Z izgubljenim samozaupanjem se počasi ne zaveda svojih potreb, ob tem pa brez prave

vzpodbude zanemari tudi možnosti, ki jih male spremembe v življenju prinesejo s seboj.

S krajšimi izleti in pikniki smo zainteresirali ljudi za udeležbo. Nekateri so potrebovali več vzpodbud in motivacije, saj so bili polni strahu in negotovosti, posebej pred novimi situacijami. Iskali smo načine in sredstva za izvedbo časovno daljših in finačno sprejemljivih oblik. V dveh letih smo uspeli realizirati sedem različnih taborov, ki se jih je udeležilo povprečno 6 - 10 ljudi. Zadnji je bil dosedaj najštevilčnejši, saj se ga je udeležilo več kot 20 ljudi, izpeljali pa smo ga v sodelovanju z našo podružnico Šentgor iz Radovljice. Dvakrat smo gostovali v hrvaški Istri, enkrat na Pohorju, drugič v snežniških gozdovih in trikrat na Mežakliji v različnih letnih časih.

Skupinske aktivnosti

Osnovna zamisel temelji na lastni aktivnosti vseh udeležencev v vseh bistvenih momentih življenja tabora. Razen tabora na Pohorju smo gostovali v hišah, kjer smo lahko bili sami svoji gospodarji. Tako se nam ni bilo treba prilagajati oz. podrežati različnim oblikam hišnega reda. Ustvarjali smo ga sami, pa tudi obremenjeni nismo bili s tem, da smo tu pa tam nekoliko drugačni. Program je vseboval predvsem skupinske aktivnosti - gospodinjstvo, različne delavnice, rekreacija, družabne igre, pogovori in ustvarjalne delavnice.

Gospodinjstvo

Skrb za polnenje želodcev je zahtevala največ časa in dela, posebej za večjo skupino. V njej smo sodelovali vsi, eni so hrano pripravljali, drugi kuhali, skrbeli za kurjavo, pomivali posodo, čistili hišo. Delitev del je slonela na lastni iniciativi, medsebojni pomoči in seveda lastnih željah ter skupnih potrebah. Izbiro jedilnika, posameznih akcij smo načrtovali skupaj. Vsak udeleženec je imel obilo možnosti za odkrivanje lastnih interesov in sposobnosti ter urjenje različnih spretnosti. Npr. sekanje drv, kurjenje ognja, samostojna priprava različnih jedi; so po svoje enostavna opravila, vendar jih mnogi zaradi različnih okoliščin nimajo možnosti izvajati, bodisi da to opravi namesto njih kdo drug, ker jim ne zaupa ali pa je pretirano zaščitniško usmerjen, "saj ne zna, je bolan...". Bili smo priče veliki vztrajnosti in veselju ob uspešno izpeljanih malih podvigih. Do izraza so prišle različne specialitete posameznih mojstrov. Tu in tam je bilo potrebno koga vzpodbuditi ali pa spomniti za kakšno reč. Malo je bilo "solo meditacij" ali izogibanja delu, nasprotno, nekateri so imeli celo stalno potrebo po njem.

Gibanje

Vsakodnevno smo veliko hodili, osvajali vrhove, igrali odbojko, nogomet, kolesarili, pozimi tudi smučali. Nabirali kondicijo in izkušnje. Pri osvajanju vršakov ali nogometni igri so posamezniki potrebovali veliko vzpodbud, saj so nekateri že pozabili hoditi ali pa jih je strah vsakega koraka. Bilo je veliko smeha, pa tudi kriz. Gibanje po svežem zraku, športne aktivnosti, hoja po gozdu, gorah, utrjuje naš organizem, požene kri po telesu, dvigne pulz, nas zadiha in prisili k zavedanju lastnega telesa. Za mnoge so to že pozabljeni občutki. V našem telesu obuja življenjsko radost, premagovanje naporov nas utrjuje v prepričanju, da smo sposobni še veliko več. V hoji po gorah se srečujemo s svojimi strahovi, se z njimi soočamo in jih skupno predelujemo. Na površje prihajajo pozabljeni občutki, dogodki, ki nas ponesejo v pozabljene razsežnosti naših življenj. Dih narave gozda, v katerem se nahajamo, ptički, rožice,

piš vetra, blisk in grmenje strele so sami po sebi tako popolni, da nas pritegnejo z vsemi našimi čuti, tako da lahko povsem pozabimo in vsaj za trenutek izstopimo iz naših fiksiranih podob in predstav o svetu in o samih sebi.

Psihosocialno učenje

Pomemben vidik, ki ga pogosto navajamo pri naših ciljih je tim. učenje socialnih veščin. Vodi ga spoznanje o potrebi po večji socialni in osebnostni afirmaciji. Skozi igro in skupno akcijo poteka pravzaprav ves čas. Omogoča ga sproščena komunikacija z veliko dobre volje in zaupanja. Temelji na občutku varnosti, tako psihološke kot fizične, saj se potreba kaže na različne načine ves čas. Trudimo se pri ustvarjanju ugodnega, toplega vzdušja, ki omogoča neposredno izražanje, kjer je dovolj prostora za vse. Veliko je priložnosti za boljše medsebojno spoznavanje, upoštevanje individualnih značilnosti posameznika. V glasbenih, dramskih in likovnih delavnicah, ki potekajo v zelo sproščenem ambientu - zvečer ob ognju pod milim nebom ali v zaprtem prostoru z glasbeno spremljavo in petjem se začnejo odpirati tudi najbolj zaprti posamezniki. Igra, smeh in dobra volja, podira vse zapore. Odkrivamo pevske in igralske talente, si zmišljujemo scenarije in besedila pesmi, v katera vnašamo aktualne čustvene zadeve (Romeo in Julija v nadaljevanjih). Po nekaj dnevih aktivno sodelujejo prav vsi udeleženci. Nastajajo lepi in zanimivi izdelki, ki jih odnesemo s seboj domov. Včasih, posebej ob slabem vremenu, se gremo tudi kakšno interakcijsko vajo, imamo tematski pogovor; z vsem tem se učimo izražati, poslušati, odkrivati sebe, sodelovati, upoštevati drugega; in živeti z drugim.

Nova spoznanja

Na vsakem taboru se znajdemo v različnih okoliščinah in novih situacijah. Spoznavamo veliko novega. Srečujemo se in odkrivamo nam neznane reči, o katerih prej nismo nič vedeli ali razmišljali. To so lahko kulturne navade, način komunikacije, zabave, dela... Običajno se ne izogibamo kontaktov z drugimi ljudmi - kmeti, gozdarji, lovci, naključnimi turisti, temveč jih povabimo v svojo sredino ali pa obiščemo, da izvemo kaj o njihovem delu, življenju, navadah. Učimo se drug od drugega. Marsikaj smo izvedeli o rožah, zdravilnih rastlinah in njihovi uporabi, gobah, živalih, gozdu in življenju v njem. Posebej zanimivo pa je lahko, ko izvemo kaj novega o sebi. Skupina je lahko ogledalo nas samih in nas kot vsako ogledalo presenetiti. Udeleženci prinesemo domov še kakšno diplomu, ki si jo prislužimo s svojo aktivnostjo. Teh smo ponavadi vsi veseli, četudi smo si jih prislužili "za skoraj skuhan kavo in uspešno lovljenje sončnič žarkov" ali "šampon revolucijo". Mnogi starši oz sorodniki znajo biti lepo presenečeni, ko zvedo, da je njihov družinski član n.pr. " zelo uspešna gospodinja". Zavest o tem, da smo se nekaj novega naučili, zvedeli o sebi ali pa kratkoma lepo imeli, nam pomaga tudi takrat, ko se sami drugače počutimo.

Za zaključek

Taka doživetja se nas močno dotaknejo, dvigajo naše razpoloženje, nas obogatijo, krepijo naše delovne sposobnosti in sploh veselje do življenja. Srečevali smo se z različnimi izzivi, premagovali svoje strahove, zbirali pogum, učili in uživali. Delček teh občutij smo prinesli s seboj domov, kjer jih bomo lahko koristno uporabili. Doživljanje uspeha in zaupanja nam ponavadi občutno dvigne samozavest, nas navdaja z zadovoljstvom in mobilizira naše notranje zaloge neizkoriščene energije in potrebe po aktivnosti. To se kaže ponavadi še lep čas po taboru v obliki novih

načrtov, konkretnih korakov in aktivnosti.

Vse skupaj pa zahteva maksimalno angažiranost in vsklajenost članov tima, veliko dela in priprav. Mislim, da je vredno.

Gibalno izrazna terapija v skupini, kot metoda dela z uporabniki drog

Jožica Petek

Gibalno izrazno terapijo (GIT) uporabljamo kot specifični Slovenski model na področju psihiatrije že eno desetletje, z uporabniki drog pa ga uvajamo zadnji dve leti.

Model združuje tako odnos do fizičnega telesa in delo z njim kot tudi duševnega počutja v kombinaciji odnosa do okolja in ljudi v njem.

Kot "Slovenski model gibalno-izrazne terapije v skupini", je bil sprejet tudi na mednarodnih strokovnih srečanjih.

Čeprav se delo z odvisniki gibalno izrazni terapiji v primerjavi z ostalimi uporabniki psihiatrije, bistveno ne razlikuje, je praksa le pokazala nekatere značilnosti in posebnosti dela z uporabniki drog, ki jih pa imamo namen metodološko raziskovati v prihodnje, ta trenutek pa lahko veliko povemo iz praktičnih izkušenj.

Opis metode:

Lahko bi rekli, da je to "skupinska psihoterapevtska" metoda dela (terapevti smo dodatno izobraženi v to smer) in je sestavljena iz:

1. Gibalnega dela - mešanica različnih gibalnih tehnik (stretching, joga, Aleksander tehnika, aerobika, Feldenkrais ter. tehnika...), s poudarkom na dihanju in držbi telesa;
2. Vodenja umiritev v sedečem položaju.
3. Gibalno izrazni del, kjer posameznik preko gibanja poskuša izraziti sebe, ostali člani skupine pa mu povedo povratno informacijo - o svojih občutkih, mislih, asociacijah, opažanjih...ta del tudi snemamo.
4. Skupina se sreča še enkrat v tednu ob ogledu posnetega materiala in nadaljevanju pogovora.

Vsako skupino vodita dva koterapevta, nujna je redna supervizija.

Cilji, ki jih zasledujemo pri GIT :

- večje zavedanje telesa
- večja samozavest
- sprejetje svojega telesa
- spremembe v odnosu do sebe in drugih
- spremembe v komunikaciji

- premik v akcijo problema
- napredek v izražanju občutkov
- permeabilnost meja klientovega sveta

Opis skupine

Oddelka za zdravljenje odvisnih od drog, v okviru Psihiatrične klinike Ljubljana:

Vsaka skupina je sestavljena iz 8 do 12 članov uporabnikov drog, zaprtega oddelka ,6 tedenskega metadonskega programa zdravljenja uporabnikov drog.

Kot zunanji član terapevtskega tima skupino vodi z oddelčno delovno terapevtko - koterapevtko, dvakrat mesečno pa sva tudi vključeni v skupinsko gibalno-izrazno supervizijo.

Delavnica

Delavnica bo predvsem izkustvena (ne terapevtska)

Oprema: trenirka ali lahkotna športna oblačila in bose noge ali le bombažne nogavice.

Zaželeno je tudi glasba, ki vam je všeč.(CD, kaseta).

Preventivni in krizni načrti

Boža Zagoričnik

V vsakdanjem življenju Zavoda se srečujemo z neljubimi dogodki in situacijami, ki nam pogosto predstavljajo problem. Taki dogodki so lahko pretepi, izsiljevanja, zlorabe, nesreče itd. Pogosto ne vemo, kako se tem situacijam izogniti in kako ravnati v primeru, ko do njih vseeno pride. V ta namen je skupina članov zavoda pripravila nekaj primerov preventivnih in kriznih ukrepov. Menimo, da naj bodo le-ti izhodišča za nadaljnja razmišljanja. Veseli bomo novih preventivnih in kriznih načrtov, idej, polemik, dobronamernih pripomb in kritik.

Na prvo mesto postavljamo preventivo, saj pogosto lahko marsikateri neljubi dogodek preprečimo s premišljenimi in načrtnimi ukrepi.

Nekaterih situacij ne moremo preprečiti. Ko se zgodijo, potrebujemo plan aktivnosti, ki jih je potrebno storiti. To imenujemo krizni načrt, ki jasno določa vrstni red postopkov, sodelavce, odgovornost itd. Smisel vidimo v tem, da smo čim bolj pripravljeni in organizirani v primeru nesrečnih dogodkov, da naredimo čim manj napak in s tem povzročimo čim manj škode.

V ta namen se ob vsakem kriznem načrtu oblikuje krizni team, ki sodeluje pri reševanju določenega problema.

Team je delovna skupina, sestavljena iz dveh ali več oseb, ki ima opredeljeno specifično delovno nalogo ali cilj; za izvedbo te naloge oz. za doseganje tega cilja so člani teama

skupno odgovorni na podlagi notranje samokontrole in vzpostavljanja posebne notranje klime, ki jo karakterizira visoka pripadnost skupnemu cilju, visoka kooperativnost in

visoki delovni standardi. V vzgojno izobraževalnih ustanovah se team formira predvsem:

- za opravljanje specifičnih delovnih nalog (poučevanje učnih predmetov)
- za reševanje problemov
- Cilj oblikovanja teamov je razporediti prave ljudi na prava mesta, da bi preko doseganja vmesnih ciljev ob koncu dosegli željeni cilj. (M. Ferjan, Skrivnosti vodenja šole – Radovljica: Didakta, 1996)

V ta namen imamo pripravljene sheme kriznih načrtov:

- kako se vesti v določeni krizni situaciji,
- koga angažirati,
- kako ukrepati ...

V delavnicah želim predstaviti naslednje krizne načrte:

- ob primeru nesreče pri prevozu s kombijem, z avtobusom,
- ob primeru spolne zlorabe,
- ob uživanju alkohola ali mamil v Zavodu,
- ob izsiljevanju sošolcev, sovrstnikov v Zavodu,
- ob situacijski nesreči v Zavodu

Vedenje za življenje

Katarina Picelj

Po vedenjskih teorijah se posameznik rodi z relativno omejenim vzorcem obnašanja. V procesih pogojevanja, učenja in posnemanja pa nastajajo vedno novi in vse bolj zapleteni vzorci obnašanja. Posameznikova osebnost se tako postopno oblikuje, kot skupek izidov pogojevanja, učenja in izkušenj. V procesu učenja, ki poteka v šoli je vključen tudi velik vpliv na otrokovo obnašanje, vendar ponavadi v obliki kratkih opozoril in prepovedi, ki otroku niso prijetna, sprožajo prej občutek odpora in regresivnega obnašanja, namesto da bi dosegle prilagajanje in podrejanje ustaljenim normam. Poleg tega mu ne dajo zadostne informacije oziroma razloga zakaj naj bi se tako obnašal. Otroci živijo v zelo različnih socialnih okoljih, vzorci, ki jih dobivajo

doma, v šoli in pri vrstnikih se zelo razlikujejo. To povzroči, da se že v znanih situacijah velikokrat napačno odzovejo, v novih (tistih, ki jih doživijo prvič), pa so v hudi zadregi, čeprav so del življenja in se je vsak od nas odraslih že srečal z njimi. Pritoževanje učiteljev, vzgojiteljev in staršev, glede slabega obnašanja otrok in mladostnikov je neutemeljeno, dokler zagotovo ne vemo, da je bil le ta deležen učenja lepega vedenja. Otroci so velikokrat kaznovani prav na tem področju, kazen pa v takem primeru nima nikakršnega vzgojnega učinka, saj mora otrok natančno vedeti, kaj je naredil narobe, da lahko naslednjič popravi napako. Zakaj bi bilo sedenje pred televizijo z zobotrebcem v ustih in nogami na jedilni mizi tako zelo narobe, če tako sedi tudi otrokov oče? Pomagamo si lahko z bontonom, pravila lepega vedenja obstajajo in so napisana. Problem nastane v praksi, ko tudi odrasli ljudje pozabijo na napisane stavke v dolgočasnih knjigah, ker jih nikoli v življenju niso imeli priložnosti osvojiti. Do ljudi se obnašaj tako, kot bi si želel, da se oni obnašajo do tebe! To drži, pa vendar mora taka oseba imeti izoblikovano samopodobo. S to trditvijo lahko le zaključimo, ko smo že seznanjeni s pravili, ki veljajo v socialnih odnosih. Kako otroku pomagati, da se nauči prebijati skozi življenje s čim manj konflikti?

Delam kot vzgojiteljica v domu Zavoda za gluhe in naglušne v Ljubljani. Zaradi težave, ki jo imajo gluhi in naglušni otroci pri komunikaciji, so problemi pri obnašanju še toliko bolj očitni. Za skupino dvanajstih mladostnikov sem enkrat tedensko pripravljala uro bontona. S pomočjo resničnih situacij, ki so nastale med bivanjem v domu in umetno ustvarjenih, ki sem si jih izmislila sama, smo predelali primere iz vsakdanjega življenja. Odziv otrok je bil dober, večinoma so dobro sodelovali. Vse to pa ne pomeni, da nam je dan danes v domu dolgčas, ker smo vsi oboroženi z znanjem lepega vedenja, da se vsi lepo obnašamo in da natančno vemo, kako odreagirati v nepredvideni situaciji. Teh tem ne zmanjka, novih presenečenj tudi ne in verjetno prav to daje življenju nek smisel! Še danes se mi zgodi, da kakšen od fantov v skupini sedi pred televizijo z nogami na mizi ali še boljše, gre mimo mene in gleda v tla. Razlika je ta, da vem vzrok tega iskati drugje, ne v neznanju pravilnega obnašanja.

V delavnici bom predstavila, kako lahko otrokom na prijeten, enostaven način približamo pravila lepega vedenja in jih pripravimo na neznane situacije v življenju, ki so zaradi pomanjkanja izkušenj lahko zelo neprijetne!

Pomoč mladim pri reševanju njihovih težav

Vasja Smole-Dubrovnik

Pomoč mladim pri reševanju njihovih težav poteka po modelu integrativne terapije, v obliki izkustvenih delavnic. Ta način daje mladim možnost, da spoznavajo sami sebe, svoja vedenja, svoja ravnanja, da spoznavajo svoja čustva, svoje potrebe in načine zadovoljevanja le -teh, meni pa daje ta način možnost drugačnega, pristnejšega in

kvalitetnejšega pristopa. Pogostokrat je to tudi možnost za spoznavanje in reševanje travmatičnih doživetij, nezavednih konfliktov ter odpravo blokad na telesnem, čustvenem in intelektualnem področju.

Način dela v delavnicah daje posameznikom možnost, da razvijejo veliko mero samozaupanja in socialno kompetenco. Za oboje bi lahko rekli, da predstavljata temelj uspeha na vseh življenjskih področjih.

Omenila sem že, da potekajo delavnice na osnovi integrativne terapije, kateri je lasten princip vključitve človeka v celoti, vključno z njegovim okoljem, v celotnem življenjskem kontinuumu. Pri delu z mladostniki se mi zdi to še posebno pomembno, saj so težave, ki nastajajo v adolescentnem obdobju povezane s principom, "tukaj in sedaj". Ta princip je sicer zelo pomemben za človeka, vendar je tudi pomembno, da znamo vključiti v svoj življenjski kontekst prihodnost. In prav zaradi tega principa nastajajo razhajanja in nesoglasja, ki lahko privedejo tudi do večjih konfliktov med odraslimi in mladostniki, saj večina odraslih vključuje v svoje življenje tudi vidik prihodnosti. Tako so starši pogosto zaskrbljeni za svojega mladostnika glede šole, učnega uspeha, ki ga pogosto povezujejo z uspehom v prihodnosti, glede "pravilne" izbire poklica in načrtovanja življenjske poti nasploh.

Izkustvene delavnice omogočajo mladim, da se soočijo s svojimi željami, sposobnostmi, možnostmi, da se naučijo načrtovati svoje življenje, pri čemer bodo sposobni vključiti lastno odgovornost. Naučijo se komunicirati in sprejemati drugačnost.

V obdobju adolescence stojijo mladostniki pred zelo zahtevnimi nalogami. Ena med najzahtevnejšimi nalogami je tudi oblikovanje identitete.

Identiteta

je slika in občutje o samem sebi. Nastane tako, da se vidim, čutim, ocenjujem, primerjam, delam načrte o sebi, prevzamem naloge itd. in tako, da me drugi vidijo, da name čustveno reagirajo, me ocenjujejo, primerjajo, delajo načrte z mano in mi pripisujejo vloge. Identiteta ima vedno dva obraza: vidim se in drugi me vidijo. V procesu te integracije slik o samem sebi in tujih slik, nastane občutje in predstava centralnega in delno konstantnega centra jaza, ki ga imenujemo "jaz sem".

Identiteta je vedno istočasno rezultat in motor razvoja, je najmočnejša integrativna stabilizirujoča moč človeka. Je torej proces, v katerem je osebek identificiran s strani svoje okolice kot oseba na način, kot ga poznajo (identificiranje) in proces, v katerem se osebek sam identificira tako, kot pozna sebe v časovnem obdobju (identifikacija) (H: Petzold 1974). Petzold loči pet stebrov identitete, ki predstavljajo pet življenjskih področij:

1. Telesnost
2. Socialna mreža
3. Delo, storilnost, prosti čas
4. Materialna sigurnost
5. Področje vrednot

Vsa področja so za človeka zelo pomembna, posamezni elementi pa dobivajo v določenih življenjskih obdobjih poseben pomen.

Telesnost

Za mladostnika je to zelo pomembno področje, saj so nagle telesne spremembe, ki so povezane z delovanjem hormonov, zelo opazne. V tem obdobju so zelo izrazita vprašanja: Kdo sem? Kaj sem? Kakšen sem? Kako izgledam? (Sem lep, grd, dovolj postaven, predebel, suh?...) Kako se počutim v svojem telesu? Sem privlačen, zanimiv, atraktiven? Kako izgledam kot ženska, kot moški?... Zunanji izgled ima pomembno vlogo, predvsem pa za obdobje adolescence, ko mladi še nimajo dovolj samozavesti in ne verjamejo, da so lahko cenjeni zaradi osebnih vrlin. Telesne spremembe mladostnikom nemalokrat povzročajo velike težave in odrasli jih pogostokrat ne jemljemo dovolj resno. V tem obdobju je mladostnik povsem okupiran s svojo zunanostjo. Telo je nosilec eksistence in sposobnosti delovanja. Zdrava in vitalna telesnost je osnova pozitivnega doživljanja lastne identitete.

Socialna mreža

V obdobju adolescence je socialna mreža močan podporni element identitete. Identiteta je pogojena z našimi socialnimi odnosi, z našo socialno mrežo. V socialno mrežo spadajo ljudje s katerimi živimo, s katerimi se družimo, delamo, hodimo v šolo, ljudje, ki so nam naklonjeni in tudi ljudje, ki so nam sovražni ali nam celo škodujejo. Na tem področju se srečujemo z vprašanji kot so: Ali sem socialni tip ali sem samotar? Imam prijatelje, s katerimi se dobro razumem? Kako me sprejemajo drugi, razumejo, upoštevajo? Kakšni so moji kontakti, odnosi s prijatelji, znanci, z nasprotnim spolom? Kakšen odnos imam do avtoritet (spoštljiv, prezirajoč, poln strahu...?) Kakšno je moje mesto v skupini? Me vrstniki in odrasli dovolj spoštujejo?

Za mladostnikov osebni razvoj ni pomembno le kako mladostnik vidi samega sebe, ampak je zelo pomembno, kako ga vidijo in doživljajo njegovi vrstniki. Samega sebe lahko ceniš le, če te drugi cenijo. V tem obdobju je samospoštovanje zelo odvisno od prijateljev, sošolcev, vrstnikov.

Ljudje oblikujejo svojo identiteto tudi skozi mrežo socialnih srečanj in stikov. V primeru, da je komunikacija onemogočena zaradi motnje v socialni mreži (da je bilo teh kontaktov premalo ali preveč ali da niso bili dovolj vzpodbudni, ustrezni), je doživljanje lastne identitete lahko zelo ogroženo.

Delo, storilnost, prosti čas

Za mladostnika je zelo pomembno, da v nečem uspeva. Najpomembnejša vprašanja: Sem izbral pravo šolo, poklic, ki me veseli? (glede na svoje zmožnosti in sposobnosti). Mi je delo in učenje v veselje? Koliko sem storilnostno sposoben? Kakšne uspehe doživljam v šoli, v življenju? Ali me zaradi mojih uspehov okolica ceni ali morda zaradi neuspehov zavrača? Kaj mi uspehi pomenijo? itd.

Človek se uveljavlja z lastnim delom. To kar je naredi in dosegel, mu daje možnost lastne identifikacije, okolica pa mu daje možnost identificiranja.

Materialna sigurnost

Tudi ta podporni element ima različno dimenzijo v posameznih življenjskih obdobjih. Čeprav je mladostnik v tem obdobju še ekonomsko odvisen od staršev ali skrbnikov, ima pomembno vlogo stanovanjska in finančna situacija. Mladostniki se med sabo primerjajo tudi po socialnem statusu. Slabo materialno stanje ali izguba materialne sigurnosti in življenjskega prostora, lahko močno ogrozi našo identiteto.

Področje vrednot

Vrednote so za človeka zelo pomembne in "nosijo" osebnost tudi takrat, ko so ostali stebri identitete načeti in porušeni. Izguba vrednot je za človeka vzrok globoke krize identitete. Na tem podpornem stebru identitete si mladostnik zastavlja vprašanja: Kaj mi je pomembno? Kakšen sem? Za kaj se zavzemam? Kaj postavljam v ospredje? V kaj verjamem? Kaj je dobro, kaj slabo? Kakšne vrednote so zame pomembne? Kako jih sprejemam? Koliko jih upoštevam? Kaj mi pomenijo?... Pomembno je, da smo vrednote, ki so nam bile posredovane sposobni ponotranjiti ali pa jih prevrednotiti, če niso bile ustrezne.

Identiteta ni enkratno pridobljena statična konfiguracija, temveč se mora vedno na novo pridobiti, izoblikovati, stabilizirati in razvijati. Ta proces v svoji mnogoslojnosti ni nikoli izčrpan. Očitno je, da se identiteta v toku življenja spreminja, vendar je zelo pomembno, kakšne so bile možnosti oblikovanja v osnovi.

Uporaba metod pri izvedbi delavnic

Uporaba metode je pogojena z vsebino, namenom, ciljem, ki jih v posamezni delavnici želimo doseči. Najpogostejše metode pa so:

- vodena fantazija
- igranje vlog
- psihodrama
- uporaba kreativnih sredstev
- razgovor (pojasnjevanje, analiza)
- delo na telesu
- identifikacija
- sprostitvene tehnike

Uporaba nadomestne komunikacije v procesu šolanja

Marina Kosmatin

Nadomestna komunikacija je nujna za povečanje kvalitete življenja osebam s težkimi motnjami govora in jezika, za izboljšanje njihove samopodobe in zmožnosti lastnega sodelovanja v vsakodnevnem življenju.

Pri izvajanju programa nadomestne komunikacije moramo upoštevati komunikacijske sposobnosti in potrebe, kognitivne sposobnosti, želje otroka in okolja, motorične sposobnosti za uporabo pripomočka.

V prispevku in na video posnetku je predstavljen učenec iz Zavoda za usposabljanje invalidne mladine v Kamniku, ki uporablja nadomestno komunikacijo. Učenec uporablja Picture Communication Symbols Mayer Johnsonove.

Predavanje se bo zaključilo s prikazom kratkega videa z mednarodne Minspeak konference v Angliji.

Deček Nino rojen z diagnozo CP–Tetraparesis spastica, nezmožen komuniciranja, je v šolskem letu 2000/01 vključen v peti razred osnovne šole. Vseskozi dela po individualiziranem programu in je timsko voden v Zavodu in tudi na Inštitutu Republike Slovenije za rehabilitacijo v Ljubljani. Uvajanje in dopolnjevanje nadomestne komunikacije vodi dipl. logopedinja Mihaela Vovk, trening pa se v različnih življenjskih situacijah izvaja v zavodu ter doma.

Deček je od samega začetka nesposoben sporazumevanja z govorom. Vsaka govorna ali telesna aktivnost mu sproži številne atetotične gibe celega telesa. Samostojno ne hodi, stoji v stojki, pri gibanju je vezan na invalidski voziček. Individualiziran šol.program izvaja učiteljica / Staša Grča Zidar, dipl.soc.pedagoginja / ob redni pomoči asistentke. Ker je deček v letošnjem šol. letu na predmetni stopnji, v petem razredu, je zato pridobil nove učitelje.

Kljub hudi telesni in govorni prizadetosti je deček na začetku šolanja kazal pripravljenost za šolsko delo. Dokaj dobro je bil poučen o okolju in dogajanju v njem. Pri učenju je kmalu razumel povezavo med predmetom in simbolom. Poseben pomen za šolsko delo je bil trening povezovanja simbolov v sestavljena sporočila. Z vsebino programa se je širil njegov besedni in pojmovni slovar.

Nadomestna komunikacija / imenovana tudi Picture Communication, Mayer –Yohnson/ pri mladostniku poteka s pomočjo komunikacijske knjige in mizice s simboli, katero ima pritrjeno na invalidski voziček. Pri tem deček fiksira oči na simbol oz. črko, sogovornik pa se s prstom pomika od vrste do vrste s simboli. S simbolom ja potrdi, s simbolom ne zanika trditev.

Pri nadaljevanju šolanja so se komunikacijski pripomočki spreminjali in dopolnjevali v tehničnem in vsebinskem smislu.

V preteklem šolskem letu je poleg Applovega računalnika začel uporabljati še dodatni večji ekran. V okviru programa Speaking Dynamical je tudi program, ki omogoča hitrejši zapis. Pri tem je potrebno besede predhodno ali sprotno vnesti v program.

Pri zapisu prvih črk na računalnik se na ekranu v desnem kotu odpre abecedni slovar. Nino računalnik upravlja z dvema stikali, ki ju aktivira z glavo. Pripomoček za govor in zapis je z veseljem sprejel, saj lahko poleg šolskega dela samostojno pisno, simbolno in govorno komunicira z okoljem.

Poudariti moram, da je sistem nadomestne komunikacije počasen, vendar je komunikacija možna s trdo voljo in potrpežljivostjo sogovornikov. Z razvojem tehnike se obetajo uporabnikom nadomestne komunikacije znosnejše življenje in večje možnosti za vključevanje v okolje.

Literatura:

- Mayer Johnson: The Picture Communication Symbols. 1985, U.S.A.
- Van Tatenhove, M. Gail: What is Minspeak? Prentice Romich Company 1993, Wooster.
- David Morris: Seminar o nadomestnem komuniciranju, Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik, september 1999.

Nadomestna komunikacija – izobraževanje otrok z gibalnimi motnjami in nezmožnostjo govorno-jezikovne komunikacije

Staša Grča Zidar

Govor kot realizacija jezika, je način razumevanja vsega kar obstaja. S pomočjo jezika se človek preoblikuje iz biološkega v simbolno bitje, govor pa je način, kako posameznik izrazi svojo individualnost.

Človek, ki ima težave na govorno jezikovnem področju, doživlja hude traume, težko vzpostavi stik s soljudmi, težko pove kaj si želi in česa ne, kako se počuti, kaj misli. Človek, ki je poleg verbalne nezmožen tudi neverbalne govorice in je poleg tega še gibalno oviran, pa stika z okoljem praktično sploh ne more vzpostaviti.

Takšne motnje so značilna posledica motenj oz. okvar centralno živčnega sistema, ki nastanejo zaradi poškodb ali bolezni možgan, v obdobju pred razvojem komunikacije ali po njem.

Zaradi gibalnih in verbalnih ovir je zmanjšana tudi sposobnost povezovanja jezika s praktičnimi izkušnjami. Vsi otroci z gibalnimi motnjami in nezmožnostjo govora so praviloma zelo prikrajšani pri pridobivanju izkušenj.

Predšolski otrok navadno pojasnjuje imena predmetov po njihovih lastnostih. Krava je "krava" zato, ker ima roge, konj je "konj", ker rogov nima ... avto je "avto", ker sploh ni žival.

Glasovnost in smiselnost besede sta za otroka enota, nediferencirana in podzavestna. Šele kadar se srečamo s težavami razumevanja pomena besed (naletimo na besedo, ki je ne poznamo, ne razumemo), lahko zaslutimo, kako težko je otroku, ki govor sicer sliši, pomena slišanege pa zaradi pomanjkanja izkušenj ne razume. Poleg tega pa ne more niti vprašati, kaj beseda pomeni.

Nadomestna komunikacija

Z nadomestno oz. podporno komunikacijo lahko negovoreči osebi, otroku, v veliki meri zmanjšamo frustracije, saj se lahko nauči "govoriti" na drugačen način, kolikor gibalna oviranost ni pretežka, pa tudi pisati in brati. Vse skupaj, seveda, ob predpostavki ohranjenih intelektualnih funkcij. Nadomestna komunikacija pozitivno vpliva na razvoj kognitivnih sposobnosti, izboljšuje čustvene odzive in omogoča primernejši vstop v socialni prostor, saj lajša procese prilagajanja.

Z nadomestno komunikacijo omogočimo njenemu uporabniku boljšo kakovost življenja, pomagamo k izgradnji pozitivne samopodobe in odločanju o sebi samem. Silni občutki nemoči lahko drugače pripeljejo do neželenega vedenja, ker prizadetost raste vzporedno na fizičnem, psihološkem in socialnem področju.

Poznamo več oblik oz. sistemov nadomestne komunikacije, npr.:

- Picture Communication Symbols (PCS), ki je najenostavnejši sistem, primeren za otroke, saj temelji na realnih simbolih, sličicah (lahko tudi fotografijah), ki so praviloma enoznačne. Za označevanje različnih kategorij uporablja ta sistem barve in številke.
- Minspeak, ki je močnejši od PCS, ob relativno majhnem številu simbolov oz. ikon, ki pa so večpomenske, vzbuja veliko asociacij. Kaj pomeni posamezna ikona v danem položaju, določa zaporedje oz. kombinacija ikon.
- Blissymbolics predstavljajo najbolj sofisticiran nadomestni "jezik". Kombiniramo lahko simbole in simbolne elemente in s tem dosežemo skoraj do popolnosti razvit sistem izraznih možnosti (25 elementov, ki so kombinirani v več kot 1400 standardnih simbolov, ki se lahko povezujejo dalje, z besedami ali črkami).
- Worldsign je kinetični jezik, nov jezik, ki se lahko uporablja ročno ali pisno, s katerimkoli jezikom na svetu. Avtor se je naslonil na japonsko pisavo, ki vsebuje zlogotvorne komponente, katerih osnova je v zvoku (kana) ter na ideografsko komponento (kanji), kjer simboli bazirajo na pomenu.

Izobraževalni proces

Pred vstopom v šolo je zelo pomemben trening nadomestne komunikacije, ki ga izvaja logoped. Večina otrok z nezmožnostjo govora in gibalnimi motnjami, svojih želja in potreb namreč ne le ne zna/ne more izraziti, pač pa le-te sploh niso ozaveščene, otrok se jih ne zaveda. Zato je smiselno začeti s treningom čimbolj zgodaj.

Kaj bomo uporabili kot komunikacijski pripomoček odloča team strokovnjakov. Pri tem mora biti pripomoček določen in izdelan za vsakega posameznega otroka individualno, na podlagi otrokovih kognitivnih, motoričnih in perceptivnih sposobnosti ter njegovih potreb in želja.

Najprej je treba izbrati govorno jezikovne aktivnosti, ki omogočajo sodelovanje otroka, nato izbrati simbole, ki so za otroka primerni, prirediti igrače, s katerimi spodbujamo otroka k sporazumevanju, pripraviti ure treninga za starše in učitelje.

Paziti moramo npr., kje bo otrok pripomoček uporabljal, doma, v šoli, pri igri ali še kje drugje, paziti moramo, da mu postavimo najpomembnejše simbole na tisto stran in vrsto na komunikacijski tabli, knjigi ali albumu, da jih bo kar najhitreje in najlažje dosegel ipd. Pomemben pri načrtovanju pripomočka je tudi predhodno določen način poentiranja, ali bo otrok kazal simbole z roko, s prstom, z očmi, s pomočjo stikal ipd. Položaj izbranega stikala mora omogočati motorično učinkovitost in varnost. Če smo se odločili za komunikator z glasom, ga moramo programirati in pri tem paziti na otrokove želje.

Ob vstopu v šolo je nujno potrebna ocena razvojne ravni otroka. Analiza posameznih področij, kjer otrok zamuja ali je zaustavljen, je predpogoj za oblikovanje

individualiziranega programa. Načrt lahko naredimo v obliki tabele z "vhodnim stanjem" na začetku šolskega leta in "izhodnim stanjem" ob koncu leta.

Pri šolskem delu otrok pogosto nima na voljo dovolj oz. vseh ustreznih simbolov, da bi lahko natančno izrazil tisto, kar želi. oz. od njega zahtevamo. Zato mu moramo večkrat postavljati taka vprašanja, na katera lahko odgovarja le z da ali ne, vzporedno pa širimo besednjak, da "da" in "ne" ne bosta edina možnost, ki jo ima. Sčasoma se pričnemo takemu načinu odgovarjanja izogibati (da–ne), otrok pa se uči povedati stvari "drugače". (primer: otrok je za besedi ženski jajčnik, pokazal simbol "ženska" nato pa še simbol "pečeno jajce", saj za jajčnike seveda ni imel simbola).

Nadalje posvetimo večjo pozornost :

- izbiri prostora in časa (zmožnost koncentracije, utrujenost – Koncentracija in pozornost relativno hitro upadeta in nastopi utrujenost. Lahko bi rekli, da so taki otroci "manj inteligentni", ker ne uporabljajo ustreznih strategij za povzemanje smisla iz stalnega sprejemanja informacij iz okolja. Vendar so počasnejši zato, ker se niso naučili osredotočiti pozornosti na ustrezne aspekte dražljajev in ne znajo izključiti odvečnih informacij.)
- povečani občutljivosti otroka (vid, sluh) in njegovi čustvenosti
- poznavanju močnejših področij in zanimanj (motivacija)
- pridobivanju izkušenj
- zagotavljanju uspešnosti (drobljenje na manjše enote, začetek na nižjem nivoju)
- nazornosti in postopnosti pri opismenjevanju (veliko prikazov in poslušanja)
- razumevanju (semantična funkcija govora)
- sprotnemu prilagajanju situacijam
- motnjam napisovanja, branja in računanja, ki so skoraj obvezne in jih pripisujem nezmožnosti slišati se ali bolje, predvsem temu. Otrok mora povezovati črke v besedo po spominu, kar je gotovo naporno delo, kakšnih posebnih vaj za tako prizadete otroke ni, zanje se uporabljajo enake vaje kot za vse ostale.

Učenje s pomočjo nadomestne komunikacije zahteva veliko potrpežljivosti na obeh straneh, sposobnost empatije ter sodelovanje vseh, terapevtov, učitelja in staršev, ki v procesu sodelujejo. Celoten proces je treba evalvirati in sprotno preverjati.

Pomagamo si lahko z delom J. Piageta, Psihologija inteligence, dobro je poznati tudi nekaj Skinnerjevih tehnik spodbujanja in vaj za ponavljanje in utrjevanje snovi.

Literatura:

- Haskell, Simon H.; Barrett, Elizabeth K.: Izobraževanje hendikepiranih otrok, Prvi del: Medicinska vprašanja. Zavod za usposabljanje invalidne mladine, Kamnik. Kamnik, 1994.
- Grča Zidar, S.: Diplomsko delo: Nadomestna komunikacija, Izobraževalni proces pri učencu s cerebralno paralizo in nezmožnostjo verbalne komunikacije. Ljubljana, maj 1999.

Skupine za samozagovorništvo, za osebe z motnjo v duševnem razvoju, v centru »D. Boštjančič«, Draga.

Matej Pelicon

1 Samozagovorništvo kot pot v resničen svet

Samozagovorništvo oseb z motnjo v duševnem razvoju se je začelo na Švedskem v sedemdesetih letih in se kasneje razširilo in se razvilo v ZDA, Angliji... Osebe z motnjo v duševnem razvoju želijo biti tretirane kot odrasle osebe, ki želijo sprejemati lastne odločitve – odločati o svojem življenju. Kljub temu, da te osebe potrebujejo več časa, da se nekaj naučijo in razumejo nima nihče pravice sprejemati odločitev namesto njih.

Samozagovorništvo je osebe z motnjo v duševnem razvoju združilo, da si lahko delijo ideje, se učijo od prijateljev in si dajejo oporo. S tem, da se družijo se spoznavajo in razumejo. Z druženjem in razumevanjem med prijatelji odraščajo v svojem poslanstvu. Želijo, da vsa etiketiranja izginejo, saj so kot prvo ljudje, ki v polni meri participirajo v življenju družbe. Kot samozagovorniki morajo vedeti kako dajati podporo, da lahko govorijo o svojih najpomembnejših stvareh. Želijo biti enaki kot vsakdo drug.

Kaj je samozagovorništvo za osebe, ki so vključene v gibanje samozagovorništva?

- Pravica glasu za vsakega
- Biti aktiven
- Prizadevati si za svoje pravice.
- Imeti pravico lastnega izbora.
- Biti z ljudmi.
- Druženje.
- Pomagati tistemu, ki potrebuje pomoč.
- Skrbeti zase.
- Prihajati na sestanke.
- Biti poslušan.
- Samozastopanje.
- Enake pravice.
- Ljudje in srečevanja.
- Prijatelji in prijateljstvo.

Osnovni smisel samozagovorništva je razvijanje posebnih veščin pri osebah z motnjo v duševnem razvoju in spreminjanje odnosa do teh oseb v smislu njihovega polnopravnega vključevanja v družbo. Kot ljudje imajo pravice, vendar niso niti vedeli kaj so njihove pravice in kako jih izkoristiti. Tega se morajo naučiti.

2 Prepričanja, vrednote in principi samozagovorništva

2.1 prepričanja in vrednote

Prepričanja in vrednote so stvari srca v katere verjamejo.

a) Biti kot prvo človek

Vsi ljudje so kot prvo ljudje, ki se jih mora obravnavati z dostojanstvom in spoštovanjem

b) Imeti svojo lastno identiteto.

Vsak človek mora biti sprejet takšen kakršen je. Vsi smo enkratni.

c) Sprejemati lastne odločitve.

Vsak človek ima pravico sprejemati lastne odločitve, ki jih moramo spoštovati. Vsak ima pravico delati napake in se na njih učiti. Ljudem, ki jim je potrebna večja podpora in pomoč moramo omogočiti, da sami sprejemajo odločitve in ne odločati namesto njih.

č) Verjeti v lastno vrednost kot človeka.

Od rojstva so vsi ljudje enaki in tako jih moramo obravnavati. Vsakemu moramo pomagati, da sprejme sebe.

d) Vedeti, da drugi ljudje verjamejo vate kot v človeka.

Nobeden ne sme biti zaradi svojih težav diskriminiran, ampak mora biti obravnavan enako in imeti možnost izbirati svoje prijatelje.

2.2 Principi

Principi so usmeritve, ki jim sledijo v sprejemanju odločitev.

a) Usposobiti

Dajanje opore mora človeka usposobiti, da sprejema lastne odločitve, ne glede na rizik, ki ga odločitev vključuje. Človek mora sam zaprositi za pomoč osebo, ki ji verjame.

b) Dati vsem enako priložnost

Vsak človek mora imeti enako priložnost, da ima podporo kot enakopraven član skupnosti. Tudi osebam v institucijah moramo omogočiti, da sprejemajo lastne odločitve. (to je nemogoče dokler so te oseb v institucijah).

c) Živeti kot ostali, skupaj z ostalimi

Nedopustno je izdvajati ljudi iz skupnosti. Vsi imajo pravico, da prispevajo v skupnost, da v njej rastejo in se razvijajo.

č) Neetiketiranje

Ljudje imajo pravico, da se jih sprejema kakršni so in zato se jih ne sme etiketirati. Etiketa človeka razvrednoti.

d) Deinstitutionalizacija

Biti v instituciji ni human način življenja. Institucija jemlje in določa človeku vse stvari zaradi katerih je vredno živeti: radost, srečo, ljubezen, nežnost in željo po življenju.

2.3 Cilj skupin za samozagovorništvo

Cilj skupin za samozagovorništvo je usposobiti osebo z motnjo v duševnem razvoju, da je sam svoj zagovornik. Da je taka oseba lahko svoj zagovornik mora imeti razvit občutek lastne vrednosti, znati mora izbirati, sprejemati odločitve in komunicirati s svojim okoljem. To pomeni ipozitivno razmišljati o sebi, prepoznavati lastne sposobnosti, delati na svojih slabostih, razvijati tople odnose in razumevanje. Poseben pomen na področju komunikacije je ima poslušanje drugega. Komunikacijo se spoznava kot dvosmeren proces. Gre za proces učenja komunikacije in pomoč drugemu v komunikaciji.

Odnos staršev do samozagovorništva je pogojen z njihovim prepričanjem o veliki odvisnosti teh oseb od staršev. Obremenjen je z nezaupanjem staršev v take sposobnosti njihovih otrok.

3 Suport (podpora)

3.1 Vodje in svetovalci skupin

Vsaka skupina vodjo in svetovalca, ki mora biti tudi sam dober samozagovornik, poznati skupinsko delo in skupinsko dinamiko, saj te skupine delujejo po podobnih pravilih kot skupine za samopomoč.

Veščine potrebne za vodenje take skupine:

- Teoretična znanja o skupinski dinamiki.
- Znanja o metodah in tehnikah skupinske dinamike.
- Imeti empatijo do drugih.
- Spoštovati poglede in stališča drugih.
- Prepričanje v to, da lahko vodi skupino.

Vloge vodji in svetovalcev skupin za samozagovorništvo, ki so se razvile skozi delo s skupino:

- Spodbujanje in vodenje diskusije v zgodnejših fazah dela skupine.
- Poučevanje v veščinah kot sta izražanje in poslušanje.
- Pomagati skupini določiti pravila delovanja.
- Podpora različnim akcijam(npr. organizacija prevoza, rezervacija sob, pisanje pisem).
- Podpora v razvoju strategij v sprejemanju odločitev.
- Zbiranje informacij o tečajih, knjigah,...
- Podpirati osebe, ki želi spoznati samozagovorništvo.
- Informiranje staršev.

Zelo pomembno je tudi to, da samozagovorništvo ni nekaj, ki obstaja samo znotraj skupine, ampak se mora vključiti v vse aspekte družbenega življenja.

Samozagovorništvo pomeni tudi spreminjanje odnosa vseh strokovnjakov do oseb z motnjo v duševnem razvoju.

4 Modeli samozagovorništva

Poznamo dva modela samozagovorništva:

1. Individualno
2. Skupinsko:

Za nas je bolj pomemben skupinski model, ki ima štiri oblike:

5 Ustanovitev skupine v našem centru

Z idejo skupin za samozagovorništvo sem seznanil našo centralno strokovno skupino. Ob tem sem pripravil tudi naslednja izhodišča za oblikovanje takih skupin v našem Centru.

5.1 Model, oblika in sestava skupine

Skupine v našem centru bi delovale ko skupina v okviru institucije. Center bi skupinam zagotovil prostor za delo, ustrezne termine, eventualne denarne potrebe.

Skupine bi sestavljali predstavniki otrok, mladostnikov in odraslih oseb iz posameznih domov. V skupinah bi bilo do deset oseb. Vključevanje otrok iz domov za imobilne otroke je stvar razgovora na centralni strokovni skupini.

5.2 Pravila skupine

Skupina bi delovala kot kombinacija pravil skupin za samopomoč in neke vrste formalnih sestankov, ki naj bi skupini skozi svojo formalnost dali poseben pomen (dnevni red, zapisnik, kava,...). Skupina bo izmed svojih članov izbrala vodjo skupine in njegovega namestnika.

Skupina bi se srečevala v sejni sobi Centra ob točno določenem dnevu in uri. Dnevni red, oziroma teme za razgovor bo skupina določala sprotno. V primeru, da bodo potrebni dogovori po domovih bodo člani skupine obveščeni predhodno. S pomočjo svetovalca skupine jih bo obvestil predsednik.

5.3 Svetovalec skupine

Skupina naj bi zaradi praktičnosti imela vsaj dva svetovalca. Vloga svetovalcev bo vsaj na začetku zelo pomembna, saj bodo morali delovati tudi v smeri zagovornišтва, ob tem da bodo usmerjali skupinsko dinamiko

5.4 Vsebine

Vsebin, o katerih naj bi skupina razpravljala, v pripravi skupine ne moremo določati, saj si jih bo skupina sama izbirala. Predvidevamo lahko, da bo skupina govorila o pomembnih stvareh, ki vplivajo na osnovno bivanje, o prostem času, praznovanjih, športnih igrah. V bodočnosti pa naj bi skupina oblikovala in posredovala svoje mnenje in zahteve v urejanju njihovega formalnega položaja.

Posebno vrednost naj bi imela možnost, da ti ljudje lahko izrazijo svoje počutje, občutke in želje.

Prvi občutki so dobri. Tako kot bo skupina potrebovala dolgo pot, da postanejo skupina in odločajo o njihovem življenju, tako mi potrebujemo čas, da v naših glavah spremenimo določene stvari, ki so bile doslej za nas razumljive same po sebi.

Literatura:

- Bužan V (1994), Intelektualni razvoj otrok z zmerno in težjo motnjo v duševnem razvoju. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Egg M (1976), Moj otrok je drugačen. Ljubljana: Zveza društev za pomoč duševno prizadetim.
- Gradivo posveta (1998), Deinstitutionalizacija – život u zajednici., Zagreb: Udruga za promicanje inkluzije.
- Maglajič, Dada (1990), Izziv samopomoči in medsebojne pomoči – vloga socialnega delavca in potreba po edukaciji. Socialno delo 29, 1-3: 190 - 193
- Milčinski L, Stiković S (1994), Današnje stanje za duševno abnormne in motene osebe v Sloveniji. Ljubljana: Psihiatrična klinika.
- Omrežje In imenik organizacij družbene skrbi za osebe z motnjo v telesnem in duševnem razvoju v republiki Sloveniji (1990), Ljubljana: Pedagoška akademija.
- Mosley J (1999), You Choose, Cambridge: Pavilion Publising
- Parazajda D (1994), Osnovna načela pri delu z osebami s težjo in najtežjo motnjo v duševnem razvoju ter mreža v Sloveniji. Gradivo posveta Problematika skrbi za odrasle osebe s težjo in najtežjo motnjo v duševnem razvoju. Postojna: Socialna zbornica Slovenije.
- Pelicon M (1995), Reintegracija in normalizacija družine z otrokom z zmerno, težjo ali najtežjo motnjo v duševnem razvoju. Diplomaska naloga. Ljubljana: VŠSD.

- Rusanova O, Budič M, Kalčič I, Parazajda D, Ulaga J 1986,. Prostorska problematika družbene skrbi za varstvo in usposabljanje zmerno, težje in težko duševno prizadetih oseb v SR Sloveniji. Ljubljana: FAGG.
 - Ramovš, Jože (1990), Sto domačih zdravil za dušo in telo 1. Celje: Mohorjeva družba.
 - Ramovš, Jože (1994), Sto domačih zdravil za dušo in telo 2. Celje: Mohorjeva družba.
 - Ramovš J (1991), Slovenska sociala med včeraj in jutri. Ljubljana: UZZSV.
 - Stritih B (1993),. Normativi in standardi v socialnem varstvu. Ljubljana: VŠSD.
-

Celostno razumevanje posameznika v procesu vzgojnega načrtovanja

Irena Mlakar, Jana Rapuš Pavel

Udeleženci ugotavljajo značilnosti in pomen različnih virov informacij (Avtonomnih in heteronomnih oz. informacij subjektivnega tipa in objektivnega tipa). Tako se seznani z različnimi izhodiščnimi pogledi in pojasnjevanjem dogodkov življenjske situacije obravnavanega primera, kar prispeva k bolj celostnemu razumevanju posameznika, v nadaljevanju pa terja izoblikovanje predstave o prioriteti in pomembnosti področij za načrtovanje intervencij.

Skozi skupinsko delo bomo tako obravnavali pomen integrativnega razumevanja življenjskega položaja posameznika v procesu vzgojnega načrtovanja .

Leteči cirkus

Anja Mikič, Nina Kramer, Metka Rutar, Mateja Trpin, Alenka Zelenc, Katka Slukan in Špela Razpotnik

Ko cirkus v mesto prileti...

Si otrok. Za zabavo gledaš risanke. Imaš barvice, s katerimi se znašaš nad beli papir, pa knjige, v katere z barvicami ne smeš. Imaš tudi bolj ali manj uporabne igrače in razne druge stvari, ki naj bi te kratkočasile. Ampak od časa do časa ti je vseh teh reči dovolj. Tudi risank. Ne da se ti več buljiti v ekran, še posebej ne, če je zunaj svetlo. Od sedenja te kmalu vse boli. Pogledaš v nebo. Visoko, že blizu oblakov, opaziš balon. V trebuhu te mravljinči. Želiš si nekaj, kar bi te odneslo celega:

Želiš si malo poleteti,
se vrteti,
tekati,
valiti,
kotaliti
in se z ljudmi okrog sebe zares čutiti.

Na delavnici Letečega cirkusa se bomo malce dvigali od tal.
Dobrodošli ljudje vseh dimenzij, težišč, zaletov in poletov!

... z njim poleti tudi ti!

Glasbena ustvarjalnost med mladostniki in vzgojitelji

Marija Pepelnak Arnerić

Glasba je lahko odličen medij za delo z mladimi v zavodih in pomoč vzgojiteljem tudi pri ohranjanju lastne psihične kondicije za tovrstno delo, omogoča sproščanje, pomiritev, zabavo, doživljanje lepega ipd.

V glasbeni delavnici, v katero so vabljeni uporabniki in delavci vzgojnih zavodov (15) bomo poslušali, peli, igrali na instrumente, oz. nasploh ustvarjali v medsebojni interakciji. Mogoče nam bo uspelo vključiti tudi ples in likovne elemente, glede na dinamiko pa bomo vključevali tudi nekatere elemente glasbene terapije.

Vsak udeleženec naj bi izbral katerega izmed melodičnih instrumentov Orffovega instrumentarija. Z večkratnim poskušanjem bomo izvabljali željene melodije, ali kar bomo pač hoteli izraziti.

Aktiviranje celotnega telesa, učenje kvalitetnega dihanja in pravilnega in sproščenega petja so atributi pevskega dela delavnice. Pri tem bomo imeli možnost, da udeleženci ob podpori voditelja in skupine premagujejo strah pred petjem.

Skupaj bomo poskušali odkrivati najljubše zvrsti in iskati lastni notranji ton. Potem bomo poskušali tone vsakega posameznika urediti v neko prijetno sozvenenje. Ko bomo približno uglaseni, bomo poskušali sestaviti skladbico in spodbujali ustvarjalno komunikacijo med udeleženci in omogočali sprostitve.

Interaktivne igre kot oblika svetovalnega, preventivnega posredovanja v predšolski vzgoji

Jovi Čuruvija

....S prizadevanji je potrebno pričeti kakšnih sto let pred otrokovim rojstvom (W.R. INGE).

Vzgojno, svetovalno in preventivno posredovanje na predšolskem področju zajema:

- preventivno delo z otroci
- svetovalno delo z vzgojitelji in pom.vzgojiteljev
- svetovalno delo s starši.

Omejila se bom na preventivno delo z otroci. Vključena je tista skupina otrok ali oddelk, katere vzgojiteljica je v svoji skupini prepoznala, zaznala otroke, ki izstopajo s svojim vedenjem.

Če orišem nekatere značilnosti teh otrok, gre za prisotnost izredne vzkipljivosti, razdražljivosti, nevarne napadalnosti, otroci so nesmotrno živi, nenehno "izzivajo", odrasle hitro »spravijo ob živce«. Mednje sodijo tudi otroci, ki se izogibajo vrstnikom, ki jih vrstniki trpinčijo, izredno plahi in nesamostojni otroci ter tisti otroci, ki imajo opazne psihosomatske težave.

Vzdušje v skupini je napeto, nestrpno, nastane "začaran krog", tako se vedenjske posebnosti otroka usmerijo v negativno smer in poglobijo.

Pri preventivnem delu z otroci uporabljam interaktivne igre. Interaktivne igre zadevajo vsega otroka, njegove misli in čustva, njegovo radovednost, njegovo potrebo po igri. Pospešujejo socializacijo in osebnostni razvoj, omogočajo realizacijo širokega obsega vzgojnih smotrov na psihosocialnem področju ob upoštevanju kognitivnih in afektivnih dimenzij, kot je to mogoče doseči s konvencionalnimi učnimi metodami.

Tako interaktivne igre:

- motivirajo otroke notranje - doživeto, vzbujaajo njihovo radovednost in jih sprostijo
- omogočijo, da sodelujejo tudi manj aktivni otroci
- poglobljajo in širijo komunikacijske veščine
- pomagajo otrokom, da sebe in druge vidijo celostno
- vplivajo na razvijanje pozitivne samopodobe
- spodbujajo otroke, da se vadijo v psihosocialnih spretnostih, kot so odkrita komunikacija, postavljanje zahtev; odločanje; sodelovanje, iskanje pomoči
- v ugodnem trenutku spremenijo tudi stališča otrok, tako ti postanejo tolerantnejši do drugih (Vopel po Mihelič, 1991).

Pri uporabi interaktivnih iger je potrebno poudariti dejstvo, da rezultati dela niso vidni takoj (kar včasih zbega vzgojitelje), gre za ciljno in metodično učenje v sproščeni skupinski situaciji, ki mora za vse udeležence - za otroke, vzgojitelja, pom. vzgojitelja - zagotoviti prostovoljnost, varnost in občutek sprejetosti.

V delavnici želim predstaviti znanje in izkušnje s področja uporabe interaktivnih iger na predšolskem področju.

Literatura:

- Čuruvija J. (1998). Vloga interaktivnih iger pri razvijanju samopodobe predšolskega otroka. Diplomsko delo. Pedagoška fakulteta.
- Vopel, K. W. (1991). Interakcijske vaje, I. in II. del. Center za socialno delo. Piran.

Smisel uporabnikovega aktivnega sodelovanja pri razumevanju in razlaganju njegovega življenjskega položaja

Mojca Lalič in Roman Koštal

Udeleženci se seznaniijo z določenimi kvalitativnimi pristopi pridobivanja in obdelovanja podatkov znotraj socialnopedagoškega delovanja. V mali skupini (do 15 članov) se udeleženci izkustveno soočijo z možnimi razlikami pri razumevanju in interpretiranju iste življenjske zgodbe uporabnika, ter spoznajo možne vzroke za nastale različnosti. Tekom diskusije ob koncu delavnice ugotavljajo udeleženci osnovne pomene in smisle uporabnikove aktivne participacije v procesu pridobivanja in razlaganja podatkov o njegovem življenjskem položaju.

Delo v dnevnem centru za ljudi s težavami v duševnem zdravju, delavnica

Barbara Purkart

Duševne bolezni puščajo pri ljudeh številne posledice. Kljub temu, da so duševne bolezni zdravljive, se je pogosto najtežje spoprijeti s posledicami, ki jih prinaša bolezen. Težave so vidne na različnih življenjskih področjih. Pogosta težava s katero se morajo ljudje spoprijemati je socialna izključenost. Izguba prijateljev in nezmožnost pridobivanja novih pahne ljudi v osamo. Mnogi ne morejo obdržati službe ali poiskati nove. Prepogosto ostajajo doma, se zapirajo vase in živijo neaktivno življenje. V Šentovih dnevni centrih (Ljubljana, Maribor, Koper, Kranj, Celje, Radovljica) ljudem poskušamo pomagati s strukturiranjem dneva. Poleg svetovanja ponujamo ljudem veliko delavnic in tečajev s pomočjo katerih pridobivajo

nove kompetence. Spodbujamo jih k samopomoči in samoaktivnosti. Aktivno so vključeni v načrtovanje pomoči, kjer sodelujejo tudi njihovi svojci in strokovnjaki s področja zdravstva, sociale, šolstva in zaposlovanja. V dnevne centre se vključujejo ljudje različnih starosti (18 - 60 let), z različno stopnjo izobrazbe, ki imajo različna pričakovanja.

Interakcijske vaje za mladostnike v stanovanjskih skupinah

Tatjana Stanec

Pri svojem delu z mladostniki v STS Maribor se že vrsto let ukvarjam z interakcijskimi vajami različnih avtorjev in z vajami, ki sem jih na osnovi izkušenj pri skupinskem delu z mladostniki na osnovi njihovih želja, interesov in potreb skupaj z njimi dodatno sestavila. Največ vaj sem povzela po knjigi Hansa Vopla, ki jih je izdala Irena Dogša pri Zavodu republike Slovenije za šolstvo in šport.

Interakcijske vaje (nekateri jih imenujejo tudi igre ali eksperiment) so vaje psihosocialnega učenja, ki otrokom in mladostnikom omogočajo boljše razumevanje in reševanje težav. Interakcijske jih imenujemo zato, ker prihaja pri njihovem izvajanju do interakcij z drugimi člani skupine. Do novih spoznanj prihajajo s pomočjo svojih izkušenj, vaje pa jim dajejo tudi možnost, da izrazijo svoje misli, fantazije, želje, strahove ter pričakovanja in jih primerjajo z drugimi. Vaje tudi povečujejo sprejemanje samega sebe, saj mladostniki ob vodenem delu s pomočjo teh vaj postajajo bolj samozavestni-tudi s tem, ko same sebe bolje spoznavajo preko povratnih informacij, ki jim jih dajejo drugi člani skupine. Osnova številnih vaj so nedokončane zgodbe ali vprašalnik z vprašanji, trditvami ali nedokončanimi stavki. Predstavljajo predvsem dobro izhodišče za pogovor o eni izmed prej omenjenih tem.

Vsaka interakcijska vaja vsebuje te elemente:

1. Namen vaje je napisan na začetku, vendar ga lahko vodja skupine prilagodi in si sam postavi svoje cilje-nedvomno bodo le ti v manjši skupini drugačni, predvsem bolj poglobljeni, kot npr. v razredu.
2. Čas, ki ga bomo potrebovali za izvedbo vaje, je sicer podan, vendar le orientacijsko (odvisen je od velikosti skupine, stopnje občutenja varnosti in zaupanja v skupini, kohezivnosti skupine, prejšnjih izkušenj z interakcijskimi vajami ipd.) Pri številnih vajah so možne tudi poenostavitve in modifikacije glede na skupino, katero vajo izvajamo, npr. če več govorimo kot pišemo, porabimo manj časa.
3. Starost udeležencev, za katere je vaja primerna-priporočljivo je, da upoštevamo minimalno starost, poznati pa moramo tudi čustveno in socialno zrelost ter upoštevati prevladujoči spol skupine oz. razreda, predvsem pa namen, ki ga

želimo z vajo doseči. Če so udeleženci prestari ali zelo zreli, se jim vaja utegne zdeti dolgočasna ali otročja, če so pa premladi, vaje ne bodo dovolj razumeli in se jim ne bo zdela smiselna-zato ne bodo dovolj sodelovali in tudi tako ničesar pridobili.

4. Navodila-podana morajo biti jasno, če želimo, da se bodo člani skupine primerno vključili.
5. Pri nekaterih vajah so dodane tudi pretekle izkušnje.
6. Obravnava-na koncu sledi pogovor o tem, kar se je v skupini med vajo dogajalo, podane so točke, ki se nanašajo na refleksijo občutkov in na spodbude k delitvi izkušenj ter povezovanja le teh z vsakdanjim življenjem, to je tudi najpomembnejši del vaje, za katerega nikakor ne sme zmanjkati časa.
7. Priloga-k nekaterim vajam sodijo pripomočki za člane skupine (vprašalniki, zgodbe ipd.), ki so posebej označeni. Vodja fotokopira prilogo za vse člane.

Za vodenje skupin in delo z interakcijskimi vajami so potrebna nekatera znanja kot so aktivno poslušanje, reflektiranje, pojasnjevanje, povzemanje, interpretiranje, podpora..., nujno pa je tudi poznavanje skupinske dinamike, česar se lahko naučimo na strokovnih spopolnjevanjih..Največ se seveda pridobi z izkušnjami, zato je nujno, da vsak, ki uporablja interakcijske vaje kot metodo dela s skupino, doživi, kako je, če si član neke skupine in sodeluješ pri izvajanju teh vaj.Vsekakor pa se uporabo teh vaj odsvetuje vsem tistim, ki imajo zadržke do pogovorov o spolnosti(svetuje avtorica).Mladostniki bodo pripravljeni govoriti o tej temi le, če bodo imeli občutek, da je vodja sproščen in ni v zadregi, ko se z njimi pogovarja o tem področju, ki je za premnoge še vedno tabu.

Interakcijske vaje za mladostnike so koristen pripomoček predvsem vzgojiteljem v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, vzgojnih posvetovalnicah, centrih za socialno delo, šolskim svetovalnim delavcem, učiteljem..., ki se ukvarjajo s skupinskim delom z mladostniki.

Igrače – moje in tvoje, naše in vaše

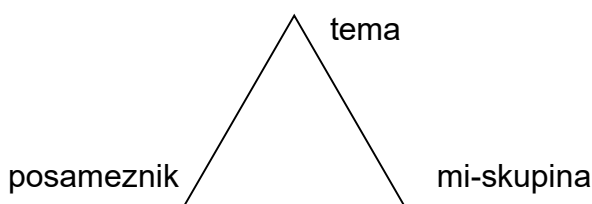
Alenka Jevšnik

Prispevek opisuje nastajanje in uspešno formiranje skupine v starostno heterogenem oddelku otrok v vrtcu. Prispevek pripoveduje kako sem v vrtcu Mojca v Kamniku uspela preseči težje uvajalno obdobje in oblikovati uspešno skupino otrok, katerih starostni razpon je od 3 let do vstopa v šolo. Ideja za sam projekt Igra in igrače je nastala spontano, vendar pa sem njene teoretske okvire našla v socialno pedagoški literaturi in predvsem sem črpala iz znanj, ki sem jih pridobila v času študija. Predvsem so mi pri tem pomagala znanja strokovnjakov za skupinsko dinamiko, predvsem TCI avtorice Ruth Cohn in drugih. Ugotovitve, da ideja sama pogosto ni dovolj, da je potrebno za kvalitetno izvedbo še kaj več in predvsem sodelovanje vseh udeležencev – otrok, njihovih staršev, vzgojiteljice, pomočnice vzgojiteljice in vseh

ostalih zunanjih sodelavcev. Projekt *Igrače – naše in vaše, moje in tvoje*, je odraz sodelovanja vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa, plod različnih teoretičnih spoznanj o skupinskem delu, pravilne izbire metode dela in vseh oblik dela - od skupne, skupinske do individualne. S prispevkom želim poudariti, da še vedno velja, da kjer je volja je tudi pot.

Sam projekt se je v vsakodnevni praksi izjemno dobro obnesel in ponovno se je izkazalo, da so program in metode dela, ki so grajene na medosebnem stiku, na spoštovanju vseh udeležencev procesa, na medsebojni bližini, na pozitivnem odnosu vseh udeležencev vedno dobro obnesejo. Glede na temo kongresa »Vsakodnevno življenje – participacija uporabnikov«, menim, da so to tiste prave metode in oblike dela, ki se oblikujejo in izvajajo v sodelovanju z vsemi udeleženci, zato lahko iz lastne izkušnje povem, da so le tako lahko uspešne. Kot sem že omenila, da še tako dobra ideja ni dovolj, potrebno je tudi znanje in skupno sodelovanje.

Že Ruth Cohn je ugotovila, da posameznik (jaz), tema (naloga) in skupina (mi). Z vidika vodenja skupine je potrebno iskati ravnotežje med temo (nalogo) skupine, značilnostmi posameznika v njej (jaz) in skupino kot novo entiteto (mi). Vsi trije vidiki so enako pomembni, saj simbolično predstavljajo kote v enakostraničnem trikotniku. Temelji TCI se izražajo v načelih oz. postulatih, ki pri delu skupin zagotavljajo vzdrževanje ravnotežja med temi elementi.



Cohnova pravi, da šele upoštevanje človekove avtonomije na eni strani in njegove nujne socialne odvisnosti na drugi strani (dveh potreb) omogoči, da človeka v njegovi vpetosti v svet lahko bolje razumemo. Izhaja iz razumevanja, da posameznika določajo percepcije, čustva, misli, njegova psihosomatska eksistenca – ki je integrirana v njegovo preteklost, s tem pa soodloča njegovo prihodnost. Človek se podreja določenim zakonitostim vzročnosti in ima hkrati moč in svobodo odločanja. meni, da je človek hkrati individualno bitje in obenem prispeva v celoto univerzuma. Ta sočasnost ga vodi v razreševanje konfliktov, njihovih želja in v nujo za iskanje notranjega ravnotežja. (Alenka Kobolt, Teoretične osnove socialno-pedagoških intervencij – 2. del; Socialna pedagogika, Izbrani članki za predmet »Socialnopedagoške intervencije«).

Nastanek skupinske dinamike kot metode ima dve izhodišči: Freudovo odkritje, da se individualna psihologija razmeroma malo razlikuje od skupinske. »Nasprotja med individualno in socialno psihologijo in psihologijo množic, kar se nam zdi na prvi pogled pomembno, ob globljem poudarku izgubi svojo ostrino. V našem duševnem življenju nastopajo drugi ljudje kot vzori, objekti, nasprotniki, zato je individualna psihologija hkrati tudi socialna v tem razširjenem, toda v povsem upravičenem smislu« (S. Freud; Massenpsychologie und Ich-Analyse, Ges. Werk. Bd., 13, str. 73, Imago Publ., London, 1940).

Kurt Lewin s sodelavci, je v letih 1930-40 delal raziskavo o učiteljih in njihovem učnem ravnanju ter o rasnih nemirih. To jih je pripeljalo do določenih spoznanj o vedenju skupin v zvezi z različnimi načini vodenja: Danes so to splošno priznana pravila delovanja skupin. Ta so tipi vodenja, npr. demokratičen tip vodenja, laissez-fair, avtorski način vodenja, glede na uspešnost vodenja skupin-in skupinski proces.

Skupinska dinamika zajema dogajanje v skupini, to pomerni, od tega, kako skupina nastaja, kaj se dogaja v skupini s posameznikom; kako se oblikujejo procesi na ravni skupine kot celote, kakšne so interakcije med člani skupine, do vodenja in vpliva vodje na njih.

Teoretične podlage; katerim je osnova skupna, dajejo pomen in poudarek različnim pojavom v skupini. Tako se na eni strani bolj poudarja posameznika v skupini in njegovo funkcioniranje ter spreminjanje, medtem ko se na drugi strani bolj poudarja skupino kot celoto oziroma njeno funkcioniranje.

Skupina ne more obstajati sama zase, brez posameznikov, kot tudi posamezniki večinoma živimo v skupini. Komunikacija, interakcija med posamezniki- vse to omogoča nastajanje skupine in njeno uspešno ali neuspešno funkcioniranje. Proces v njej so v tesni medsebojni povezavi in vplivajo drug na drugega.

Potek dela na delavnici

Cilj: da udeleženci delavnice spoznajo, kako malo je včasih potrebno, da se naredi veliko, kako-z majimi materialnimi sredstvi, v vsakem času in v vsakem prostoru, z vsako populacijo razvijati igralno aktivnost.

1. PREDSTAVITEV .

- samopredstavitev,
- predstavitev skupine,
- kakšni so cilji delavnice,
- kaj udeleženci pričakujejo od delavnice.

2. PRAKTIČEN PRISTOP

IGRE-BESEDNE

IGRE-GIBALNE

3. IZDELOVANJE IGRAČE

NEPREMICNA LUTKA

PREMIČNA LUTKA

4. MNENJA IN PREDLOGI

Učenje na daljavo

Meta Rant in Simon Vene

Dragi mu-čenci ?!

Živjo vsem, ki si boste vzeli čas in si ogledali projekt: **Discovering my country in Slovenia in my eyes**. Preden se vržemo na delo smo vam pripravili uvod in praktična navodila za začetek.

Kje najdeš projekt?

Na internetu: <http://www2.arnes.si/~osljpm2s/>

"Discovering my country" in **Slovenia in my eyes*** sta interaktivna programa na internetu.

Projekt smo naredili, da bi:

- Združili učence iz različnih delov Evrope in zbrali njihove zgodbe o državah iz katerih prihajajo
- Uživali v kramljanju o vsakodnevnem življenju v različnih državah
- Spoznali nove prijatelje (in jih obiskali, ko bomo potovali po Evropi)
- Se učili angleščino, da bi se lahko pogovarjali svobodno z ljudmi po celem svetu
- Se naučili uporabljati računalnik in internet
- Se zabavali in imeli fino
- Popestrili pouk

V projektu bomo predvsem spoznavali nove države. Začeli bomo z Indijo, nadaljevali s Slovenijo in obkrožili cel svet... Spoznavali bomo indijsko hrano, učili se bomo o indijskih porokah, revnih ljudeh, ki prosijo na ulicah in tudi učencih v indijskih šolah, who the hell is Herman Pivk, kako se pri nas v Sloveniji prehranjuje na ulici in koliko to stane, zakaj se toliko popije na porokah, kako je v Produkcijski šoli....skratka kako se živi v kakšni državi gledano skozi oči mulcev, ki tam živijo.

V drugem delu vam bomo povedali kako je potovati po Sloveniji, Danski, Indiji ... Pisali bomo o hrani, porokah, revnih ljudeh in še o marsičem drugem v naši domovini. Poiskali bomo tudi dobre "linke" in slike na internetu, ki bi lahko poživile naše predstavitve, če jih ne bo, jih bomo pa sami izdelali (digitalni fotoaparati, temnica, scanner). Vse skupaj bomo objavili na internetu in vspodbudili ostale, da spoznajo našo ali vašo državo. Na koncu vsake zgodbe bomo zastavili tudi nekaj vprašanj tako, da bodo (boste) kasneje učenci lahko preverili koliko so (ste) se naučili iz naše zgodbe.

Upamo da si boste ogledali projekt na internetu in lahko nam verjamete, da se bomo skupaj dobro zabavali in še česa novega naučili. Srečali se bomo na internetu, v chat sobi (Microsoft chat program), On - line učitelja, ki vas bosta sprejela in vodila naprej sta Ivo in Borut, na drugi strani bosta pomagala Simon in Matej. Uporabljali bomo:

- chatting rooms
- videokonferenčni sistem
- e-mail
- Word
- Netmeeting
- Vrečo dobre volje, če se bodo *sesuvale linije*

Na začetku lekcije bomo posredovali navodila za uporabo gradiv in kasneje boš naloge reševal sam. Če se ti slučajno zgodi, da si obtičal med reševanjem naloge in si po vrhu še socialni pedagog, ali pa poznaš prof. Deklevo, klikni e-mail gumb in nam pošlji svoje vprašanje (gumb help ne pomaga). V 424 urah bomo poiskali odgovor in ti

pomagali, da boš rešitev poiskal sam. Vse zgodbe in slike, ki nam jih boš poslal bodo objavljene na spletni strani.

Navodila za uporabo:

PRIŽGI RAČUNALNIK :)

Priklopi se na internet.

Odpri naslednje programe:

-Microsoft chat

-Netmeeting

–Word

–Internet Explorer – naslov: <http://www2.arnes.si/čssljmd7s/htms/india.htm>

Odpri Microsoft Chat in poišči sobo >Discovering my county<. **Tu te čakamo!!!!**

Tina Škondrič- učiteljica na daljavo, idejna mama projekta

Zamorci:

Simon Vene- simon.vene@guest.arnes.si

Ivo Lukša-ivo.luksa@guest.arnes.si

Borut Velušček-borut.veluscek@email.si

Matej Vukovič-blesavy@yahoo.com

Majda Milavec-majda.milavec@guest.arnes.si

Borut Kozuh (tako na zemlji kot v nebesih)-borut.kozuh@guest.arnes.si

Ko Nina spi ...

(Predstavitvena delavnica Projekta za zmanjševanje škode zaradi drog – STIGMA)

Dragica Fojan

Kratke pripovedi *Ko Nina spi*, ki smo jih nekoč lahko brali v Cicibanu, so malim bralcem odkrivale nek vzporeden svet ljudi, dela/dejavnosti, ki - sicer mimo njih - potekajo prav oz. tudi zaradi njih. Izhodišče pripovedim, katerih naslov smo uporabili za predstavitveno delavnico Projekta Stigma, je torej predstavljala ločnica med običajnim dnevnim in nočnim, med vidnim/znanim in običajno nevidnim/ne(spo)znanim, ki ga pripoved bralcu še mora odkriti. Način, tj. kako bo bralcu predstavljena neka stvar/dejavnost, pa je stvar pripovedovalca. Vsebina je torej podrejena nekemu namenu, prilagojena nekim bralcem. Tako naprimer Cicibanove pripovedi malim bralcem predstavljajo le drobec realnosti nočnih izmen, tj. tistega za katerega se predpostavlja, da je zanje pravšen - razumljiv in seveda zanimiv. Na enak način nastajajo tudi pripovedi o drogi. Naše predstave o pojavu

tako niso enostavni posnetki dejanskosti temveč so zavezane različnim interpretom, njihovim perspektivam in namenom. Od tod njihova podobnost pa tudi različnost. Ena od značilnosti prevladujočega govora o drogi je izključitev perspektive uživalcev drog. Uživalec je tako predvsem tisti o katerem se govori oz. tisti, ki lahko govori le, kolikor bo njegova pripoved na novo reaktualizirala prevladujočo pripoved. Namen delavnice je zato, skozi pogovor in kratka video posnetka, prikazati vsaj drobec izpuščene realnosti uporabnikov drog, tj. tisti, ki prevladujoči pripovedi ni pravšen - razumljiv in običajno tudi ne zanimiv.

Možnosti aktivnega sodelovanja uporabnikov pri oblikovanju individualnega programa v vrtcih

Nataša Durjava, Tamara Danieli

Otrok preživi veliko časa v vrtcu. Zato je vrtec pomemben socializacijski dejavnik v razvoju otroka. Na kakovost otrokovega življenja in njegovega duševnega zdravja, vplivajo poleg družine tudi vplivi, ki izhajajo iz življenja in dela v vrtcu.

Vrtec kot socialna mreža, je za otroke prostor različnih interakcij, odnosov z vrstniki, vzgojitelji... Kot institucija ima svoj prostor, ritem dela, življenja. Pomemben je pri oblikovanju otrokove samopodobe in zavesti o lastnih zmožnostih.

V delavnici bova na kratko predstavili, delo svetovalne službe v vrtcu. Skupno bomo razmišljali o iskanju možnosti in prepoznavanju pogojev za večjo aktivnost in kooperativnost uporabnikov. Skozi praktičen primer si bomo pogledali možne oblike pomoči, model mreže, ki omogoča izpeljavo individualnega programa pri predšolskem otroku.

posterji

Skupnost barka – L'Arche

Barbara Bizjan

Leta 1964 je Kanadčan Jean Vanier povabil Raphaela in Phillipa, moška z motnjo v duševnem razvoju, ki sta večino svojega življenja preživela v psihiatrični ustanovi zaprtega tipa, v preprosto skupno življenje. Naselili so se v stari hiši v francoski vasi Trosly-Breuil in jo poimenovali L'Arche (Barka) – po Noetovi barki. Postopoma so se jim pridružili še drugi – ne le moški in ženske z motnjo v duševnem razvoju, ampak tudi spremljevalci z različnih koncev sveta, ki so želeli živeti in delati z njimi.

Danes je L'Arche mednarodna federacija okrog 120-ih skupnosti po vseh celinah, nekaj pa jih je v ustanavljanju.

Življenje v družinskih hišah je temelj Barke. Vsaka skupnost ima dve ali več hiš, ki so le malo oddaljene druga od druge. V njih živi od 6 do 10 ljudi z motnjo v duševnem razvoju skupaj s spremljevalci in spremljevalkami. Večinoma imajo skupnosti tudi svoje delavnice, v katerih se osebe z motnjo v duševnem razvoju zaposlijo.

Spremljevalci in spremljevalke so pogosto mlade osebe, ki se odločijo v skupnosti preživeti neko daljše obdobje (npr. eno leto).

V začetku leta 1997 je v Zbiljah pri Medvodah odprla vrata prva hiša Skupnosti Barka v Sloveniji. Sedaj v njej živi 6 oseb z motnjo v duševnem razvoju in dve spremljevalki.

Sprejete osebe so v središču skupnosti, ki si prizadeva, da bi jim pomagala odkriti in uresničiti pogosto skrite darove. Ustvarjati skušamo vsakdanje življenje, ki je polno in smiselno ter zagotavlja temeljne pravice: do doma, smiselnih odnosov, izobraževanja, dela, ki prinaša zadovoljstvo, zabave.

Pomoč pri negi in vsakdanjih opravilih je na voljo vsem, ki jo potrebujejo, vendar se vsakogar spodbuja, da po svojih močeh pri tem aktivno sodeluje.

Tudi naša Skupnost ima svoj varstveno delovni center - delavnice, kot jih imenujemo, kjer ročno izdelujemo sveče, papir, keramiko, predmete iz lesa, pa tudi rišemo, šivamo, tkemo, plešemo, pojemo in igramo na inštrumente.

V delavnice dnevno prihaja tudi nekaj oseb z motnjo v duševnem razvoju, ki sicer živijo doma.

V prostem času po delavnicah in ob koncih tedna počivamo, sprejemamo številne obiske, hodimo na izlete, koncerte, v kino, po nakupih, ...

V Skupnosti Barka poleg spremljevalcev in spremljevalk sodelujejo tudi številni prostovoljci in prostovoljke.

Pri življenju in delu na Barki si poleg lastnih strokovnih znanj in izkušenj pomagamo tudi z znanji in izkušnjami različnih strokovnjakov izven skupnosti (psihologi, psihiatri, defektologi, socialnimi delavci,...)

Vsi spremljevalci in spremljevalke imamo supervizijo (enkrat mesečno), vsak od nas pa ima tudi svojega osebnega spremljevalca oziroma spremljevalko, ki je bodisi strokovnjak/inja, bodisi nekdo, ki ima dolgoletne izkušnje z življenjem v skupnostih Barka.

Življenje naše Skupnosti pa spremljata tudi regionalni in conski koordinator mednarodne skupnosti L'Arche.

Tudi spremljevalci in spremljevalke Skupnosti Barka se pri delu ne moremo izogniti sindromu izgorevanja, zato redno skrbimo za ustrezne oblike sprostitev in osebnostno rast.

Barko v Sloveniji smo lahko odprli ob darovih, prostovoljnem delu in pomoči številnih posameznikov in organizacij, ki tudi danes omogočajo njen obstoj.

Poleg materialnih pogojev je temelj Barke predvsem vera v to, da vse ljudi, ne glede na njihove darove ali omejitve, povezuje skupna človečnost, da ima vsakdo enkratno in sveto vrednost, enako dostojanstvo in enake pravice. (povzeto iz Listine Skupnosti Barka)

Korenine mednarodne in slovenske Barke so v krščanstvu in Evangeliju, vendar je Barka odprta tudi za drugače verujoče in neverujoče osebe.

Na 2. slovenskem kongresu socialne pedagogike se predstavljamo s posterjem, z zloženkami ter razstavo naših izdelkov.

Več informacij?

Skupnost Barka

Zbilje 66

1215 Medvode

Tel./fax: 01/36-13-617 (pisarna),

01/36-13-620 (hiša)

<http://www.barka-drustvo.si>

e-mail: barka.skup@guest.arnes.si

barka.del.@guest.arnes.si

Sprejem brucev

**Nadja Cvirn, Urša Češnjaj, Maja Lampe, Nataša Razložnik,
Nataša Stražar, Maja Tratar in Katja Vidic**

*Samo enkrat je vse prvokrat:
prva omama,
prva rana,
na belem listu prvi znak,
prvo Čudo
in prvo hudo.
Vse drugo
je drugo.
(Tone Pavček)*

Na oddelku za socialno pedagogiko na Pedagoški fakulteti v Ljubljani poteka tradicionalno že vsako leto sprejem brucev, ki ga prirejajo 3. letniki omenjene študijske smeri. Srečanje poteka približno dva do tri dni ponavadi v kakšni prijetni kočici nekje na deželi, v hribih, skratka bolj odročno od mesta. Letos bo to potekalo 12., 13. in 14. oktobra v kraju Požganje.

Namen tega dogodka vidimo zlasti v tem, da čimprej navežemo kontakte z »novopečenimi« študenti socialne pedagogike in jim malce omilimo začetne skrbi glede študija ter nedvomno omogočimo tudi njihovemu letniku intenzivnejše medsebojno spoznavanje, obenem pa želimo ustvariti med nami in profesorji (ki so tudi povabljeni na to srečanje) čimbolj sproščeno vzdušje. Prav tako brucem posredujemo koristne informacije o predmetih, seminarjih, profesorjih in nenazadnje o izpitih; ne smemo pozabiti tudi poročanj o naših izkušnjah preko prostovoljnih del in drugih neizbežnih novic o študijskem življenju.

Prispevek bi radi objavili v kar najbolj slikoviti podobi – torej z izvirnimi fotografijami s srečanja, duhovitimi dovtipi in krajšimi komentarji, poster pa bi obogatili še z raznimi gradivi (izdelki) z delavnic, družabnih iger, ipd. Vsekakor bomo z veseljem postregli s pojasnili oz. obširnejšimi razlagami vsem udeležencem kongresa, ki bodo želeli izvedeti kaj več o samem dogajanju na vedno živahnem sprejemu brucev.

Življenje v dnevnem centru za osebe s težavami v duševnem zdravju

Dular Grega

Poster se vsebinsko nanaša na delavnico z istim naslovom, avtorice Barbare Purkart.

Produksijska šola - šola za srednješolce, ki so prekinili redno šolanje

Majda Milavec in Matej Vukovič

Namenjena je mladim med 15. in 18. letom, ki so zaradi različnih razlogov, zlasti težav pri prilagajanju šolskim zahtevam, prekinili redno šolanje na srednješolski stopnji ali izpolnili osnovnošolsko obveznost. Produksijska šola je torej za razliko od ostalih srednjih šol namenjena mladim, ki zaradi kombinacije učnih in vedenjskih težav ('špricanje', disciplinski prekrški, druge vedenjske posebnosti in spremljajoča učna neuspešnost) prezgodaj opustijo redno šolanje.

Program Produksijske šole traja devet mesecev in je sestavljen iz predmetov računalništva, funkcionalnega opismenjevanja, osnov oblikovanja, sitotiskarstva, šivanja in treninga socialnih veščin. Učni načrt Produksijske šole in posameznih predmetov odlikujejo teme, ki so izrazito praktične in povezane z reševanjem vsakodnevnih življenjskih nalog.

Tako se učenci pri predmetu funkcionalnega opismenjevanja (MASLO - matematika/slovenski jezik) namesto mnogim dolgočasnih gramatičnih pravil učijo pisanja prošenj in drugih preprostih besedil, namesto abstraktnih matematičnih zakonov pa branja tabel, obrestnega računa in drugih osnovnih matematičnih tem, ki jih potrebujemo in uporabljamo domala vsak dan (npr. ko ugotavljamo, katera banka ali trgovina ponuja ugodnejše kreditne pogoje).

Pri računalništvu se bodo učenci urili v uporabi osnovnih in najbolj razširjenih programskih orodij, saj so to znanja, ki vedno bolj pomembno vplivajo na izobraževalne in zaposlitvene možnosti mladih. Pridobljena znanja bodo primerljiva stopnji boljših nadaljevalnih tečajev operacijskega sistema Windows 98 in urejevalnika besedil Microsoft Word, naučili pa se bodo tudi osnov oblikovanja s programom CorelDraw 9.0 ter uporabe programa CutWithIt!.

Posebnost predmetnika Produksijske šole je prav gotovo trening socialnih veščin. Gre za predmet, kjer se mladi s pomočjo različnih sodobnih učnih tehnik učijo veščin vsakodnevnega komuniciranja. Tudi pri tem predmetu so teme nadvse pragmatične in primerne za vsakodnevno rabo: učijo se oz. v simuliranih situacijah s pomočjo igre vlog vadijo primerne vedenjske vzorce za navezovanje in vzdrževanje odnosov z vrstniki in odraslimi, učijo se tehnik premagovanja treme, tehnik osebnega nastopanja, elementov neverbalne govorice telesa idr.

Teme naštetih predmetov vsebinsko zaokroža in povezuje predmet sitotiskarstva, pri katerem učenci povezujejo znanja ob izdelovanju preprostih grafičnih izdelkov kot so vizitke, plakati, majice in druge tiskovine.

V nekaj ožjem obsegu se bodo učenci seznanili tudi s šivanjem: upravljanja s šiviljskim orodjem in stroji se bodo naučili do te mere, da bodo znali popraviti in po svojem okusu izboljšati svoje najljubše kavbojke ter sešiti preproste hlače in podobne preproste kose oblačil ali modnih dodatkov.

Poleg naštetega bodo učenci počeli še marsikaj drugega. Pomemben sestavni del programa Produksijske šole je tudi kuhanje. Šola je namreč celodnevna, v okviru pouka učenci pripravljajo zajtrk in kosilo, ob tem pa se naučijo tudi upravljanja z denarjem in vodenja blagajne.

Ker se v Produksijski šoli ves čas nekaj dogaja, med drugim redni mesečni izleti, bi bilo škoda, če tega ne bi dokumentirali, tako se bodo učenci naučili tudi fotografiranja in razvijanja črno belih fotografij.

Poleg omenjenih posebnosti je Produksijska šola posebna tudi v organizaciji pouka, ki dovoljuje

možnost vpisa je od 1. septembra do 1. aprila.

Prav v tej posebnosti in relativno kratkem trajanju pouka pa je izražen tudi glavni cilj te šole, ki naj s svojim zanimivim predmetnikom in projektno organizacijo pouka, ki namesto v razredu poteka v ateljejih, mladim da nekaj vsakodnevno uporabnih znanj ter veščin in jim z delom na zanimivih projektih povrne vero v lastne sposobnosti. Prav to najbolj potrebujejo, preden se po neuspehih spet vrnejo v klopi rednih srednješolskih programov ali na trg delovne sile.

Šolanje v Produksijski šoli je brezplačno, financira ga Ministrstvo za šolstvo in šport RS, starši krijejo le stroške prehrane.

Produksijska šola je spomladi leta 1999 postala javno veljavni program MŠŠ RS, uspešno pa jo je zaključilo že pet generacij učencev. Ob porastu potreb po programih za delo s šolsko neuspešno mladino je upati, da bo Produksijska šola utrla pot še drugim, vsebinsko različnim, a v načelu podobnim programom. Prav zaradi drugačnega pristopa dela z mladimi nas pri izvajanju načel Konvencije o otrokovih pravicah kot partnerja prepozna tudi **UNICEF**.

Osnovne informacije so staršem in mladim na voljo v obliki predstavitvene zloženke, ki je dostopna pri svetovalnih delavcih večine ljubljanskih srednjih šol, v vseh mladinskih svetovalnicah in centrih za socialno delo v ljubljanski regiji in bližnji okolici.

Vse podrobnejše informacije o programu in vpisnih pogojih dobite v

Produksijski šoli pri Mladinskem domu Jarše, Jarška 44, Ljubljana,

tel.: **54 19 100**, faks.: **54 19 104**

elektronska pošta: produksijska-sola.pmd@guest.arnes.si.

internetska stran: <http://www.z-mdj.lj.edus.si/produksijska.htm> ali

<http://www2.arnes.si/~osljpm2s/produksijska.htm>.

Prostovoljno socialno delo

Jasna Šeneker in Vanda Verdnik Bosnič

Vsi kdaj potrebujemo pomoč – danes jaz, jutri ti, nekdo dolgo, drugi le krajši čas ali občasno. Tega se zavedamo tudi v našem dijaškem domu, zato smo precej aktivni na tem področju že od šolskega leta 1996/97.

V okviru dejavnosti prostovoljnega socialnega dela, v katero se iz leta v leto vključuje več dijakov, delujemo na naslednjih področjih:

- **medsebojna učna pomoč dijakov našega doma**
 - *dijaki nudijo v domu učno pomoč dijakom, ki imajo ali premalo znanja ali volje do učenja ali težje razumejo učno snov;*
 - inštrukcij so deležni tudi dijaki, ki si želijo znanje še izboljšati, da bi z njim dosegli tudi višji učni uspeh;
 - učna pomoč dijakov učencem osnovnošolcem;
- **pomoč starejšim**
 - starejše osebe v ožji okolici doma dijaki oskrbujejo s kosilom iz našega dijaškega doma in jih občasno razveselijo s prijaznim obiskom;
- **humanitarno-družabne akcije**
 - izvajamo prodajo v dobrodelne namene (izdelke UNICEF, Sončka (VDC društva za cerebralno paralizo) in Ozare (Nacionalno združenje za kakovost življenja);
 - v okviru svojih skromnih možnosti obdarujemo otroke in mladostnike, ki sta jih življenje ali naravna katastrofa prikrajšala za marsikatero življenjsko dobrino;
 - pripravljamo kulturno-družabna srečanja z vrstniki in starejšimi iz centrov, zavodov in združenj ter jih tudi obiščemo na njihovih prireditvah.

Našim prostovoljcem pomoč drugim omogoča, da se psihosocialno razvijajo v smislu humanosti, večje empatije in višjega samovrednotenja, spoznavajo ljudi (otroke, mladostnike, starejše osebe) iz drugačnih življenjskih okolij in z drugačnimi problemi. V delu in sodelovanju z njimi se poslužujejo zdravih in zelenih oblik lastnega uveljavljanja. Ob vsem tem tudi izboljšujejo lastno komunikacijo in se morebiti lažje profesionalno orientirajo. Prijateljske vezi, ki se v tem procesu vzpostavijo, bogatijo tako uporabnike pomoči kot prostovoljce. Entuziazem prostovoljcev ni nagrajen materialno, ampak z izkušnjami, ki jih pridobijo.

Leto 2001 je proglašeno za mednarodno leto prostovoljstva; mi se s tem delom že nekaj časa ukvarjamo.

**Pripravištvo v teoriji in praksi
(študentke socialne pedagogike v letih
1993/1999 in univerzitetne diplomirane socialne**

pedagoginje-pripravnice na delovnem mestu vzgojiteljic v vzgojnem zavodu)

Katja Demšar, Alenka Orešnik in Zvonka Vujevič

Po uspešno opravljenem zagovoru diplome smo se vse tri zaposlile kot socialne pedagoginje-pripravnice v istem vzgojnem zavodu (VIZ Višnja Gora). V prostem času smo se ob dobri skodelici kave dostikrat pogovarjale o naših vtisih, ki jih nam prinaša delo, ki ga opravljamo. Ob obravnavi kakšnega dogodka, ki se nam je zgodil na delovnem mestu, zmeraj vlečemo vzporednice med teorijo in prakso, ali drugače povedano, zmeraj poskušamo pogledati kaj nam je teorija, ki smo jo spoznavale skozi vsa štiri leta študija, dala in kako si lahko s tem pridobljenim znanjem konkretno pomagamo v praksi-na našem delovnem mestu.

Za idejo narediti plakat sta se skrivala oz. se skrivata dva namena; po eni strani želimo predstaviti naše poglede kako naj bi se praksa in teorija dopolnjevali vam dragi udeleženci kongresa, po drugi strani pa smo se skozi ustvarjanje plakata tudi dosti naučile same o sebi kot nekdanje študentke in danes, zaposlene socialne pedagoginje. Predvsem smo si razjasnile našo novo vlogo zaposlenih socialnih pedagogov in hkrati razdelale kaj smo na fakulteti od teoretičnega znanja dobile, kaj od tega in na kakšen način lahko konkretno uporabljamo pri našem delu z mladostniki v vzgojnem zavodu in kaj bi v bodoče bilo potrebno izboljšati, v smislu, da bi se teorija in praksa med seboj bolje dopolnjevali.

Plakat je sestavljen iz treh polov.

Prvi pol predstavlja teorijo. In sicer, konkretno zgradbo študija socialne pedagogike-kaj smo se učili pri posameznem predmetu in kaj od tega pridobljenega znanja na fakulteti nam zdaj, v konkretnem delovnem okolju, najbolj koristi.

Drugi pol plakata prikazuje naše delovno okolje ali kot smo me to poimenovala prakso. Predstavljamo jo skozi dve smernici in sicer, v prvi smernici predstavljamo katere delovne naloge opravljamo, kot univerzitetne diplomirane socialne pedagoginje na delovnem mestu vzgojiteljic v vzgojnem zavodu, v našem primeru je to VIZ Višnja Gora. Druga smernica, pa prikazuje tisti del našega dela, ki ni konkretno povezan z mladostniki, pa vendar v dobri meri narekuje uspešnost našega dela z njimi.

Tretji del plakata pa smo poimenovala "naša vizija". Ta del plakata ima največjo težo. Namreč predstavlja združitev obeh prej navedenih polov skupaj. Ponujamo nekaj naših vizij kako in na kakšen način bi se v bodoče ta dva pola srečevala ali dopolnjevala. Morda že za časa samega študija.

Glasbeni in gledališki prispevki

*Stvarnost je najbolj stvarna,
če ji dodaš kaj nestvarnega.*

Sprejmi me

Šeneker Jasna in Verdnik Bosnič Vanda z dijaki dijaškega doma Drava

Glasbeni recital bodo predstavili dijaki in dijakinje Dijaškega doma Drava. Sestavljen je iz pesmi Jacquesa Preverta, Janeza Menarta, Toneta Kuntnerja, Neže Maurer, Domenica Turca, Frana Milčinskega in Toneta Pavčka, popestrili ga bomo z glasbeno spremljavo solističnih instrumentov. Izbrane pesmi po svoji vsebini odražajo odnos ljudi do otrok, tako različnih med seboj, do starejših, včasih tako oddaljenih od nas – vse pa imajo skupen klic, da si vsi želimo biti sprejeti, vsak v svoji drugačnosti. Sprejetost nas osrečuje in opogumlja, polni z življenjem. Tako posamezniki postanemo svet s svetlo perspektivo.

Trnuljčica

Veronika Gaber Korbar, Marjeta Dolinar, Daša Kerin

Kostumografija: Urška Picelj
Scenografija: Veronika Gaber Korbar I
Izbor glasbe: Daša Kerin

Nastopajoči:

Trnuljčica - Natalija Javornik
Kralj - Tomislav Divjak
Kraljica - Marjeta Dolinar
Čarovnica - Erika Olenik
Princ - Sašo Avdič
Gostje - Žiga Hauptman, Klemen Javornik, Matjaž Žnidar in Kristijan Čakš
Kuharici - Tadeja Durn in Doris Dobrila
Dvorni norček - Matej Tretnjak
Vile: Aleksandra Palačkovič, Pia Korbar in Valentina Korbar
Dojenček Trnuljčica: Veronika Gaber Korbar

Scenarij

1. ples vil - vse vile plešejo na odru; dim
2. kuharici, pestunja in dvorni norček imajo veliko dela s pripravami na prihod dojenčka - prehodi + prestoli
3. pridejo kraljica, kralj in pestunja z dojenčkom
4. izberejo pisma, ki jih bodo poslali
5. kralj izroči dvornemu norčku vabila za vse povabljene goste in mu naroči naj jih odnese vsem povabljenecem

6. dvorni norček deli pisma
 7. dvorni norček ima na poti do gostov nekaj težav in zato izgubi pismo
 8. izgubljeno pismo najde čarovnica
 9. priprava na zabavo: čiščenje, krašenje, kuhanje
 10. gostija se začne
 11. - gosti iz tuje države - afriški ples
 12. dobre vile prerokujejo
 13. pride hudobna čarovnica in napove Trnuljčino smrt (od napovedi naprej plete zanko za Trnuljčico)
 14. vsi dvorjani in prispele vile zaplešejo ples NA POMOČ
 15. prerokuje še zadnja dobra vila in ublaži urok
 16. vsi gostje odidejo
 17. lutka dojenček Trnuljčica raste
 18. izza odra pride mala Trnuljčica se igra in raste (medved, kolebnica)
 19. Trnuljčica zagleda rožico in se ujame v past
 20. Trnuljčico piči pajek in zaspi stoletni spanec
 21. Dvorjani iščejo Trnuljčico, kralj najde Trnuljčico in jo prinese na dvor
 22. Pridejo vile in vsakega dvorjana uspavajo - odletijo v svoje kraljestvo
 23. Čarovnica okoli kraljestva navije mrežo
 24. Ples vil
 25. Pride princ in s poljubom reši princeso (ostani še minuto moja mala kraljica)
 26. Poročni ples - dunajski valček
-

Pevski zbor socialnih pedagogov se predstavi

Nina Amon, Bjanka Bogovac, Maja Bubik, Ana Curk, Katja Draksler, Bogdana Lavrenčič, Maja Lampe, Anamarija Podnar, Urška Prinčič, Tanja Repič, Urška Slana, Majda Šimič in Natalija Tajčman

*Za eno samo zgodbo je potrebnih tisoč glasov.
(indijanski pregovor)*

Pevski zbor socialnih pedagogov je nastal meseca marca 2000, na pobudo študentk drugega letnika. Zborovodja je Tanja Repič, izkušena na področju glasbe. Zborček premore trinajst pevk, od teh dve tudi spremljata petje z blokflavto (Maja Bubik) in akustično kitaro (Urška Slana). Enoglasno pojemo sodobne priredbe slovenskih popevk, preizkušamo pa se tudi v večglasnem petju. Za sabo imamo naš prvi nastop, ki se je zgodil na Študentskem kongresu socialnih pedagogov, letos meseca maja. Naše pesmi imajo socialnopedagoško vsebino in so namenjene širši publiki, ki jo glasba zanima, verjamemo pa, da petje lahko tudi terapevtsko učinkuje.

Pesmi, ki jih bomo pele: *Če letal bi,
Si že videl,
Pustite nam ta svet,*

Naj ljubezen združi vse ljudi.

Misterij (dramska predstava)

Marjeta Jazbec, Nataša Martinjak

Nastopajo: Lea, Urša, Mateja, Ivica, Andrej, Kristjan

Gledališče ponuja in zastopa celo vrsto življenjskih situacij in posameznika postavlja v nepreštete vloge. To je prostor, ki se v vsej svoji veličini ponuja posamezniku, tako tistemu, ki je na odru, kot tudi tistemu, ki sedi pod njim. Razlika med njima je ta, da je eden videti aktiven, drugi pasiven. Ker oba pričakujeta nekaj drug od drugega, ne gre le za pričakovanja gledalca od akterja, pač pa tudi obratno, tudi navidezno pasivni je v resnici aktiven. Gledalec, ki spremlja dogajanje na odru, ga seveda poskuša tudi razumeti. Četudi ga razume na povsem sebi lasten način, se ukvarja z njim in ga nosi še lep čas s seboj.

Zaradi tega elementa, s katerim se gledališče opisuje z, za naju, vrednostnim predznakom, se predstavlja kot prostor, kjer se lahko dogaja vzgajanje. Kot takega ga raziskujeva, ga skušava razumeti in se mu približati z večih strani. Predstavlja ga mladostnikom s telesnim hendikepom.

Gledališče podira bariere, spodbuja razvijanje odnosov in ponuja pogled na življenjske situacije, marsikomu neznane in nove. Posameznik kot sočlovek se na odru predstavlja v vlogah, ki so včasih domače, včasih pa šokantne, tuje, nedostopne hendikepiranemu mladostniku. Tudi takrat, ko so domače, nudijo možnost potrjevanja, spreminjanja in preverjanja lastnih predstav.

Gledališka skupina ZUIM Kamnik deluje pod vodstvom mentorice Marjete Jazbec in Nataše Martinjak od leta 1997. Korenine njenega nastajanja pa segajo v leto 1995, ko si je skupina mladostnikov svoj prosti čas zapolnjevala z razmišljanjem o nelastnih življenjskih vlogah. Sčasoma so ti isti mladostniki želeli te vloge tudi preizkusiti in igranje je postalo del prostega časa. Danes je igranje del našega vsakdana.

Misterij je predstava, ki govori o prijateljstvu, ljubezni, optimizmu in zabavi. Ponuja nekaj tistega kar je običajno ljudem skrito.

K ogledu vabimo vse tiste, ki lepote predstave ne bodo iskali v zunanjem blišču, pač pa bodo znali prepoznati vložen trud, ki je nam omogočil pridobiti nove izkušnje.

INDEKS AVTORJEV

Amon Nina
Augustinovič Drago
Augustinovič Natalija
Bizjan Barbara
Bogataj Bojan
Bogovac Bjanka
Bubik Maja
Curk Ana
Cvirn Nadja
Češnjaj Urša
Čuruvija Jovi
Danieli Tamara
Dekleva Bojan
Demšar Katja
Dobrovnik Smole Vasja
Dobrovoljc Andreja
Dolinar Marjeta
Draksler Katja
Dular Grega
Durjava Nataša
Fojan Dragica
Gaber Korbar Veronika
Grča Zidar Staša
Hegeduš Barbara
Pečelin Helena
Jazbec Marjeta
Jerebic Franc
Jeriček Helena
Jevšnik Alenka
Kerin Daša
Kobolt Alenka
Koller Trbovič Nivex
Kosmatin Marina
Koštal Roman
Kramer Nina
Lalič Mojca
Lampe Maja

Lavrenčič Bogdana
Lebedina-Manzoni Marija
Leskovec Marija
Martinjak Nataša
Mikič Anja
Milavec Majda
Mlakar Irena
Najžar Darja
Nolimal Dušan
Orešnik Alenka
Pal Peter
Pavlovič Zoran
Pelicon Matej
Pepelnak Arnerić Marija
Petek Jožica
Picelj Katarina
Podnar Anamarija
Potočnik Irena
Prinčič Urška
Purič Ivan
Purkart Barbara
Milošević Rade
Rant Meta
Rapuš-Pavel Jana
Razložnik Nataša
Razpotnik Špela
Repič Tanja
Rutar Metka
Sadovnik Dario
Sande Metej
Skalar Vinko
Slana Urška
Slukan Katka
Stanec Tatjana
Stražar Nataša
Svetlikova Jana

Šeneker Jasna

Šimič Majda

Škoflek Ivo

Tajčman Natalija

Trampuž Dragan

Tratar Maja

Trpin Mateja

Ule Mirjana

Vec Tomaž

Vene Simon

Verdnik Bosnič Vanda

Vidic Katja

Vujevič Zvonka

Vukovič Matej

Zagoričnik Boža

Zelenc Alenka

Zorc-Maver Darja

Žižak Antonija

Žorga Sonja

Zadnji robovi neskončnega so šele začetek neskončnejšega.