



Projekt: Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje 2008 – 2011

2. program:

Uvajanje koncepta učne težave v osnovni šoli s pomočjo inkluzivnih timov

Dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič:

SOUSTVARJANJE POMOČI V ŠOLI: TEORIJA IN PRAKSA PROCESA SOUSTVARJANJA

VSEBINA:

I. PROJEKT POMOČI UČENCU Z UČNIMI TEŽAVAMI: IZVIRNI DELOVNI PROJEKT POMOČI

II. SOUSTVARJANJE V ŠOLI: UČENJE KOT POGOVOR IZ ETIKE UDELEŽENOSTI IN PERSPEKTIVE MOČI

1. Soustvarjanje učenja
2. Delovni odnos soustvarjanja
3. Vabilo

III. GRADIVO ZA DELAVNICO

1. Koncept delovnega odnosa
2. Izvirni delovni projekt pomoči
3. D. Saleebey: Ravnanje iz perspektive moči
4. Uporaba elementov v rešitev usmerjene družinske terapije pri vzpostavljanju in vzdrževanju delovnega odnosa
5. Peter Lussi: sistemsko socialno delo, metodična načela systemskega socialnega dela, načini ravnanja

Izvirni delovni projekt pomoči

Pokazalo se je, da učenec z učnimi težavami potrebuje projekt pomoči. Projekt, ki bo vseboval dogovorjeno zaporedje nalog in odločitev v procesu pomoči učencu, beležil bo udeležene v procesu in njihove prispevke, učenčeve uspehe, projekt ki bo zapisan in evaluiran. Pri tem ni pomembna samo kontinuiteta dela, ki jo delo na projektu zagotavlja, temveč tudi **način** sodelovanja, ki ga omogoča in zapiše.

Učitelj, razrednik je praviloma nosilec projekta, ki smo ga poimenovali **izvirni delovni projekt pomoči**. Projekt je **izviren**, ker nastaja posebej za učenca, učitelj se pridruži učencu, da bi skupaj raziskala, kako začeti proces pomoči; učitelj povabi sodelavce, ki jih učenec potrebuje. Projekt je **deloven**, saj vsebuje artikulacijo ciljev in dogovorjen načrt nalog, ki jih je treba opraviti za odpravo, zmanjšanje ali omilitev učnih težav; delovni projekt povezuje vse udeležene v procesu pomoči učencu tako, da jasno definira prispevek posameznika; uspeh in napredek učenca določita naslednjo delovno nalogo in roke. Izvirni delovni projekt je projekt **pomoči**. Učenec z učnimi težavami potrebuje **pomoč** in podporo, da bi premagal težavo, ki ji brez pomoči ni kos. V izvirnem delovnem projektu skupaj z učencem definiramo učno težavo in pomoč, ki jo učenec potrebuje: pomoč razumemo kot proces **soustvarjanja** novih znanj, novih izkušenj, boljših izidov.

Koncept, ki definira učitelja in učenca kot **soustvarjalca** v procesu pomoči učencu z učnimi težavami je nov, zato zahteva pojasnilo.

Veliko pove že beseda sama: **soustvarjanje** pojmuje učenje kot proces, ki ga učenec in učitelj sooblikujeta v dialogu, ki omogoča, da učitelj učenca posluša, ga sliši in razume, kaj zna in kje ima težave, in učencu odgovori tako, da se začne raziskovanje učenčevega znanja in težav, da bi oba ugotovila, kakšno pomoč učenec potrebuje in kako mu jo učitelj lahko da. Soustvarjanje v učnem procesu učitelja usmeri od poučevanja, prepričevanja in dopovedovanja k poslušanju, razumevanju, dogovarjanju in skupnemu učenju na način, ki ni vnaprej določen, temveč se v procesu razišče in ustvari. Proces soustvarjanja pomoči vzpostavi učitelj, ko se pridruži učencu, da bi skupaj z njim raziskoval težavo in rešitve. Proces soustvarjanja pomoči se začne v odnosu, ki spodbudi učenca, da ubesedi težavo, kot jo vidi sam, da bi v dialogu raziskali uspešne poti.

Proces soustvarjanja se začne, ko učitelj v učencu vidi strokovnjaka iz izkušenj: učenec je najbolj kompetenten, da pojasni, kaj se mu dogaja, kje vidi svojo nemoč, česa ne zna, česa ne razume ... «Strokovnjak iz izkušenj» je formulacija, ki jo uporablja socialno delo in dobro opiše vir moči, ki učenca opolnomoči za soustvarjanje uspešnejšega dela v šoli: učenec mora začeti pri sebi, on mora znati ubesediti tako izkušnjo težave kot tudi nove izkušnje znanja. Učenec potrebuje v učitelju spoštljivega in odgovornega zaveznika, ki lahko zagotovi skupno delo, ustvarjanje novega.

Koncept soustvarjanja se je oblikoval v družinski terapiji in socialnem delu ter prinesel paradigmatko spremembo v pojmovanje odnosa med tistim, ki pomoč potrebuje, in strokovnjakom, h kateremu je po pomoč prišel. Strokovnjak ni več posestnik končne objektivne resnice, temveč skrben soraziskovalec in soustvarjalec pomoči skupaj s človekom, ki je po pomoč prišel. Sodobni koncepti pomoči so utemeljeni na participaciji ljudi, ki sooblikujejo procese pomoči. Poudarek se je premaknil od določanja resnice oziroma rešitve k procesu, ki omogoča dialog in soustvarjanje novega. Poudarek je na procesu, ki ga najbolje zajame beseda soustvarjanje, ker so v njem udeleženi vsi. Koncept etike participacije družinske terapevtke Lynn Hoffman (L. Hoffman, 1994) na katerem temelji koncept soustvarjanja, zahteva, da strokovnjak odstopi od moči, ki mu ne pripada: od moči, da poseduje resnice in rešitve. Strokovnjakovo moč nadomesti občutljivo skupno raziskovanje, v katerem se rešitve soustvarijo. Strokovnjak mora zdaj zdržati negotovost iskanja in osebno udeležnost: udeležen je kot strokovnjak, sogovornik in soustvarjalec.

Sodimo, da uspešna pomoč vsakemu učencu, še posebej pa učencu z učnimi težavami, zahteva od nas odraslih, da zmoremo to paradigmatko spremembo. Ko etiki pedagoškega dela dodamo etiko udeležnosti, bo učiteljevo moč nadomestilo občutljivo skupno raziskovanje in zmožnost, da zdrži negotovost soustvarjanja pomoči. Dragocenost procesa soustvarjanja pomoči je v tem, da se odkrijejo novi pomeni, viri moči, razumevanja, za katere prej nismo vedeli, da obstajajo. Za otroka z učnimi težavami je to izredno dragocena izkušnja.

V obstoječi šolski praksi je učenec soustvarjalec le v majhni meri. Učenec s težavami pri učenju je zaradi takega stanja mnogo bolj ogrožen kot učno uspešen učenec, ki ga varuje njegov učni uspeh, tudi če zares ni aktivno vključen v učenje, torej tudi če ostane le uspešno poučevan. Za učenca z učnimi težavami pa je za uspešno premagovanje ali

omilitev težav nadvse pomembno, da je pri poučevanju in učenju ter soočanju s težavami **slišan sogovornik in aktiven sodelavec**. Tako mu omogočimo izredno dragoceno izkušnjo ubesedenja težave in načina, kako jih bo premagal, izkušnjo kompetentnosti in uresničljive odgovornosti. Prav zato toliko bolj izpostavljamo potrebno paradigmatsko spremembo v razumevanju vloge učenca v projektu učenja in prav tako v projektu pomoči.

Učenec, ki ima pri učenju težave, potrebuje izvirni delovni projekt pomoči, ki je smiseln in učinkovit zanj, prav zato mora temeljiti tudi na njegovih odločitvah in izbirah, ter udeležnosti. V tem konceptu je najprej razrednik tisti, ki zagotavlja tak odnos v projektu pomoči, ki varuje soustvarjalno udeležbo učenca. Izvirni delovni projekt pomoči se nanaša tako na opredelitev učne snovi, metodike ter didaktike učenja in poučevanja, kompleksni splet pogojev, ki jih je treba zagotoviti in nalog, ki jih je treba opraviti, zato da bo učenec udeležen v pomoči, ki jo potrebuje, kot tudi na celoten proces poteka dela, ko se dogovarjajo in beležijo dobri izidi ali nujne spremembe. Ker je delo v projektu pomoči izrazito kompleksno, je strokovno nujno, da je delo dobro načrtovano, koordinirano, sproti dokumentirano in evalvirano. Zapis v obliki kronike ali dnevnika izvirnega delovnega projekta pomoči vsebuje tekoče odločitve, razprave, ocene uspešnosti, spremembe v načrtu ipd. z namenom, da je vsem udeleženiim proces pomoči razviden, da so vedno znova dogovorjeni nadaljnji koraki, kratkoročni načrti, dobri izidi in prispevek vsakega udeleženeega v rešitvi, še posebej je treba varovati aktivno udeležnost učenca. Nosilec vseh izvirnih delovnih projektov pomoči za posameznega učenca z učnimi težavami je razrednik, pri koordiniranju in zapisovanju dela v projektu pomoči mu pomaga šolski svetovalni delavec, kar pomeni, da imata oba pregled nad že opravljenim delom v projektu pomoči oziroma vedno znova to preglednost, ki predstavlja razvidno in razumljivo osnovo za nadaljnje sodelovanje. Izvirni delovni projekt pomoči se ne omejuje le na obvladovanja učne težave v ožjem smislu, temveč si cilje in naloge zastavlja širše v smeri omogočanja in krepitve učenčevih dobrih izkušenj, močnih področij, novih kompetenc ter spodbujanja in odkrivanja učenčevih poklicnih (izobraževalnih) aspiracij. Pomembno je poudariti tudi to, da ima izvirni delovni projekt pomoči svoj konec. Formalno ga zaključijo sklepno evalvacijsko poročilo, neformalno pa proslavljanje.

V podporo nujni paradigmatski spremembi v izvirnem delovnem projektu pomoči še Saleebiyev (D. Saleebey, 1997) odgovor na vprašanje, kaj potrebuje otrok ali mlad človek, ki je neuspešen, izločen, da bi okreval: Odrasli mu moramo omogočiti dobre izkušnje za pridobivanje socialne kompetentnosti, podporo v razvijanju veščin za reševanje problemov,

»Operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja; prednostne usmeritve Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

dobre izkušnje z avtonomijo (učenec sam definira težavo, kot jo razume!), in izkušnjo smisla lastnega dela in življenja. V izvirnem delovnem projektu pomoči odrasli učencu zagotovimo skrb, podporo in, kar je najbolj pomembno, udeležnost.

II. SOUSTVARJANJE V ŠOLI: UČENJE KOT POGOVOR IZ ETIKE UDELEŽENOSTI IN PERSPEKTIVE MOČI

1. Soustvarjanje učenja

Moja vizija šolstva je zajeta v naslovu prispevka: to je šola, ki jo soustvarjajo učitelji in učenci. To je šola, ki zmore zagotoviti odnos, ki soustvarjanje omogoča; učitelji in učenci se poslušajo, se slišijo in odgovarjajo v učeči se skupnosti.

To je šola, ki od nas vseh zahteva paradigmatični premik: v središče dragocenega procesa učenja in poučevanja mora postaviti odnos, v katerem se učenje soustvari. Premik, ki ga moramo narediti odrasli, je zajet v besedah, ki odlično opisujejo obe vlogi soustvarjalcev procesov učenja in poučevanja: učitelj je spoštljiv in odgovoren zaveznik učenca, ki je ekspert iz izkušenj.

Mislim, da ni lepšega opisa vloge učitelja in učenca za delo v šoli v tem tisočletju. Učitelj se pridruži učencu, da bi skrbno soustvarjanje znanja začel tam, kjer učenec je, učenec začne iz svoje ekspertnosti, da bi raziskoval, odkrival in se učil. Učenec potrebuje učitelja, ki ga bo spoštljivo usmerjal, podpiral, popravljaj, mu pomagal.

Za odnos med učiteljem in učencem sem priredila citat Harlene Anderson (2007, 35), ki pravi: **»Kako lahko učitelji praktiki ustvarijo take odnose in pogovore s svojimi učenci, da omogočijo vsem udeležencem dostop do lastne ustvarjalnosti in razvijajo možnosti tam, kjer se je prej zdelo, da jih ni?«**

Odrasli in otroci se šele učimo soustvarjanja, zato smo odrasli odgovorni, da se naučimo vzpostaviti in vzdrževati odnos, ki soustvarjanje omogoči. Poudarek je na učenju v odnosu, ki omogoča pogovor, v katerem se zgodi vse: da se poslušamo, slišimo, si odgovorimo. *Govoriti otroku znamo odlično, govoriti z otrokom pa je nujna dragocena izkušnja, ki jo moramo utrditi. Pa ne gre zgolj za pogovor z otrokom, temveč za mnogo več:*

za pogovor s katerim se učencu pridružimo, da bi slišali njegov glas in raziskovali skupaj v procesu učenja in soočanja z učnimi težavami.

Delovni odnos soustvarjanja temelji na dveh pomembnih konceptih: *na etiki udeležnosti in perspektivi moči*. *Etika udeležnosti* je temeljni koncept nove paradigme v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli: učitelj ni več edini posestnik resnice, temveč šteje tudi resnica učenca in s tem odnos, v katerem se resnično soustvari novo znanje. Učiteljevo moč nadomesti občutljivo skupno iskanje in raziskovanje z učencem. Učitelj mora zdaj zdržati negotovost iskanja in osebno udeležnost; udeležen je kot sogovornik, soustvarjalec. Etiki v šoli ali etiki učitelja se dodaja etika udeležnosti v raziskovanju in soustvarjanju pomoči in znanja, ki nastaja.

Učitelj, ki je spoštljiv in odgovoren zaveznik otroku, ga vidi iz *perspektive moči* in je z njim v odnosih in pogovorih, ki to omogočijo. Je zaveznik v soustvarjanju novih znanj in zaveznik v krepitvi otrokove moči. Delati iz *perspektive moči* pomeni spodbujati razvoj kompetenc, sposobnosti, virov, a nas koncept perspektive moči usmerja tudi v skrb za razvoj varovalnih mehanizmov pri otroku oziroma za razvoj odpornosti učenca, da bo zmožel delati, da bo zmožel sprejeti težavo, jo omiliti, živeti z njo, kaj spremeniti.

2. Delovni odnos soustvarjanja

Učitelji se moramo naučiti vzpostaviti in vzdrževati odnos, ki soustvarjanje omogoči. Moja teza je, da je mogoče koncept delovnega odnosa, ki sem ga oblikovala za procese spreminjanja in pomoči v socialnem delu, prenesti in uspešno uporabiti v šoli. V tem okviru koncept samo na kratko predstavljam.

Elementi delovnega odnosa so: *dogovor o sodelovanju, instrumentalna definicija problema* (P. Lüssi, 1991) *in soustvarjanje rešitev, osebno vodenje* (Bouwkamp, de Vries 1995).

Vendar tako opredeljen delovni odnos težko vzdržujemo in ohranimo, če se v praksi ne naslonimo še na štiri pomembne sodobne koncepte v socialnem delu, ki so: *perspektiva moči* (D. Saleebey, 1997); *etika udeležnosti* (L. Hoffman, 1994); *znanje za ravnanje* (I. Rosenfeld, 1993, G. Čačinovič Vogrinčič, 2003); *ravnanje s sedanostjo ali koncept soprisotnosti* (T. Andersen, 1994).

»Operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja; prednostne usmeritve Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

Pa pojdimo po vrsti v razlagi posameznih elementov, ki jih bom hkrati prevajala in povezala z odnosi med učitelji in učenci v šoli.

Dogovor o sodelovanju je pomemben uvodni ritual. Projekt učenja, pa tudi projekt učne pomoči, se začne z jasnim in izrečenim dogovorom o sodelovanju, ki šele omogoči vzpostavljanje delovnega odnosa. Dogovor o sodelovanju je začetek dela pri načrtu pomoči ali učenja. Učitelj pove, kaj ima na programu in kako predlaga, da bodo delali. Dogovor vsebuje dvoje: prvič pristanek udeleženca na sodelovanje tu in zdaj in čas in prostor, ki ga imamo na razpolago, dogovor, da bomo delali; in drugič dogovor o delovnem odnosu, torej dogovor o tem, *kako* bomo delali. Naloga učiteljice je, da vzpostavi in varuje varen prostor za delo, v katerem vsak učenec pride do besede, da bi sodeloval v nastajanju novih znanj. Učiteljica jasno povabi vse udeležene učence, da raziskujejo in prevzamejo svoj delež in odgovornost zanj.

Instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev sta temelja delovnega odnosa (Lüssi, 1991). Za odnos med učiteljico in učenko to pomeni, da učiteljica povabi otroka, da skupaj z njo raziskuje, kaj zna oziroma česa ne zna. Pomaga ji ubesediti oviro in skupaj raziskujeta, kaj bi lahko prispevala učenka v smeri zelene rešitve. V dialogu učiteljica skrbno posluša, da bi znala odgovoriti, predlaga, z otrokom raziskuje prvi možni korak. Če gre za nova znanja, bi instrumentalno definicijo lahko prevedli tako, da se učenje začne z raziskovanjem tega, kar učenci že znajo, kakšne so njihove izkušnje s predmetom proučevanja. Delovni odnos v pogovoru, ki začneja nov projekt učenja ali pomoči, zagotavlja brezpogojno spoštovanje edinstvenosti osebne izkušnje, ustvarjanje pogojev, v katerih je edinstvenost samoumevna izhodiščna točka raziskovanja; vpeljujemo in vzdržujemo procese razumevanja, da bi se dogovorili o uresničljivem.

Osebno vodenje je Vriesov koncept. Tudi koncept osebnega vodenja je uporaben v šoli. Saj je smiselno reči, da učitelj učenca vodi k dobrim izidom – k uspešnemu učenju ali omilitvi težave? Delovni odnos med učiteljem in učencem je praviloma usmerjen k zaželenim rešitvam, tako da v nastajajočem odprtem prostoru pogovora učitelj ohranja delo na formulaciji možnih zaželenih izidov, prispeva pomembne informacije, tehta preizkušene rešitve, predlaga raziskovanje novih poti.

Vendar je delovni odnos tudi *oseben* odnos. Učiteljica se osebno odziva: podeli svoje izkušnje ali zgodbo, ki odpira alternativen pogled na možne rešitve; ravna empatično,

osebno se odzove na dogajanje v odnosu, ki nastaja. Vries govori o zavzeti komunikaciji, ki v delovnem odnosu omogoči nove izkušnje o ravnanju z besedami, s samospoštovanjem, v odkrivanju lastnih virov moči.

Pomembna izkušnja učenca, da je spoštovan, je lahko samo osebna izkušnja v dialogu in sodelovanju z učiteljem in sošolci. V procesu osebnega vodenja odrasli ustvarjamo varovalne dejavnike za otroke, ko soustvarjamo izkušnjo, da skrbimo zanje in jih podpiramo, ko jim zagotavljamo živo udeležnost, ko jim sporočamo, da pričakujemo spremembe v dobrem in vztrajno delamo na soraziskanih zelenih in možnih korakih.

Preostali štirje elementi delovnega odnosa so teoretični koncepti, ki socialno delovno ravnanje umeščajo v postmoderen, konstruktivističen miselni koncept, v postmoderno paradigmo socialnega dela. To so teoretični koncepti za novo prakso soustvarjanja v delovnem odnosu.

Etika udeležnosti nas usmerja v to, da objektivnega opazovalca, učitelja, nadomesti sodelovanje, v katerem nihče nima končne besede, sodelovanje, v katerem nihče ne potrebuje končne besede, temveč pogovor, ki se nadaljuje. Citiram: »... kot nova osrednja vrednota socialne misli in akcije se pojavlja etika udeležnosti in ne več iskanje "vzroka" ali "resnice" (Hoffman, 1994 23).

Lynn Hoffman jasno opozori, da strokovnjak odstopi od moči, ki mu ne pripada: od moči, da poseduje resnice in rešitve. To pomeni, da učiteljevo moč nadomesti občutljivo skupno iskanje in raziskovanje z učencem. Učiteljica mora zdaj zdržati negotovost iskanja in osebno udeležnost: udeležena je kot sogovornica, soustvarjalka. Etiki v šoli ali etiki učitelja se dodaja etika udeležnosti v raziskovanju in soustvarjanju pomoči ali nastajajočega znanja.

Etika udeležnosti je zame temeljni koncept nove paradigme v odnosih soustvarjanja pomoči in učenja v šoli. V konceptu se izreče temeljne spremembe: učitelj ni več edini posestnik resnice, temveč šteje tudi resnica učenca in s tem odnos, v katerem se resnično soustvari.

Perspektiva moči, koncept D. Saleebiya (1997), prispeva naslednji pomembni paradigmatški premik v sodobno socialno delo, ki je uporaben v procesu soustvarjanja učenja. Premik k perspektivi moči nas usmeri, da v prispevku učenke, učenca, strokovnjakov iz izkušenj, spoštljivo iščemo moč, njene vire, kompetence. Tudi Saleebeyev citat (Saleebey, 1997, 3)

”Praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar delaš kot *učitelj*, utemeljeno s tem, da pomagaš odkriti, lepšati, raziskati in izkoristiti *učenčevo* moč in vire, ko mu pomagaš, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove oviranosti in nesreč.”

Mar ni to najlepši možen opis učiteljeve vloge? Kaj ne gre prav za to, da učitelj odkrije učenčevo moč in vire, mu pomaga, da doseže svoje cilje in uresniči svoje sanje?

Ne vem, kam se je perspektiva moči iz šole izgubila, a nujno jo moramo umestiti nazaj. Ko sem se na seminarjih zavzemala za ravnanje iz perspektive moči in etiko udeležnosti, so mi kolegi v razpravi vedno najprej navedli številne objektivne ovire, ki silijo učitelje stran od paradigmatških sprememb, za katere se zavzemam. Vem, imajo prav, poznam systemske in druge ovire, vendar menim, da je prvi korak v smeri ravnanja iz perspektive moči mogoče narediti, če se odločimo zanj.

Ravnanje s sedanostjo je naslednji element v konceptu delovnega odnosa. “Prevod” v šolo pokaže, kako pomembno je v šoli ohraniti pozornost na sedanost, ko se pogovor dogaja, ko se soustvarjanje dogaja, ne da bi vlekli nazaj v pretekle neuspehe ali jemali otroku bodočnost v tako nedopustnih izjavah, kot je tista „iz tebe nič ne bo“. Za izkušnjo o spoštovanju in kompetentnosti si je treba zagotoviti čas, v katerem se razumevanje in sporazumevanje lahko zgodi in proces soustvarjanja rešitev steče. Tako kot smo zapisali že tolikokrat: odnos in pogovor, v katerem se sprememba lahko zgodi, ker poslušamo učenca, ker ga slišimo.

Znanje za ravnanje v odnosu med učiteljem in učencem to naprej pomeni, da učitelj pove, pojasni, kaj želi, kaj predlaga, kaj vidi, pa tudi, kako pomaga, na način, da je učencu razumljivo in preverljivo. Brez težav si predstavljam, da se učitelj in učenec pogovarjata o delovnem odnosu in uporabljata posamezne postavke. Znanje za ravnanje, ki ga ima učitelj, zdaj omogoči učencu, da bolje razbere proces pomoči ali proces učenja: lahko govorita o opolnomočenju, si povesta o udeležnosti ali neudeležnosti, oblikujeta cilje.

»Operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja; prednostne usmeritve Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

3.Vabilo

Paradigmatske spremembe za novo vizijo šole, ki se soustvarja v filigranskem procesu spreminjanja, so možne. Dodajam vabilo, da skupaj raziščemo, kaj so želeni izidi in prvi koraki v to smer.

Včasih na kakšni šoli povprašam, ali še vedno iščejo neznanje pri učencu. Ja, mi povedo, čeprav včasih z zadrego, ki je še večja, ko skupaj začnemo raziskovati odgovor na vprašanja, kako to, zakaj vztrajamo?

Paradigmatski premik, o katerem govorim, ni enostaven, a je možen, predvsem pa je nujno potreben. Težaven je, ker zahteva spreminjanje odnosa med otrokom in odraslim človekom, da bi se bolje slišal glas otroka. Nismo še pripravljeni za to, da slišimo otrokov glas in še manj za to, da bi ga sprejeli kot človeško enakovreden glas eksperta iz izkušenj. Težaven je, ker se moramo učitelji odpovedati moči, ki nam ne pripada: da smo edini lastniki vseh znanj, resnic, ocen. A mislim, da izbire nimamo. Odrasli smo v celoti odgovorni za to, da vzpostavimo in varujemo odnos, ki učencu omogoča izkušnjo soustvarjanja v procesu učenja.

III. GRADIVO ZA DELAVNICO

1. Koncept delovnega odnosa

A Dogovor o sodelovanju

instrumentalna definicija problema (P. Lüssi, 1991) *in soustvarjanje rešitve*

osebno vodenje (Bouwkamp, de Vries, 1995).

B perspektiva moči (D. Saleebey, 1997)

etika udeležnosti (L. Hoffman, 1994),

znanje za ravnanje (I. Rosenfeld, 1993)

ravnanje s sedanostjo ali koncept soprisotnosti (T. Andersen, 1994).

2. Izvirni delovni projekt pomoči

Bass, Dosser in Powell:

Pridruževanje (joining)

Odkrivanje, raziskovanje (discovery)

spreminjanje (change)

proslavljanje (celebration)

ločitev (separation)

reflektiranje. (reflection)

3. D. Saleebey: Ravnanje iz perspektive moči

"Praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar delaš kot učitelj, utemeljeno s tem, da pomagaš odkriti, olepšati, raziskati in izkoristiti učenčevo moč in vire, ko mu pomagaš, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove oviranosti in nesreč."

4. Uporaba elementov v rešitev usmerjene družinske terapije (Steve de Shazer, Insoo Kim Berg) pri vzpostavljanju in vzdrževanju delovnega odnosa

Raziskovanje ali sledenje izjemam: kako najdemo izjeme? (how to find exceptions)

Ali lahko poveste primer, ko se problem dogaja in še primer, ko se je problem zgodil, a je vendar bilo malo bolje, ali je celo za kratek čas izginil?

- ❖ Povejte mi, kako je bilo, ko ste bili problemu bolj kos?
- ❖ Kaj ste že poskušali, kaj vam je doslej že bilo v pomoč?
- ❖ Ali so obdobja, ko se zdi, da je problem začasno izginil?
- ❖ Kaj je bilo takrat drugače? Kaj bi drugi rekli, da je bilo takrat drugače?
- ❖ Kako ste to »drugače« naredili?
- ❖ Zakaj vam je to ravnanje bilo v pomoč?

- ❖ Kaj še? Kaj še? Vztrajanje na izjemah !
- ❖ Naredite več tistega, kar vam pomaga.
- ❖ Opazujte, kdaj se stanje izboljša.

Vprašanja v lestvici (scaling questions)

Povzemite sogovornikov problem z *njegovimi besedami*

Povabite sogovornika, da razporedi problem v lestvici od 1 do 10:

- 1 – označi situacijo, ko je bil problem najtežji; ko je bilo najtežje
- 10 – označi situacijo, ko ste zmogli ravnati s problemom in ste bili s svojim ravnanjem zadovoljni
- Kje ste na tej lestvici zdaj?
- Kje bi želeli biti čez približno tri mesece?
- Kaj bo takrat drugače (prosite za konkretno sliko, vprašajte, kako bodo drugi prepoznali, da je nekaj drugače.)?
- Kaj mislite, kaj bi lahko bil prvi ali najmanjši možen korak, ki ste ga sposobni in voljni napraviti v to smer?
- Kaj potrebujete, da bi to lahko naredili?

5. Peter Lussi: sistemsko socialno delo, metodična načela systemskega socialnega dela, načini ravnanja

Jezik systemskega socialnega dela, ki ga uporablja Peter Lüssi (1991), dobro pokaže značilnosti socialnodelavskega delovnega odnosa in posebnosti socialnega dela. V tem okviru povzamemo Lussija le toliko, kolikor je potrebno v podporo strokovnemu ravnanju v delovnem odnosu.

Za razumevanje prispevka socialnega dela je pomembna njegova definicija socialnega problema, ki ga vedno določajo trije elementi: prvi element je *pomanjkanje* (Not) tistega, kar je razumno pričakovati, da človeku in družini pripada; drugi je *stiska*, *obremenitev* (Belastung), ki jo povzroča pomanjkanje; tretji element so *težave pri reševanju problemov* pomanjkanja in stiske (Losungsschwierigkeiten). Socialnodelavsko definicijo problema oblikujemo na elementu težav pri iskanju rešitev za pomanjkanje in stisko. Pomanjkanje in stiska sta pomembni sestavini vsake instrumentalne definicije problema, v delovnem odnosu je pomemben dialog o pomanjkanju in stiski, dialog, ki vodi k razumevanju, ki družini omogoči, da ubesedi svojo zgodbo, vendar poudarek ostane na težavah in pomoči, da bi težave premagali.

»Operacijo delno financira Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo za šolstvo in šport. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013, razvojne prioritete Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja; prednostne usmeritve Izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«

Lüssijevo pojmovanje systemskega socialnega dela najboljše ilustrirajo *metodična načela socialnega dela in prav načela nujno potrebujemo, da bi izpopolnili socialnodelavsko ravnanje v delovnem odnosu. V definicijo delovnega odnosa smo vnesli načelo instrumentalne definicije problema in rešitve, vendar šele uporaba vseh načel ustvari dober delovni kontekst.* Načela razvidno opišejo, kako socialni delavec pojmuje rešitev, njegov miselni pristop, kot meni Lüssi.

Načelo vsestranske koristnosti govori o tem da socialni delavec vzpostavlja projekt za rešitve tako, da upošteva interese vseh udeleženi v problemu, kar pomeni, da dogovorjena rešitev vsem prinese uresničljivo korist; pomembno načelo, ki strokovnjaka zadrži in pelje dlje od dogovorjenega deleža v rešitvi. "Vsestranska koristnost" ni pričakovan izid. Ljudje, uporabniki in strokovnjaki, praviloma nismo naravnani na prepoznavanje koristi, zato je ravnanje po načelu še ena uporabna strokovna odločitev. Raziskujeta "pol poln kozarec", ki je ravno tako resničen, kot je "pol prazen kozarec". Načelo vsestranske koristnosti omogoča raziskovanje iz perspektive moči (Sallebey, 1997).

Načelo kontakta je še ena ilustracija systemskega socialnega dela. Socialni delavec vzpostavlja kontakt z vsemi udeleženi v problemu, vzpostavlja neposredno komunikacijo z vsemi, ki so vpleteni v problem oziroma lahko prispevajo k rešitvi, saj spodbuja, omogoča in vzdržuje komunikacijo. Po Lüssiju načelo kontakta omogoča, da nastane razviden sistem udeleženi v problemu, ki ga spreminjamo in funkcionaliziramo.

V **načelu interpozicije** opredelimo vlogo socialnega delavca, delavke med vsemi drugimi udeleženi v problemu. Interpozicija pomeni vlogo, ki njej, njemu omogoča spreminjanje bližine in oddaljenosti, empatijo in sočutje ali "vsestransko pristranost", kot pravi Stierlin (1987), in distanco, ki je nujna za ravnanje, akcijo in projekt rešitve. Socialna delavka, delavec z empatijo in sočutjem stopi k vsakemu – se pa tudi od vsakega oddalji k sebi, v socialnodelavsko osebno vodenje, v načelo interpozicije. Načelo interpozicije usmerja socialno delavko, delavca k temu, da reflektira družini svoje ravnanje kot socialno delo in povzame konkreten primer ustvarjanja rešitve tako, da vanj vnese vse prispevke skupaj z lastnim razumevanjem situacije in doslej oblikovanimi predlogi, da bi se lahko nadaljeval razgovor o možnih odločitvah.

Socialnoekološko načelo govori o tem, da socialna delavka najprej aktivira, mobilizira, krepi naravne socialne mreže uporabnikov v skladu s postavko maksimalnega aktiviranja

naravne socialne mreže. To so družina, prijateljske skupine, delovni tovariši, sosedje. Uporabniku, ki nima nosilne mreže za svoje življenje, jo pomaga oblikovati v naravnem socialnem kontekstu. Maksimalno najmanjšega možnega poseganja v naravne socialne mreže nas usmeri v skrbno tehtanje predlogov prekinjanja vezi - ali grobo spreminjanje življenjskega okolja vseh udeleženi.

V Lüssijevem konceptu načel je tudi **načelo pogajanja**. Pot pogajanja se zdi Lüssiju "kraljeva pot" pri reševanju kompleksnih socialnih problemov. Ustvarjanje rešitev se strukturira kot pogajanje, ki ga vodi socialni delavec, ki upošteva načelo interpozicije. Naloga socialnega delavca, socialne delavke je vzdrževati proces oblikovanja sporazuma, uresničljivega dogovora o možnem. To je drugačen jezik od običajnega raziskovanja resnice, preteklosti - razvijajo se možne funkcionalne spremembe v sistemu po poti pogajanja in dogovorov.

Načelo sodelovanja govori o sodelovanju s tako imenovanimi "tretjimi", ki jih pri delu z družino potrebujemo. "Tretji" niso neposredno udeleženi v problemu, potrebujemo pa njihovo sodelovanje, da bi ga rešili. To je na primer ustrezna služba ministrstva za šolstvo in šport, če potrebujemo dodatna denarna sredstva za šolanje otroka s posebnimi potrebami. Načelo nam ne dovoli, da ostanemo v svojem kabinetu, ne dovoli nam, da dobre izide ustvarjamo le v krogu udeleženi v problemu.

Načelo odpiranja problema končno dovoli socialnemu delavcu, socialni delavki, da tudi svojo nemoč podeli z udeleženi v problemu. Spodbuja nas, da upamo prepoznati, če "ne vemo, kam hočemo priti", in zaprositi za pomoč. Za pomoč lahko vedno zaprosimo družino, lahko se obrnemo na druge strokovnjake. Nič ni narobe, če ne najdemo poti naprej, narobe je le, če sebi in uporabnikom tega ne upamo priznati.