

DIMENZIJE SOCIALNE KAKOVOSTI ŠOLSKEGA PODALJŠANEGA BIVANJA¹

299

DIMENSIONS OF THE SOCIAL QUALITY
OF AFTER SCHOOL CARE

Waltraud Gspurning, mag.

*Univerza Karl-Franzens Gradec, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
– Institut pedagoških in vzgojnih znanosti
Waltraud.Gspurning@uni-graz.at*

Arno Heimgartner, dr.

*Univerza Karl-Franzens Gradec, Institut für Erziehungs- und
Bildungswissenschaft – Institut pedagoških in vzgojnih znanosti
arno.heimgartner@uni-graz.at*

Sylvia Leitner, dr.

*Alpe-Adria Univerza Celovec, Institut für Erziehungswissenschaft und
Bildungsforschung – Institut za vzgojne znanosti in raziskovanje v izobraževanju
sylvia.leitner@uni-klu.ac.at*

Stephan Sting, dr.

*Alpe-Adria-Univerza Celovec, Institut für Erziehungswissenschaft und
Bildungsforschung – Institut za vzgojne znanosti in raziskovanje v izobraževanju
Stephan.Sting@uni-klu.ac.at*

¹ Celoviti rezultati empirične študije, ki je osnova tega prispevka, so objavljeni v knjižni obliki v LIT-Verlag: Gspurning, Waltraud/Heimgartner, Arno/Leitner, Sylvia/Sting, Stephan 2010: Soziale Qualität von Nachmittags-betreuungen und Horten. Wien/Berlin.

POVZETEK

Prispevek predstavi rezultate kvalitativnega raziskovalnega projekta, ki je potekal v izbranih zveznih deželah Avstrije ter je raziskoval pogoje izvajanja vzgoje in popoldanskega varstva šolskih učencev v starosti od 6 do 14 let. Varstvo se izvaja v dveh različnih oblikah: v starejši ter zakonsko in finančno bolj utečeni obliki popoldanskega varstva (Hort), ki pa ga v zadnjih letih po številčnosti skoraj dosegata hitro rastoč razvoj cenejše in predvsem v učenje ter pošolsko podaljšano bivanje usmerjene oblike varstva.

KLJUČNE BESEDE: *popoldansko varstvo, podaljšano bivanje, kakovost dela, socialnopedagoško vzgojno delo*

ABSTRACT

This article presents the results of a qualitative research project conducted in select states in Austria, which focused on the conditions surrounding the implementation of after-school care for children aged from 6 to 14. There are two forms of day care – the older form (Hort), which is characterised by a clearer legislative and financial framework, and a more recent form, which is less expensive, focused more on the learning aspect and after-school care, and has witnessed rapid growth in recent years.

KEY WORDS: *day care, after school care, quality, social-pedagogical educational work*

RAZVOJ POPOLDANSKEGA VARSTVA IN PODALJŠANEGA BIVANJA V AVSTRIJI

V Avstriji se v zadnjih letih na področju popoldanskega varstva dogaja intenziven razvoj, ki se kaže v nastajanju novih ponudb pošolskega podaljšanega bivanja, ki tako postajajo vse bolj pomembni pedagoški prostori. V Avstriji so celodnevne šole (Ganztagsschulen), za katere so značilne izmenjujoče se faze pouka in prostega časa (to so celodnevne šole s prepletenim zaporedjem izvajanja aktivnosti), v šolskem sistemu pa imajo le marginalno vlogo. V zadnjih letih se širijo nove pedagoške

ustanove, ki dopoldanski pouk nadgrajujejo in dopolnjujejo z različno usmerjenimi popoldanskimi pošolskimi podaljšanimi bivanji. Tovrstne pedagoške oblike so v avstrijskem okolju relativno novo dopolnilo tradicionalnemu varstvu, ki nosi nemško ime Hort (gre za bivanje, ki označuje tako možnosti varstva za predšolske kot šolske otroke). Izvajalci novih popoldanskih oblik podaljšanega bivanja so različni in ni nujno, da sta šola in popoldansko podaljšano bivanje institucionalno ali organizacijsko povezana, čeprav poznamo tudi take oblike, ki bi jih lahko imenovali celodnevne šole z ločenim zaporedjem izvedbe aktivnosti – najprej pouk, nato pošolsko varstvo.

Klasična oblika varstva se imenuje Hort ter je namenjena varstvu in vzgoji šoloobveznih otrok, torej učencev med 6. in 14. letom starosti. Te oblike varstva lahko opredelimo kot zunajšolske, socialnošolske, socialnopedagoške ustanove, ki jih ustanavljajo različne nevladne organizacije, društva, različni zavodi in ne šolske oblasti. Te oblike varstva so prostorsko praviloma ločene od šol.

Poleg intenzivnega razvoja teh oblik pa je v zadnjih letih v porastu tudi razvoj šolskega popoldanskega varstva, ki se praviloma dogaja v šolskih prostorih. Izvajalci te oblike, ki je še najbolj podobna podaljšanemu bivanju pri nas, so bodisi šole ali pa tudi nevladne organizacije.

V praksi je med obema oblikama težje razlikovati, saj gre predvsem za razliko v statusu izvajalcev, manj pa za razlike v vsebinah vzgojnega delovanja. Morda je največja razlika med oblikama v tem, da imajo oblike, ki nosijo ime Hort, dnevno bivanje, jasno socialnopedagoško tradicijo pa tudi bolj stabilno, zakonsko opredeljeno finančno osnovo oziroma zagotovljeno financiranje. Šolsko popoldansko bivanje je zakonsko manj jasno in stabilno regulirano, vsebinsko pa morda bolj naslonjeno na šolo in njene aktivnosti – med drugim na učenje in izvedbo domačih nalog. Te oblike so zaradi neurejenega financiranja tudi slabše opremljene, vendar cenejše, kar postaja pomembno v zadnjih letih, saj so za mnogo staršev bolj dostopne.

KVANTITATIVNI PODATKI O OMENJENIH OBLIKAH VZGOJE IN VARSTVA – DNEVNO IN PODALJŠANO BIVANJE

Klasične oblike dnevnega varstva (Hort) in oblike šolskih popoldanskih bivanj se med seboj razlikujejo tako v izvajalcih kot v različno natančnem statističnem zajetju ter spremljanju. Medtem ko se klasično varstvo uradno vodi s strani statističnega urada Avstrije in zajema podatke o številu lokacij, številu otrok in osebja, so za novejšje oblike šolskega popoldanskega podaljšanega bivanja na voljo le sezname z naslovi lokacij (kar najdemo na straneh zveznega ministrstva za šolstvo, umetnost in kulturo). V klasično varstvo je bilo v šolskem letu 2009/2010 (avstrijski urad za statistiko, 2009) vključenih 6,3 % šoloobveznih otrok na 1.183 lokacijah (kar pomeni skupno 50.191 mladih). V zveznih deželah ta delež variira od 1,9 % na Gradiščanskem in 13,3 % na Dunaju. Manj kot 3 % vključenih osnovnošolskih učencev v dnevno bivanje otrok beležimo na avstrijskem Štajerskem, v Solnograškem in na Tirolskem. Preostale zvezne dežele (Koroška, Spodnja in Zgornja Avstrija ter Predarlška) imajo v to obliko klasičnega varstva vključenih med 5,7 in 7,8 % šoloobveznih otrok.

Seznam lokacij za popoldansko podaljšano bivanje po zadnjih podatkih prvo obliko celo presega, saj se izvaja kar na 1.256 lokacijah po celotni Avstriji. Glede na slabše vodeno statistično evidenco, ki se, kakor je bilo pravkar omenjeno, ne izvaja s strani statističnega urada, je mogoče sklepati, da je število teh oblik podaljšanega bivanja še večje. Posebej presenetljivo pa je, kako zelo hiter je bil razvoj te oblike podaljšanega varstva. Še v letu 2004/2005 so bile zabeležene le 102 lokacije, kjer se je izvajalo popoldansko podaljšano bivanje, kar pomeni, da se je število vsako leto vsaj podvojilo. Če kljub nezanesljivosti številklj pogledamo na pokritost šol z možnostjo popoldanskega podaljšanega bivanja v različnih zveznih deželah Avstrije, vidimo, da je bilo največ novih zmogljivosti razvitih na Dunaju, kjer je 45-odstotna pokritost obstoječih šol s to obliko varstva. Na Gradiščanskem, Predarlškem in Solnograškem približno ena tretjina (33 %) šol izvaja popoldansko podaljšano bivanje. Na Koroškem, Štajerskem in v Spodnji Avstriji je pokritost glede na število učencev v teh šolah le 20- in 25-odstotna,

najmanjša zmogljivost glede na število učencev pa je v popoldanskem varstvu v Zgornji Avstriji in na Tirolskem (pod 15 %).

KAKŠNE STANDARDE VARSTVU (DNEVNEMU BIVANJU) IN POPOLDANSKEMU BIVANJU DOLOČAJO VELJAVNE ZAKONSKE OSNOVE?

Organizacijo, opremo in strokovno kvalifikacijo osebja v varstvu/dnevnom bivanju določajo oziroma urejajo zakoni o varstvu otrok, ki veljajo v vseh devetih avstrijskih zveznih deželah. Šolsko podaljšano oziroma popoldansko bivanje pa je zavezujoč zakonski okvir dobilo jeseni 2006 v Zveznem zakonu o organizaciji šol. Lahko si mislimo, da je dnevno varstvo, ki je bilo zakonsko opredeljeno že mnogo prej, deležno boljših pogojev od nove, a hitro rastoče oblike popoldanskega bivanja. Tako na osnovi vpogleda v predpisane standarde zlahka ugotovimo, da za to obliko varstva veljajo sprejemljivi minimalni standardi, kar se tiče osebja, opreme, prostorske ponudbe in financiranja. Za novo obliko popoldanskega bivanja so pogoji bistveno slabši. Tako je na primer celotna subvencija za šolsko podaljšano bivanje na eno šolo na Štajerskem trenutno približno tri tisoč evrov, dnevno bivanje dobi subvencijo za začetno skupino varstva v znesku 2.900 evrov, vsaki nadaljnji skupini pa pripada dodatnih 1.700 evrov mesečno. Poleg ugotovljenih finančnih razlik zakonske smernice za delo v šoli, kjer se praviloma izvaja podaljšano bivanje, sploh ne omenjajo socialnih prvin in vsebin. Čas podaljšanega bivanja, ki poteka po končanem pouku, se namreč deli na predmetno vezan učni čas, individualni učni čas in prosti čas (primerjaj zakonske smernice – SchOG). Konceptualizacija varstva v dnevnem bivanju (Hort) pa se (glede na smernice ministrstva za pouk, umetnost in kulturo), usmerja predvsem v kreativno oblikovanje prostega časa z vidika in usmerjenosti v socialno učenje (primerjaj BMUKK – Bundesministerium fuer Unterricht, Kunst und Kultur – Zvezno ministrstvo za pouk, umetnost in kulturo, 2007).

SOCIALNA KAKOVOST V USTANOVAH, KI IZVAJAJO VARSTVO MLADIH (DNEVNI CENTRI, PODALJŠANO BIVANJE) – RAZISKOVALNI NAČRT IN DIMENZIJE

NAMEN RAZISKAVE

Zaradi očitnega zniževanja standardov vsebinske izvedbe in materialnih virov za izvajanje popoldanskega podaljšanega bivanja ob hkratni povečani usmerjenosti v učenje smo si za cilj svoje raziskave zadali ugotavljanje socialne kakovosti popoldanskega podaljšanega bivanja za mlade. Izvedli smo kvalitativno študijo, ki je zajela področje celotne Avstrije. Vanjo smo vključili 27 ustanov, ki izvajajo podaljšano bivanje. Usmerjeni smo bili v analizo tistih elementov dela, ki prispevajo k socialni kakovosti.

METODE

V študiji je bila realizirana raziskovalna triangulacija. Temeljila je na dvodnevnem aktivnem opazovanju v ustanovi, izvedbi bodisi ene ali dveh skupinskih diskusij z mladimi iz ustanove ter intervjuju s pedagoginjo oz. pedagogom, ki izvaja program. Izvedba terenskega dela je potekala od marca do junija 2008. Vključene so bile ustanove iz naslednjih zveznih dežel: Koroška, Štajerska, Predarlška in zvezna dežela Dunaj. Izbrane zvezne dežele zrcalijo različne regionalne okvirne pogoje izvajanja programa podaljšanega bivanja v Avstriji. Vzorec sestavlja 16 ustanov, ki izvajajo dnevno varstvo (Hort), in 11 šolskih oddelkov podaljšanega bivanja, vsi pa so bili porazdeljeni na skupine velemesto (13), manjše mesto (8) in vas (6). Znotraj velemest smo bili pozorni tudi na izbor, ki reprezentira raven kakovosti socialnega okolja, v katerem je ustanova.

Izhajajoč iz razmišljanja, da sta obe obliki varstev učencev pomembni življenjski okolji otrok in mladostnikov, v katerih pridobivajo raznovrstne socialne izkušnje in kompetence ter zadovoljujejo in udeležujejo različne socialne potrebe, smo oblikovali seznam, v katerem smo opredelili 13 dimenzij, ki prispevajo k socialni kakovosti.

Te dimenzije so:

1. okvirni pogoji ustanove (zakoni, financiranje, nosilec/izvajalec),
2. cilji in težišča (opredeljeni zastavljeni cilji, posebna pedagoška težišča),
3. osebe (osebe in pedagoška skrb za otroka (Betreuungsrelation), kvalifikacije, zaposlitvena razmerja),
4. prostori in oprema (število in značaj prostorov, zunanji prostor, razpoložljivi materiali in naprave),
5. časovna struktura (odpiralni čas, fleksibilna/toga organizacija časa),
6. socialno-kulturna ponudba (možnost gibanja, igre, kreativna in glasbena ponudba, posebne aktivnosti),
7. subjektivno dobro počutje (zadovoljstvo otrok, atmosfera skupine),
8. interakcije (pedagog–otroci, pedagogi med seboj, odnosi med vrstniki, odnosi pedagogi–starši),
9. konflikti (oblike konfliktov, ravnanje s konflikti, kultura reševanja konfliktov),
10. pomen raznovrstnosti/različnosti, multikulturnost, spol, posebne ovire/motnje/prizadetost, socialno-ekonomska prikrašanost,
11. ravnanje in odnos do posebnih obremenitev (družinski problemi, šolski problemi),
12. učenje za šolo (organizacija časa za učenje, status učenja, oblike spodbujanja učenja),
13. participacija (možnost izbire, soodločanje, udeležba pri procesih odločanja).

V prispevku zaradi omejenega obsega ni mogoče predstavljati vseh dimenzij, zaradi česar bomo v naslednjem delu predstavili nekaj rezultatov izbranih dimenzij (za izčrpnjšo predstavitev primerjaj Gspurning idr., 2010).

REZULTATI IZBRANIH DIMENZIJ SOCIALNE KAKOVOSTI

Sledi podrobnejši pregled rezultatov naslednjih dimenzij: prostori, socialna kultura, participacija, konflikti.

PROSTORI

Pomembno področje pogojev izobraževalnega in vzgojnega dela so prostori, v katerih poteka življenje mladih v času šolanja in varstva. Böhnisch (1999, str. 122) opozarja, da prostori posegajo v konceptualno oblikovanje varstva in šolskega podaljšanega bivanja. Poleg socialnoprostorske umestitve ustanove je pomembna tudi kakovost opreme. Socialnoprostorska umestitev ustanove je pomembna predvsem za rabo in soudeležbo v socialnokulturnih ponudbah. Razlikovati moramo med v nekem okolju centralno ležečimi ustanovami z zadostnimi možnostmi za občasne izlete, obiske in aktivnosti zunaj ustanove (npr. kino, muzej) ali opravke (npr. trgovine) ter periferno ležečimi ustanovami brez ustreznih možnosti za omenjene povezave. Socialno-ekonomsko ozadje otrok vpliva na pogostost in izvedbo ali udeležbo z dodatnimi finančnimi stroški obremenjenih socialnokulturnih ponudb. Ustanove, ki jih v velemestih obiskujejo mladi s slabšim socialno-ekonomskim izhodiščem (veliko otrok ima migracijsko ozadje), imajo bistveno manjši manevrski prostor.

Medtem ko so za potrebe popoldanskega varstva (Hort) tako za notranje prostore kot za zadostne zunanje površine podana zakonska določila, za šolsko podaljšano bivanje takšna določila ne obstajajo. To vodi do bistvenih razlik v številu in velikosti prostorov, na katere smo pri obravnavi te študije naleteli. Razlikujemo lahko med tremi prostorskimi koncepti, ki so predstavljeni v nadaljevanju:

- **En sam skupinski prostor.** Velika večina ustanov ima na razpolago le en sam velik prostor, na katerega so mladi kot skupina vezani večji del popoldneva. Večinoma so skupinski prostori optično razdeljeni na več področij, tako da nastanejo med prostori za delo in učenje manjše niše za aktivnosti v prostem času in počitek. V šolskem podaljšanem bivanju tvorijo skupinske

prostore razredi, ki so praviloma opremljeni s staromodno in obrabljeno opremo in ne izražajo prijaznega vzdušja.

- **Brez lastnega prostora.** Manjša skupina šol zaradi prostorske utesenjenosti sploh nima posebnega prostora za podaljšano bivanje. Souporablajo učilnico, v kateri v dopoldanskem času poteka redni pouk. Nekatere šole so prostor podaljšanega bivanja pridobile tako, da so začasno razdelile hodnik. Takšne zasilne prostore zaznamuje moteči hrup, obenem pa otroci nimajo možnosti, da bi se umaknili iz skupine.
- **Več prostorov.** V tretjini ustanov je na razpolago več prostorov za hkratno uporabo, ki jih lahko otroci uporabljajo v poljubnih podskupinah. V večini primerov sta na razpolago dva prostora – prostor za delo in učenje ter prostor za prosti čas. Velikodušno prostorsko situacijo najdemo v ustanovah z več prostori (do šest), kjer ima vsak svoj določen namen, ter v adaptiranih privatnih stanovanjih, ki izžarevajo posebno bivalno atmosfero.

SOCIALNA KULTURA

Socialnokulturno udejstvovanje kot oblika usvajanja realnosti se razvije in vzpostavi pri otrocih med šestim in dvanajstim letom starosti predvsem v igralno-raziskovalni obliki (primerjam Fromme, 2005, str. 84). Za zadovoljitev različnih interesov odraščajočih je treba zagotoviti raznovrstnost materialov, ki so namenjeni lastnim eksperimentom, ter s strani pedagoga spodbujenih aktivnosti (npr. v obliki ritualov, izletov, praznikov ali projektov). Sodelovanja varstvene ustanove z zunanjimi partnerji omogočajo otrokom dodatno razširitev prostora delovanja (Krisch in Deinet, 2007, str. 571).

Material za igro, kreativnost in gibanje je na razpolago v vseh ustanovah. Povsod imajo igre z igralnimi deskami, karte ter druge družabne igre, material za konstrukcije (npr. lego kocke, lesene gradbene elemente), material za modeliranje (npr. barve, različne vrste papirja), naprave za razgibavanje oz. gibanje oz. material za zunanjo uporabo (npr. gugalnica, tobogan, žoge, kolebnice) ter zadostno količino bralnega materiala v obliki strokovnih knjig in leposlovja. Prav tako imajo skoraj vse ustanove na razpolago dodatne učne pripomočke v obliki delovnih listov, poučnih iger, računskih pomagala. Redkejši so

zahtevnejši igralni pripomočki in naprave, kot so namizni nogomet, pikado in biljard. Prav tako je redko najti pripomočke za igro vlog, kot so lutke s pripomočki ali obleke in drugi pripomočki za preoblačenje v različne vloge. Redki so tudi glasbeni instrumenti in računalnik kot medij za igro in učenje. Pri izjemah so na razpolago materiali iz narave in gospodinjstva (npr. veje, zavitki toaletnega papirja, kozarci za marmelado), iz katerih lahko otroci samostojno izdelajo najrazličnejše izdelke. Kot del zunanje opreme je mogoče najti bazene, trampoline, wigwame ali paviljone. Domače živali, kot so morski prašički ali mačke, so zelo redko integrirane v dogajanje v ustanovi, a če so navzoče, so za otroke zelo privlačne.

Skupni obedi, predvsem kosila, so dnevno ponavljajoč se ritual, ki poleg priprave in uživanja hrane nudi tudi možnost neformalnih, delno spodbujenih pogovorov med vrstniki ter pedagogi in mladimi. Nadaljnji tedenski ali dnevni rituali so pogovorni krožki, molitve ali minute umiritve.

Izleti (npr. v kino, gledališče ali muzej) pomenijo za otroke dobrodošlo spremembo vsakdana v ustanovi. Možnosti za izlete so v veliki meri odvisne od socialnoprostorske umestitve ustanove (glej zgoraj).

Prazniki v vseh ustanovah so vsakoletna nespremenljiva socialnokulturna točka. Najpogosteje se praznujejo krščanski prazniki, kot so zahvalni dan, božič in velika noč. Prav tako se praznujejo materinski in očetovski dnevi, rojstni dnevi otrok ter praznovanja ob koncu leta. Bistveni sestavni deli praznovanj so poleg samega praznovanja različna pripravljala dela, npr. izdelava daril in okraševanje.

Različni projekti obstoječim oblikam varstva poleg kreativnega potenciala dajejo dodatno vsebinsko kakovost. Teme, ki se pojavljajo v projektih, imajo tako po eni strani značaj preventive (preventiva na področju drog, vrednote), določene teme pa nastajajo iz problemov, s katerimi se trenutno srečujejo v ustanovi (lepo vedenje, moje telo).

Preostale dejavnosti v nekaterih ustanovah omogoča sodelovanje z zunanjimi partnerji, predvsem s starši (zdrava malica) ali lokalnimi klubi (tečaj plezanja). Izpostaviti je treba kooperativne projekte, ki so naravnani v socialnokulturno sporazumevanje med generacijami ter med različnimi kulturami. Primeri za to so kreativni popoldnevi z upokojenci ali družinski popoldnevi, pri katerih (predvsem migrantske)

družine skupaj z zaposlenimi kuhajo, jedo, plešejo, praznujejo in se pogovarjajo.

PARTICIPACIJA

Izhajajoč iz konvencije Združenih narodov o pravicah otrok iz leta 1989, so postale pravice do participacije/sodelovanja splošna pravica pri delu z otroki. Tako popoldanska varstva kot šolsko podaljšano bivanje otrok za to iz dveh razlogov nudita ustrezen okvir: po eni strani razpolagata z vsebinami in strukturami, v katerih se lahko raznovrstne vsebine izvajajo, po drugi strani pa otroci v osnovnošolskih letih večino svojega prostega časa preživijo prav tam. Poleg tega v tem kontekstu poteka tudi socialno učenje v skupini vrstnikov.

Participacijo je mogoče opisati v štirih stopnjah: informacija o določenih vsebinah, sooblikovanje, soodločanje in samostojna organizacija (Zinser, 2005; Heimgartner, 2009). V ustanovah, ki so bile zajete v našo študijo, je bilo participacijo mogoče najti le na nizki ravni – na ravni informacije in sooblikovanja oziroma prostega oblikovanja – ali pa je sploh ni bilo.

Participacija na ravni informacije in sooblikovanja je potekala tako formalno kot tudi neformalno. Formalno participacijo smo redko našli – v štirih ustanovah je potekala v obliki pogovorov z otroki, v obliki ritualiziranih sedežnih in informacijskih krogov ali pa kot redno izvajan otroški parlament. V nekaterih ustanovah je bilo prisotno demokratično odločanje. Neformalno soodločanje je bilo prisotno na način, da lahko otroci v večini ustanov prosto razpolagajo s preživljanjem svojega časa in ga tudi sami oblikujejo.

V okviru otroškega parlamenta, na katerega smo naleteli v eni izmed ustanov, lahko otroci izražajo želje po spremembah, projektih in prireditvah. Temelji te oblike so spoštovanje in resno jemanje otrok kot enakopravnih sogovornikov. Otroški parlament zaseda redno enkrat mesečno, pri čemer ga po potrebi lahko kadarkoli skličejo tako pedagogi kot tudi otroci. Opomniti je treba, da otroci sami različno vrednotijo otroški parlament: medtem ko se nekaterim zdi enkraten, pri nekaterih ni tako zelo priljubljen. V nekaterih ustanovah so bili otroci vključeni v oblikovanje ponudb. Tako so na primer v neki ustanovi izvedli anketo, da bi ugotovili potrebe in želje otrok. Otroke so

zaposili, da na kartice zapišejo svoje interese in želje, ki so bile potem druga za drugo tudi realizirane.

Le v posameznih primerih je bilo mogoče ugotoviti, da so bili otroci vključeni oz. da so izrazili svoje želje in mnenja oziroma so sodelovali pri odločitvah, npr. katera igrala za igro bi kupili. V eni izmed ustanov so lahko otroci svoje želje zbirali v tako imenovani škatli želja ter so tako demokratično soodločali, kaj bo kupljeno z izkupičkom tradicionalnega novoletnega sejma. Bistveni element prispevka oziroma sodelovanja je zaupanje v otroke (*„Če se jim pokaže zaupanje, otroci to zmorejo in to tudi naredijo. Pri tem rabijo le zelo malo podpore z naše strani, v glavnem le to, da jim dovolimo,“* – izjava ene od sogovornic – Eg).

Poleg pravkar opisanih oblik participacije otrok pa smo našli tudi ustanove, kjer sodelovanja otrok ni bilo. Te ustanove je označeval popolnoma strukturiran potek popoldneva, ki je rezultat določenih ciljev s strani pedagoga ali rezultat tesne prostorske in časovne situacije. Kakšne razsežnosti lahko nastanejo iz ciljev, določenih s strani pedagogov, postane jasno iz naslednjega izseka iz enega opazovalnega protokola: *„V telovadnici pedagoginja določi igre v nasprotju z željami otrok ter tudi sama določi funkcijo posameznih otrok v igrah.“* (zapis opazovanja – B3).

KONFLIKTI

Konflikti so del vsakdana. Ravno v ustanovah popoldanskega varstva in podaljšanega bivanja otrok se najde veliko situacij in trenj, ki (lahko) vodijo do konfliktov. Odločilno za socialno kakovost varstva in šolskega podaljšanega bivanja je, kako se s konflikti, trenji in napetostmi ravna. S primernim odzivom in ravnanjem s konflikti s strani pedagoga dobijo otroci priložnost, da se naučijo, katere možnosti obstajajo za konstruktivno reševanje konfliktov (Cierpka, 2005, str. 26; Sting in Sturzenhecker, 2005, str. 243).

Spekter ravnanja s konflikti v ustanovah, vključenih v raziskavo, sega vse od izčrpnih pogovorov in razreševanj konfliktov prek zadušitve že najmanjših konfliktov do kaznovanja. Ena izmed možnosti konstruktivnega reševanja konfliktov je pogovor. Pri igri zunaj na primer pride do konflikta med sedmimi otroki, ki se začnejo obmetavati s kamenjem. Na prošnjo vodje podaljšanega bivanja otroci po vrsti

povedo svoje subjektivno zaznavanje nastale situacije. Vodja posebej pazi na to, da si otroci medsebojno pustijo povedati vse do konca ter opišejo svoja občutenja v času nastale situacije. Pedagoginja jih sprašuje tudi po možnih izhodiščih za rešitev situacije ter po njihovi empatiji (npr. *Kako bi pa ti reagiral v tej situaciji?*; *Ali lahko razumeš, zakaj je B. tako reagiral?* – zapis B2.). Na opisan način nastane živahen in dejaven pogovor. Otroci formulirajo odprta vprašanja in kaj še potrebujejo, da bi se lahko situacija razjasnila. Na koncu lahko pride do sprave med vsemi udeleženci. Ugotovijo, da je metanje kamnov nevarno in neprimerno. Takšna kultura ravnanja s konflikti omogoča otrokom, da reflektirajo lastno obnašanje ter tudi, da pokažejo empatijo do drugih.

Namesto pogovorov imajo v nekaterih ustanovah tudi sankcije v obliki kazni. Te se raztezajo od prostorske ločitve od drugih otrok do kazenskih nalog. Sankcije so lahko smiselne, da otrokom ponazorimo, da je določeno obnašanje neprimerno. Vendar samo sankcije ne zadostujejo za izvedbo konstruktivnega razreševanja konfliktov.

Posebna oblika konfliktov je telesna agresivnost. Pri tem se je treba vprašati, ali je nasilje samo konflikt ali pa pomeni (neustrezno) reševanje konflikta. V ustanovah, v katerih je prisotna telesna agresivnost, pedagogi nanjo lahko reagirajo s kričanjem, opozorili, resnigacijo, grožnjami ali sankcijami.

V veliko ustanovah so otroci v stanju sami razreševati konflikte. Če se ne čutijo sposobne, da bi konflikt razrešili sami, v reševanje lahko vključijo pedagoga. Kot jasno kaže naslednji protokol iz opazovanja, se zdi, da v le eni sami ustanovi otroci ne zaznavajo nobenega manevrskega prostora za samostojno reševanje konfliktov: *„Pri vseh sporih med otroki, ne glede na starost, spol in pripadnost določeni skupini se takoj pokliče pedagoginjo.“* (zapis B3.)

SKLEP

Raziskava potrjuje, da so se v Avstriji razvili različni tipi ustanov, ki izvajajo popoldansko varstvo in podaljšano bivanje. Delo obojih regulirajo različna določila, pogoji dela v obeh primerih pa se razlikujejo tako glede prostorov, osebja in financiranja. Prav tako med različnimi ustanovami močno variirajo možnosti za zagotavljanje kakovosti (npr.

količina časa za priprave, nadaljnje izobraževanje, supervizija). Ustanove se bistveno razlikujejo v svoji pedagoški usmerjenosti. Pri tem je centralno vprašanje, v kakšni meri se orientirajo po dobrem počutju uporabnikov, po kreativno-umetnostnem oblikovanju prostega časa, po spodbujanju socialnih kompetenc ali po popoldanskem pedagoško aranžiranem učenju za šolo. Pri tem igrajo vlogo razlike v usposobljenosti osebja, njihovi izobrazbi in osebnosti usmerjenosti. Popoldanska varstva v Avstriji se navezujejo na tradicijo pedagogike vrtcev in socialne pedagogike, šolsko podaljšano bivanje pa izhaja iz šolske pedagogike. Poleg tega najdemo zelo heterogene kvalifikacije zaposlenih ter tudi osebe brez ustrezne pedagoške izobrazbe. Velike razlike so tudi v normativu (število otrok na enega vzgojitelja). Na enega pedagoga/učitelja pride od 6 do 22 otrok, v ustanovah pa delajo predvsem ženske (92 %). Čeprav se artikulira interes po moških sodelavcih, trenutno manjkajo izhodišča za spremembo ugotovljenega stanja (npr. koncept izobraževalnih institucij).

Razlike med ustanovami vodijo do tega, da otrokom popoldnevi potekajo zelo različno. Nekatere ustanove so v okolju takoj opazne zaradi privlačno urejenih zunanjih površin, druge (so)uporabljajo bližnja igrišča, parke, trgovine, kulturne ponudbe. Pri nekaterih ustanovah pa je viden umik v en sam skupinski prostor.

Praviloma se v ustanovah, vključenih v raziskavo, v oblikovanje popoldneva otrok vključuje veliko igralnih in kreativnih idej. Posebej zaželeno in privlačno za otroke je, če tako lahko pridobijo možnosti za gibanje in igralni prostor za aktivnosti, ki jih lahko sami določijo. Pogosto se izvajajo tudi zahtevne kulturne aktivnosti (npr. gledališče, glasbeno ustvarjanje, ples), vendar le redko v sodelovanju z zunanjimi klubi ali partnerji. Vprašljivo se nam zdi, da se v nekaterih ustanovah skoraj ne dopušča, da bi se otroci zaposlili s svojimi kreativnimi idejami. V takšnih ustanovah se nenehno vnaprej določa aktivnosti, kar sega vse do določanja vlog otrok znotraj njih.

Oblike, v katerih otroci sooblikujejo dogajanja, se v ustanovah nanašajo v glavnem na porabo časa, v katerem se lahko izvajajo aktivnosti, ki si jih otroci sami izberejo. Pogosto so podani časovni bloki, ki sugerirajo določen prostor za izvajanje aktivnosti. Le v posameznih primerih so se uveljavili postopki, pri katerih je mogoče reflektivno in konceptualno vplivati na dogajanje (npr. na program, izlete, nabave).

Cilj socialne kakovosti varstva pa je, da otrokom in mladostnikom omogočimo demokratično sooblikovanje (Verein Wiener Jugendzentren, 2008). Ta cilj v vključenih ustanovah pa praviloma ni v celoti izpolnjen. Pomembno se zdi, da se ponuja dovolj priložnosti, pri katerih se lahko otroci medsebojno pogajajo o interesih, vsebinah in zadevah. Pokaže se, da ob ustrezni svobodi velik del konfliktov med otroki ali mladostniki ti razrešijo sami. Uveljavitev konstruktivne kulture konfliktov, npr. pri reševanju kompliciranih sporov, prispeva k spodbujanju otrokovih kompetenc v primerih konfliktov, vendar se v večini reševanja konfliktov pedagogi med seboj razlikujejo. Nekateri verjamejo v resurse otrok in omogočajo sodelovalno razreševanje, drugi so represivni, interventni in direktivni.

Ta oblika pedagoškega dela nedvomno zahteva upoštevanje in realizacijo številnih dimenzij, ki smo jih zajeli v svojem raziskovanju (Gspurning idr., 2010). Popoldansko varstvo in podaljšano bivanje otrok s tem postaneta izziv in zahtevna dejavnost, pri realizaciji katere so poleg pedagogov in značilnosti ustanov udeležene tudi strukture, ki stojijo za njimi (npr. izobraževanje učiteljev in učiteljic, kolektivne pogodbe, zvezni in deželni zakoni). Poleg jasnih znakov kakovosti, ki jih najdemo v obstoječi praksi, na odločitve o prihodnji pedagoški usmerjenosti popoldanskega varstva vpliva realizacija socialnih kvalit: ravnotežje med učenjem za šolo in oblikovanjem identitete (Coelen, 2008), o možnostih za socialno kulturno aktivacijo in demokratično sodelovanje, usmerjenost v dobro počutje, upoštevanje različnosti in interesov otrok. Pri tem se zdi pomembno, da na ustanove popoldanskega varstva in podaljšanega bivanja ne gledamo kot na izolirane, osamljene otoke, temveč da jih krepimo v njihovih relacijah do šole, doma in skupnosti.

LITERATURA

- Böhnisch, L. (1999). *Sozialpädagogik der Lebensalter*. Weinheim/München: Beltz Juventa.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2007). *Empfehlungen für gelungene schulische Tagesbetreuung*. Wien: BMUKK.
- Cierpka, M. (2005). *Faustlos – Wie Kinder Konflikte gewaltfrei lösen*. Feiburg im Breisgau: Verlag Herder.

- Coelen, T. (2008). Kommunale Jugendbildung. V T. Coelen in H. U. Otto (ur.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung [Osnovno pojmi celodnevno izobraževanje]* (str. 732–740). Wiesbaden: LIT Verlag.
- Fromme, J. (2005). Jungen und Mädchen bis 12 Jahre [Fantje in dekleta do 12 let]. V U. Deinet in B. Sturzenhecker (ur.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (str. 77–89). Wiesbaden: VS Verlag.
- Gspurning, W., Heimgartner, A., Leitner, S. in Sting, S. (2010). *Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten [Socialna kakovost podaljšanega bivanja in varstva]*. Wien, Berlin: LIT.
- Heimgartner, A. (2009). *Komponenten einer prospektiven Entwicklung in der Sozialen Arbeit*. Wien/Berlin: LIT.
- Krisch, R. in Deinet, U. (2007). Die Analyse von Lebenswelten und Sozialräumen als ge-meinsames Projekt von Jugendarbeit und Schule. V G. Knapp in K. Laueermann (ur.), *Schule und Soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich* (str. 570–593). Klagenfurt, Ljubljana, Wien: LIT.
- Sting, S. in Sturzenhecker, B. (2005). Bildung und Offene Kinder- und Jugendarbeit. V U. Deinet in B. Sturzenhecker (ur.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (str. 230–247). Wiesbaden: Springer VS.
- Verein Wiener Jugendzentren (2008). *Partizipation – zur Theorie und Praxis politischer Bildung in der Jugendarbeit*. Wien: Verein Wiener Jugendzentren.
- Zinser, C. (2005). Partizipation erproben und Lebenswelten gestalten. V U. Deinet in B. Sturzenhecker (ur.), *Handbuch Offene Kinder und Jugendarbeit* (str. 157–166). Wiesbaden: Diplom.