



Avtor ilustracij:
Patrik Komljenovič

Sodelujemo skupaj za zeleno, konkurenčno in vključujočo Evropo.

TRIALOG

**PRIROČNIK ZA
USPOSABLJANJE
MENTORJEV**

JUNIJ 2023





Sodelujemo za vključujočo Evropo

TRIALOG

Priročnik za usposabljanje mentorjev

Junij 2023





Kazalo vsebine

1	Uvod.....	3
2	Smernice na podlagi analize stanja	5
3	Mentorske tehnike in metode dela	8
4	Socialna samopodoba	20
5	Pregled pristopov postavljanja ciljev za krepitev motivacije	25
6	Zavedanje lastnih omejitev in napotitve	29
7	Izročki.....	32
8	Literatura.....	33

1 Uvod

Inštitut za proučevanje enakosti spolov (IPES)

Projekt TRIALOG s polnim imenom *Aktivacija mladih s spodbujanjem njihovega medsebojnega povezovanja, prevzemanja aktivne vloge v lokalnih skupnostih in celostnim opolnomočenjem za življenje brez nasilja* je nastal kot odziv na opažene izzive, s katerimi se soočajo mlade osebe v Podravski regiji. Opaženi so pomanjkanje socialnih stikov, pomanjkanje socialnega vključevanja mladih, višje stopnje medvrstniškega nasilja, oslABLJENA samostojnost in apatija v odnosu do širše družbe, nižja samopodoba med mladimi, ob vsem tem pa pomanjkanje podpornih storitev za mlade v Podravski regiji in materialna prikrajšanost mladih.

Projekt v partnerstvu izvajamo Inštitut za proučevanje enakosti spolov (IPES), Mestna občina Ptuj, Mladinski svet Ptuj, Center interesnih dejavnosti Ptuj, Ljudska univerza Ormož in AVISENSA, Inštitut za psihologijo, svetovanje in izobraževanje, Kamnica.

S projektnim pristopom nadgrajujemo oziroma razvijamo naslednje cilje :

- razvoj programa za opolnomočenje mladih za preprečevanje spletnega vrstniškega in intimnopartnerskega nasilja,
- vključevanje oseb, ki se ukvarjajo z mladimi, npr. usposobiti mladinske delavce za svetovanje in mentorsko delo z mladimi s poudarkom na psihosocialnem opolnomočenju mladih,
- razvoj in vzpostavitev spletne platforme za pozitivni dialog s ciljem vzpostavljanja in ohranjanja stikov z in med mladimi in premagovanja stisk, povezanih tako z epidemijo covid-19 kot z vsakodnevnimi izzivi.

Opolnomočenje in družbena aktivacija sta osnovana na treh nivojih: aktivnosti za krepitev lastnega jaza mladih (**monolog**), interakcije njihovega jaza z vrstniki (**dialog**) ter interakcije jaza s širšo družbo (od koder tudi ime – **trialog**).

Priročnik, ki je pred vami, je nastal v okviru projektnega delovnega sklopa IV, posvečenega usposabljanjem za opolnomočenje in družbeno aktivacijo mladih. Pripravili smo ga:

- Inštitut za proučevanje enakosti spolov (IPES),
- AVISENSA, Inštitut za psihologijo, svetovanje in izobraževanje,
- Mesta občina Ptuj in
- Center interesnih dejavnosti Ptuj.



IPES in Inštitut AVISENSA sta opravila tudi uredniški pregled.

Priročnik je v pomoč vsem osebam, ki se profesionalno ali polprofesionalno ukvarjajo z mladimi. Uporablja se lahko kot dopolnitev k usposabljanjem mentorjev, ki smo jih izvajali pri projektu Trialog, ali samostojno.

Namen priročnika je preko praktičnih primerov seznaniti bralce s konkretnimi ugotovitvami projekta Trialog na temo dela z mladimi, deliti mentorske tehnike in vsebine za pomoč pri svetovanju mladim. Za številne mlade mladinski delavci predstavljajo prvo osebo, h kateri se zatečejo po pomoč. Nenehno izobraževanje, pa tudi zavedanje lastnih omejitev, sta ključnega pomena pri zagotavljanju podpore mladim. Zaradi narave dela mladinskih delavcev je Priročnik naravnano praktično, s čimer je pripravljen tudi za takojšnjo nadaljnjo uporabo z mladimi. Za širitev znanja priporočamo tudi pregled drugih gradiv v okviru projekta Trialog.

Projekt TRIALOG sofinancira Norveška s sredstvi Norveškega finančnega mehanizma v višini 469 000 eur. Namen projekta je opolnomočenje in aktivacija mladih ter mladinskih delavcev. Trajal bo od 15. 6. 2022 do 30. 4. 2024.

To besedilo je nastalo s finančno podporo Norveškega finančnega mehanizma. Za vsebino je odgovoren izključno partner projekta in zanj v nobenem primeru ne velja, da odraža stališča Nosilca programa Izobraževanje – krepitev človeških virov.

2 Smernice na podlagi analize stanja

Inštitut za proučevanje enakosti spolov (IPES)

Namen analize stanja v okviru projekta Trialog je bil pridobiti informacije in poglobiti znanje v povezavi z duševnim zdravjem, nasiljem in družbeno aktivacijo v Podravske regiji. Analiza je služila kot osnova za informirano oblikovanje nadaljnjih aktivnosti, s čimer smo želeli zagotoviti kakovostno in uspešno izvajanje projekta.

Analiza stanja je potekala v treh delih. V konzorciju smo z namenom izboljšanja razumevanja izzivov, s katerimi se srečujejo mladi v Sloveniji in v tujini, sprva preučili in analizirali literaturo in obstoječe raziskave, pri čemer je bil poudarek na dejavnikih, ki preprečujejo opolnomočenje in družbeno aktivacijo mladih. V nadaljevanju predstavljamo potek analize in nekatere glavne ugotovitve¹, za katere menimo, da bodo mladinskim delavcem v pomoč pri delu z mladimi.

V okviru teoretične analize stanja in pregledov različnih virov (Starc idr., 2021; Fakulteta za družbene vede, Center za socialno psihologijo, 2021; Parola idr., 2020; Mikuž idr., 2020) ugotavljamo, da so glavni izzivi in posledice epidemije, s katerimi se soočajo mladi:

- poslabšanje duševnega zdravja (predvsem osamljenost, anksioznost, depresija, motnje hranjenja),
- slabše materialno stanje zaradi izgub študentskega dela/sluzb,
- slabša možnost osamosvojitve in skrbi glede prihodnosti,
- manko socialnih stikov in povečana uporaba socialnih omrežij,
- omejitev na socializacijo s člani gospodinjstva,
- poslabšanje odnosov, pojavnost nasilja v družini,
- oteženo delo ali šolanje od doma,
- težave z razvojem identitete zaradi pomanjkanja socialne participacije,
- oteženo iskanje pomoči in otežen dostop do zdravstva,
- zmanjšanje pomembnosti stisk, stopnjevanje težav, iskanje hitrih rešitev.

Dejavniki, ki mladim pomagajo oziroma so jim pomagali med epidemijo, so podpora bližnjih, predvsem družine; varen in zaupen odnos z osebnim zdravnikom in njegova dostopnost; raznolikost pomoči (telefonska, spletna, osebna); dostopnost pomoči (regijska, finančna, anonimna, strokovna); splošen občutek varnega okolja pri podpornih sistemih (pri čemer lahko pomaga, če izvajalca ali projekt že poznajo, če gre za lokalno organizacijo); organi civilne

¹ Ugotovitev analize (teoretična analiza stanja, predtest in fokusne skupine) ne moremo posplošiti na slovensko populacijo mladostnikov. Predtest je namreč zajemal 30 vprašanih, v fokusnih skupinah je sodelovalo 24 mladih. Omenjeni manjši vzorec pa je zadoščal namenu projekta in njegovim potrebam, ki jih omenjamo.

družbe; neformalno izobraževanje; novi hobiji; splet (vsaj virtualno druženje); urejeni materialni pogoji ter aktivacija v različnih oblikah (cepljenje, udeležba na protestu, sodelovanje v mladinski organizaciji) (Dekleva idr., 2019; MDDSZ, Urad RS za mladino, Univerza v Mariboru FF, Univerza v Ljubljani FDV, 2021).

V naslednji fazi analize smo z mladimi iz Podravske regije izvedli tri poglobljene fokusne skupine na temo duševnega zdravja, nasilja in družbene aktivacije. Prav tako smo izvedli pred test, s katerimi smo želeli oceniti začetno stanje, nivo informiranosti in razumevanja tematik.

V vsaki fokusni skupini je bilo med 6 in 10 mladih, starih med 16 in 18 let. Predstavili smo 4 trditve v povezavi z duševnim zdravjem, nasiljem in družbeno aktivacijo in poskušali spodbuditi debato med mladostniki na omenjene teme. Pozorni smo bili predvsem na prisotnost stigme, tolerance do nasilja, interesa za aktivacijo v lokalnih okoljih ter pojavnost in razumevanje pomembnosti duševnega zdravja.

Pred test se je ukvarjal z enakimi vprašanji. Zastavljen je bil v okviru programa 1KA inje zaradi anonimnosti omogočal delitev različnih mnenj, tudi tistih, ki jih mladostniki tekom debate z vrstniki znotraj fokusnih skupin morda niso želeli povedati na glas.

Na podlagi empiričnih rezultatov fokusnih skupin in pred testa lahko nekatere zgornje ugotovitve dodatno potrdimo. V nadaljevanju opisujemo razmisleke mladih na podlagi izvedenih opisanih aktivnosti.

Stiske v času epidemije so bile pri sodelujočih povezane predvsem s pomanjkanjem stikov, frustracijami z družino in monotonostjo preživetih dni. Količina ur, ki jih mladi preživijo na spletu, je zelo visoka, vendar pa je prav splet v času izolacije (zaradi epidemije ali drugih dejavnikov) v ogromno pomoč, saj poročajo, da se počutijo manj osamljene. Kljub temu je pogosto omenjanje občutkov samote, monotonosti in brezvoljnosti (*»leta tvojege življenja so šla stran«*). Opazimo lahko nenehno potrebo po informacijah, ki so jo ustvarile takšne in drugačne aplikacije (*»manjka, če ne veš, kaj se dogaja«*), kar vpliva tudi na težave s koncentracijo in pozornostjo. Nekateri mladi prepoznavajo, da so podobe na spletu idealizirane in nerealne, zato menijo, da se z njimi niti ne primerjajo. To nakazuje povečano znanje mladih (in povečan javni diskurz) o nevarnostih spleta, vendar je hkrati dvomljivo, da bi bilo izključno zavedanje o neresničnosti nečesa zadostno za negacijo občutkov manjvrednosti, ki se pojavijo ob nenehnem bombardiranju s popolnostjo in za zbujanje katerih so nekatere spletne platforme tudi namensko oblikovane.

Viden je vpliv povečanega javnega diskurza o duševnem zdravju, hkrati pa iskanje pomoči zaradi poslabšanja duševnega zdravja razumejo kot izpostavljanje, kar je tudi eden glavnih razlogov, da strokovne pomoči ne bi poiskali. V primeru, da bi pomoč poiskali, bi jih zelo skrbel

odziv okolice (npr. na informacijo, da obiskujejo psihologa). V kolikor zberejo pogum in želijo poiskati pomoč, jih pogosto odvrnejo negativni odzivi odraslih oseb, ali pa do teh odzivov pride, še preden pomoč sploh poiščejo (*»ti ne verjamejo; saj ti damo vse; vse je v tvoji glavi; bodi manj na telefonu; to je larifari; kaj boš ti mlada pod stresom«*). Želijo si, da bi bila pomoč dostopna brez vedenja staršev ter da bi oblikovali izobraževalne delavnice za starše (in jih naučili odreagirati, prepoznati znake stiske). Pomoč mora biti anonimna, zaupna in dostopna (brezplačna, oseba se mora potruditi povezati z njimi in jih razumeti, pa tudi fizično dostopna - če morajo starše prositi za prevoz, morajo povedati, kam gredo). Kar zadeva podporne sheme, med mladimi prevladuje diskurz, ki individualizira odgovornost posameznika za lastno duševno zdravje (*»vsak mora zase vedeti, da je šlo tako daleč, da potrebuje pomoč«*), hkrati pa ponujajo ideje o obisku psihologov v sklopu pregledov, kot so sistematski pregledi. Podpornih shem sicer ne poznajo in so do njih splošno nezaupljivi. Zelo si zapomnijo odrasle, ki jim namenijo pozornost in s katerimi se lahko o težavah iskreno pogovorijo (npr. obiski v šolah v obliki predavanj, delavnic).

Splošno velja, da o nasilju zelo težko govorijo. Tu in tam se pojavi mnenje, da bi morali povečati kazni za nasilje, učiteljem dati večjo avtoriteto, vključiti izobraževanje o nasilju že v vrtce in podobno, zaskrbljujoče pa prevladuje tudi mentaliteta, da se nasilju ne da izogniti, niti se proti njemu sistematično boriti. Še več; mladi menijo, da kot žrtev nasilja ne moreš narediti ničesar, kar bi situacijo kakorkoli spremenilo. Pomanjkanje aktivacije odraslih, ki so priča nasilju, razumejo, kot da jih odrasli ne jemljejo resno in jim ni mar.

Občutek, da jih odrasli ne jemljejo resno, je prisoten tudi, ko govorimo o družbeni aktivaciji. Na eni strani menijo, da mladih politika večinsko ne zanima, na drugi strani pa se nekateri strinjajo, da bi jih bilo treba spodbuditi k zanimanju za politiko in da bo drugače, ko bodo dobili volilno pravico. Državljskih odgovornosti ne čutijo in nimajo občutka, da lahko kaj spremenijo (*»več bomo lahko spremenili, ko bomo polnoletni, ampak tudi takrat ima vsak zgolj en glas«*). Ukvarjanje s politiko razumejo kot še eno obveznost v dolgem dnevu, zanimivo pa je, da sami prepoznavajo problem – zaradi pomanjkanja znanja se težko pogovarjajo in odločajo o podobnih temah.

Na podlagi opisanega smo oblikovali delavnice za mlade o pozitivni komunikaciji, ki se izvajajo v okviru projekta Trialog, prav tako pa z usposabljanji in pričujočim priročnikom opolnomočamo odrasle, ki profesionalno ali polprofesionalno delajo z mladimi.

V nadaljevanju na podlagi omenjenih spoznanj opisujemo mentorske tehnike in vsebine za pomoč pri svetovalnem in mentorskem delu z mladimi.

3 Mentorske tehnike in metode dela

Mestna občina Ptuj

Mladinsko delo je primarno vzgojno-izobraževalno delo z mladimi na področju neformalnega spektra pridobivanja znanja, zato zanj uporabljamo celoten spekter metod izobraževanja (Loo in Sutton, 2021; Wood idr., 2015), ki jih v grobem razdelimo na dve skupini: metode asimilativnega dela (npr. predavanje, delo z besedilom) in metode problemskega dela (npr. debata, možganska nevihta, projekt). Čeprav ne smemo zanemariti metod asimilativnega dela, ker nekaterih stvari ni mogoče uvesti ali opisati na drugačen način, pri mladinskem delu vendarle prevladujejo metode problemskega dela, ki pa je za razliko od šolskega prostora veliko bolj vezano na skupino, ki skupaj hodi učno pot ne glede na doseganje cilja in si sama tudi postavlja področja dela in cilje (Pucelj Lukan, 2011). Značilnost metod problemskega (in mladinskega) dela je torej predvsem v tem, da mladi sami prihajajo do odgovorov, znanj in izkušenj, mladinski delavci pa so pri tem zgolj spremljevalci, usmerjevalci in mentorji. Mladinski delavci namreč »[s] kreativnimi in privlačnimi metodami dela širijo obzorja mladih, spodbujajo zaupanje in pomagajo pri pridobivanju novih veščin« (Wood idr., 2015, str. 53). Zato so tudi didaktična načela v mladinskem delu osredotočena na skupino in specifični način pridobivanja znanja in veščin. Pucelj Likan (2011) našteje naslednje načine: izkustveno učenje, učenje z delom, medkulturno učenje, dialoško učenje ter (med)vrstniška vzgoja in učenje.

Mladinsko delo je torej področje, ki bi najbolj spadalo pod t. i. doživljajsko pedagogiko (Krajncan 2007) in ima veliko skupnih značilnosti tudi z drugimi alternativnimi koncepti vzgoje in izobraževanja, npr. Summerhillskim konceptom (Devjak idr., 2008).

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj metod problemskega dela. Metode lahko poljubno spreminjamo in prilagajamo glede na vsebino in didaktične pripomočke, ki jih ob tem uporabimo. Vse je odvisno od naše inovativnosti in sposobnosti vživljanja ter prilagajanja na situacijo in vsebino. Priporočljivo je, da v okviru enega srečanja z mladimi uporabimo več različnih metod (od 3 do 4), seveda odvisno od same dolžine srečanja in zastavljenih ciljev, ki naj čim bolj pokrivajo vse tri osnovne spoznavne tipe (avditivnega, vizualnega in kinestetičnega), tako da zajamemo čim širši spekter posameznikovega funkcioniranja: kognitivni, socialni, duhovni, čustveni.

Skupine mladih velikokrat delimo na manjše, delovne skupine. Te naj ne bodo prevelike, optimalno število za delovno skupino je 4–5 udeležencev, zato da lahko vsak član skupine v njej aktivno sodeluje. Sestava skupine naj bo kar se da slučajna. Razdelitev po skupinah lahko priključimo že začetnim spoznavnim igram, npr. v skupino se povežejo posamezniki, ki so

izžrebali karto določene barve ali z določenim simbolom. Obenem naj bo tudi vloga tistega posameznika, ki bo v skupini poročal, naključna; če je ta vloga določena vnaprej, je po navadi premalo sodelovanja v skupini, kadar pa je lahko poročevalec iz skupine kdorkoli, morajo biti bolj pozorni vsi. Pri tem pazimo, da so vključeni vsi udeleženci in ne zgolj npr. najbolj glasni.

Posebno pozornost pri izbiri metod in tehnik ter njihovem izvajanju je v praksi potrebno nameniti v primeru, da je del skupine tudi posameznik_ca z manj priložnostmi ali določenimi telesnimi, kognitivnimi in vedenjskimi ovirami; nihče v skupini namreč ne sme biti izpostavljen ali zapostavljen zaradi kakršnekoli osebne okoliščine. Metode tako vedno prilagajamo potrebam in sestavi skupine, pri čemer upoštevamo tudi individualne značilnosti tistih, ki skupino sestavljajo, vključno z njihovimi omejitvami (Pucelj Lukan, 2011).

Vsako mladinsko srečanje je razdeljeno na tri faze (Pucelj Lukan, 2011): uvodno (spoznavanje, ogrevanje, navezovanje na predznanje), osrednjo (pridobivanje novega znanja in doseganje zastavljenih ciljev) in zaključno fazo (evalvacija, druženje, klepet).

Za različne dele, odvisno tudi od trajnosti skupine, uporabimo igre (de Bono, 2016; Dissing Sandahl, 2021; Mrak Merhar idr., 2013; Rajović, 2016), ki so v skladu z zastavljenim ciljem oz. nekim sporočilom na ravni vsebine. Igre imajo tudi sekundarne vloge in so namenjene vzpostavljanju koherentnosti skupine. Mitja Krajncan (2016) predstavlja nekatere igre glede na njihovo vlogo: spoznavne igre, igre ogrevanja, zaupanja, pustolovske, razbremenitvene, evalvacijske igre. Pri vseh dejavnostih je vsekakor dobro uporabljati tudi humora nam kaže, »da naš razum deluje v vzorcih, vendar pove, da je možno te vzorce obrniti« (de Bono, 2015, str. 68). Humor nam torej pomaga, da na določeno stvarnost ali problem pogledamo izven pridobljenih in priučenih okvirjev.

Osnovni obliki dela z mladimi sta individualno in skupinsko delo. Danes delo z mladimi pogosto poteka na daljavo. Čeprav ima obravnava na daljavo nekatere specifične, pa se v didaktičnem smislu malo razlikuje od neposredne fizične prisotnosti. V vsakem primeru je pomemben očesni stik (vsi morajo imeti vklopljene kamere), verbalna in neverbalna komunikacija, tehnične rešitve različnih programskih aplikacij pa omogočajo izvedbo večine skupinskih dinamik.

V nadaljevanju so predstavljene nekatere mentorske metode dela z mladimi. Prvenstveno predstavljamo metode dela, ki so vezane na delo s skupino, čeprav je (vsaj nekatere) možno prilagoditi tudi za individualno delo.

1. Delo z besedilom

Gre za vrsto različnih tehnik in pristopov, katerih osrednje mesto zavzema obravnava besedila. Lahko gre za njegovo branje, poslušanje ali samostojno izdelavo besedila.

Udeleženci z lastno aktivnostjo »*snov analizirajo, odkrivajo nove pojme, iščejo bistvo, povzemajo glavna spoznanja, jih komentirajo, oblikujejo posplošitve in lastne ugotovitve*« (Blažič, 2003, str. 365).

Da bi lahko udeleženci kar najbolje razumeli in kasneje ponotranjili novo znanje, jih mora mentor v besedilo čim bolje uvesti, kar naredi s kombinacijo različnih metod; razlage in razgovora (pa naj gre za frontalni razgovor, razgovor po manjših skupinah ali pa večsmerni razgovor v celotni skupini). Tak pristop k obravnavi določene tematike se lahko zaključi z diskusijo.

2. Debata²

Z debato vadimo kritično razmišljanje, širimo zavedanje o različnih stališčih in mnenjih, ne iščemo pa »pravilnega« odgovora. Zlasti je metoda uporabna pri kontroverznih vprašanjih, ko lahko pričakujemo skrajna stališča. Udeležence razdelimo glede na njihova stališča v tri skupine: za, proti in skupina neodločenih. Udeleženci nato predstavljajo svoje argumentacije in nasprotna mnenja.

3. Diskusija (razprava, razgovor)

Poznamo več vrst diskusije, vsaka vrsta pa odgovarja določenim namenom, ciljem in vsebinam. Tako poznamo naslednje vrste razprav (Priporočila, 2020):

- a. **nadzorovana razprava** (po navadi jo uporabimo za ugotavljanje predznanja, osnovnega razumevanja in stališč),
- b. **razprava korak za korakom** (ob različnih didaktičnih pripomočkih (npr. avdio-video vsebinah, besedilih) predstavljamo različne dele znanja, udeleženci pa ob predstavljenem razmišljajo, iščejo argumente in protargumente ter podajajo svoja stališča),

² Debata je dejansko vrsta diskusije. Gre za ustaljen način predstavljanja mnenj in stališč, po navadi za govornico. Gre za zelo strukturiran in urejen način podajanja argumentov. Govorci morajo v določeni časovno omejeni enoti (ki je enaka za vse govorce) podati svoje argumente o temi, ki jo naključno izberejo.

- c. **svobodna razprava** (udeleženci sami izbirajo vsebine in se odločajo za smer razprave, mentor pa zgolj občasno komentira ali spodbuja razpravo, vanjo pa bistveno ne posega);
- d. **ideacija** (mentor poda skupini neko osnovno temo, udeleženci pa jo morajo nadgraditi z njej nadrejeno tematiko),
- e. **krožna razprava** (udeleženci naredijo krog in se v razpravo vključujejo zaporedno; mentor po navadi odpre razpravo, nato pa se zvrstijo razpravljavci v smeri ali nasprotni smeri urinega kazalca; cilj je da vsak (ali skoraj vsak)³ predstavi svoj pogled na tematiko),
- f. **akvarij razprava** (udeleženci se posedejo v krog, na sredino kroga postavimo en, dva ali tri stole (lahko tudi nekaj več, odvisno od tematike); govori lahko samo tisti, ki je na stolu v krogu – če sta dva, se lahko razvije razprava, ostali poslušajo in na koncu ocenijo, kako je razprava potekala, uspešnost argumentacije ...),
- g. **razprava v koncentričnih krogih** (udeleženci oblikujejo dva kroga, notranjega in zunanjega, v katerem je enako število udeležencev; mentor zastavi vprašanje, o katerem nato debatirata predstavnik notranjega in predstavnik zunanjega kroga, ki si sedita nasproti; ob znaku se npr. predstavniki zunanjega kroga pomaknejo eno mesto v smeri urinega kazalca, nato mentor zastavi naslednje vprašanje, o katerem ponovno debatirajo. Sistem ponavljamo, dokler ne izčrpamo pripravljenih vprašanj – tako udeleženci sorazmerno hitro spoznajo več perspektiv),
- h. **brenčeče skupine** (udeležence razdelimo v več skupin, vsaki skupini pa določimo vodjo, ki spodbuja razpravo v skupini; po koncu razprave v skupinah poročevalci predstavijo svoje ugotovitve tako, da dopolnijo prvega poročevalca zgolj v tistih segmentih, kjer bi dodali neke novosti),
- i. **razprava na postajah** (po prostoru razporedimo mize (postaje) in nanje razporedimo različna gradiva in didaktična sredstva; udeležence razdelimo v skupine, in sicer v toliko skupin, kolikor imamo postaj; vsaka skupina nato določen čas preživi na postaji, nato pa se na znak mentorja pomakne naprej in se seznanijo z vsebinami naslednje postaje),
- j. **slap vprašanj** (udeleženci postavljajo mentorju vprašanja o izobraževanju in/ali življenju, na katera želijo dobiti odgovore; mentor lahko odgovori na vsa vprašanja, ali pa si jih izbere zgolj nekaj – npr. tista, ki jih bo prepoznal kot najbolj pereča za določen

³ Če opazimo, da je nekomu ob določeni tematiki neugodno, ga ne silimo, da mora povedati svoje stališče. Po drugi strani pa se moramo zavedati, da gre za trening v predstavljanju svojih argumentov in stališč – v življenju namreč srečamo tudi situacije in teme, ki nam niso po goodu, a jih moramo tako ali drugače verbalizirati.

trenutek; izbor, tematike in pristopi so odvisni od ustvarjalnosti mentorja; ta metoda je namenjena predvsem nadgradnim, ne preveč pogostim vložkom, npr. po določenem številu srečanj, pri čemer morajo biti vse omejitve vnaprej jasno predane (npr., da na določena vprašanja zasebne narave ne bo odgovarjal).

4. Panel

Služi predvsem za razvijanje in utrjevanje že osvojenega znanja. Posamezni udeleženec panela prevzame točno določeno vlogo znotraj določene tematike in jo zagovarja s stališča vloge (ne predstavlja torej svojih osebnih stališč). Mentor razdeli vloge približno šestim udeležencem (npr. tematika izdajanja knjig bi lahko imela vloge: *avtor, urednik, lektor, korektor, oblikovalec, tiskar, finančnik*). Ostali udeleženci spremljajo debato panela in beležijo, kaj bi posamezni »strokovnjak« še lahko povedal iz svoje perspektive. Namen panela je, da se lahko posameznik vživi v neko vlogo, zato lahko metodo uvrstimo nekam med razpravo in igro vlog.

5. Nevihta možganov (ang. *thought shower, brainstorming*)

Metoda je običajno del druge metode, če pa jo uporabimo samostojno, jo moramo zelo dobro načrtovati. Vsaka ideja je dobrodošla, nobena ni napačna. Več kot je udeležencev, več idej bomo najverjetneje prejeli, vendar zbiranje idej ne sme potekati predolgo. Prvemu koraku (zbiranje idej) sledi drugi korak, ko udeležence združujemo v skupine po podobnosti idej.

Tehnik zbiranja idej po posameznih sorodnih množicah je še več. Pri klasični, kjer udeleženci zgolj verbalno podajajo ideje, potrebujemo zapisnikarja, ki bo vse ideje zabeležil in jih po možnosti sočasno razporejal v določene skupine. Druga možnost je, da udeleženci sami zapišejo ideje na listek in jih ustno predstavijo, nato pa listek z idejo zalepijo na steno k tisti množici, kjer prepoznajo neko podobnost. Tretja možnost je, da pripravimo vprašalnik, ki ga udeleženci anonimno izpolnijo s svojimi idejami. Pri tej možnosti je slabost v tem, da udeleženci nimajo takojšnjega podatka o idejah drugih, pač pa zanje ve le mentor. Kot četrto možnost lahko uporabimo tehniko lestve, kjer rešitev skozi debato najprej iščeta dva udeleženca. Ko se zedinita glede rešitve, jima pridružimo dodatnega udeleženca in postopek nadaljujemo, dokler niso vključeni vsi.

6. Metoda 6x6x6 (ang. *Brainwalking*)

Udeležence razdelimo v 6 skupin po 6 udeležencev, ki imajo 6 minut časa za spoznavanje z določeno tematiko in razpravo o njej. Ko čas preteče, gre en član iz vsake skupine naprej v naslednjo skupino in poroča o dosežkih v prejšnji skupini. To ponovimo šestkrat. Število 6 je pri tej metodi simbolično; udeležencev naj bi bilo v skupini od 3 do 6.

7. Metoda 635 (ang. *Brainwriting*)

Udeležence razdelimo v skupine po 6, posedejo se v krogu. Vsak dobi list papirja in napiše tri ideje (besede). Nato z levo roko poda svoj list naprej, z desno roko pa sprejme list svojega soseda. Na dobljeni list ponovno napiše tri ideje. To ponovimo petkrat, dokler vsak ne dobi nazaj svojega prvega lista. Število udeležencev v skupini je lahko poljubno, zato so števila 635 simbolna; gre za edino metodo, ki v skupini dopušča tudi večje število udeležencev – do 12. Je tudi ena redkih metod, ki jih ne moremo izvajati na daljavo. Koristimo jo lahko za preverjanje pridobljenega znanja (npr. ob koncu ali na začetku srečanja, da ponovimo predhodno znanje). Udeleženci so bolj ustvarjalni, saj ne vedo, čigava je kakšna ideja, beseda, obenem pa tudi manj obremenjeni, če je katera izmed idej napačna. Poudarek je na sodelovanju, zato je celotni skupini v interesu, da čim bolje opravi nalogo. Ideje oziroma besede na koncu preverimo.

8. Drevo odločanja

Udeležence razdelimo v skupine po 3 do 4. Vsaka skupina na listu papirja nariše svoje drevo. V deblo se vpiše tema, problem, ki ga izpostavi mentor, v veje pa člani skupine vpisujejo svoje rešitve predlaganega problema. Problem mora biti čim bolj specifično oblikovan, najbolj pogosto v obliki vprašanja. Za delo imajo skupine na razpolago okoli 6 minut časa. Nato vsaka skupina poroča o svojih ugotovitvah.

9. Piramida priorit

Udeležence razdelimo v skupine, vsako k svoji mizi. Vsaki mizi izročimo kuverto, v kateri je 6 ali 10 listov, na katerih so že zapisane trditve. Vsaka skupina razporedi trditve v piramido, od osnovnih (temeljnih) do najvišjih ali krovnih.

Variacija piramide priorit je pripenjanje trditev k pred pripravljeni predlogi (ang. *template*), na kateri so zapisani nadrejeni ali abstraktnejši pojmi.



Sledi predstavitev rešitev. Predstavlja vsaka skupina posebej. Lahko pa za vsak nivo pozovemo zgolj eno skupino, da predstavi svoje rešitve in jih argumentira. Druge skupine potem dodajo dodatne argumente, ali pa predstavijo svoje rešitve, če so drugačne od rešitev skupine, ki predstavlja posamezni nivo. Mentor na koncu vedno razkrije pravi odgovor.

Zahtevnejša oblika piramide prioritet je, da skupine dobijo prazne listke in morajo same opredeliti pojme ter jih nato hierarhično razporediti. Seveda ta oblika predpostavlja določeno predznanje in je primernejša za ponavljanje in utrjevanje snovi.

10. Snežna kepa

Metoda zajema individualno in skupinsko delo. Skupini je predstavljen določen problem. Vsak udeleženec najprej sam na list zapiše tri ideje, ki so odgovor na zastavljen problem. Nato udeležence združimo v pare. Vsak par mora iz idej, ki sta jih posameznika prinesla v skupino, doseči konsenz za tri skupne ideje. Nato združimo po dve dvojici. Štirje udeleženci se morajo ponovno dogovoriti o treh idejah, s katerimi se strinjajo. Na tej stopnji lahko uvedemo poročanje po skupinah, ali pa postopek ponavljamo, dokler celotna skupina ne opredeli treh skupnih idej.

11. Časovni trak

Namen te metode je predvsem učenje določenega zaporedja, zlasti časovnega (npr. kronološke umestitve oseb, obdobj ali porajajočih se idej), pri čemer zaporedje združujemo z vizualizacijo. Priporočljivo je predhodno pripraviti didaktična sredstva v obliki slik ali simbolov, lahko tudi besedil (odvisno od vsebine), ki jih nato udeleženci vsak zase ali po skupinah razporedijo po kronološkem (ali drugem) zaporedju.

12. Meta plan

S to metodo ne iščemo končnih rešitev, temveč zgolj ugotavljamo, zakaj ni tako, kot bi moralo biti (ideacija). Pred udeležence postavimo večji list, lahko z vpisano tematiko (ta naj bo čim bolj izdelana in po možnosti v obliki vprašanja). Na plakatu so pripravljena tudi tri vprašanja: *Kako je (sedaj)? Kako bi moralo biti? Kaj preprečuje, da ni tako, kot bi moralo biti?* Udeleženci pod vsak sklop zapisujejo svoje odgovore.

13. Igra vlog

Igra vlog ima več oblik oz. tehnik (drama, simulacija in biografija). Vsaka tehnika ima svoj specifični cilj.

Cilj **drame** je razvijanje čustev; udeleženec preko doživetja vloge (igra npr. vlogo udeleženca v prometu ali žival) spreminja svoj pogled na stvari. **Simulacija** povezuje čustva in spoznavanja novih znanj (npr. simulacija bitke, simulacija asertivnega pogovora). **Biografija** prav tako združi prikaz realne situacije in čustev, le da je tu v ospredju življenje neke konkretne, zgodovinske osebe, ali vsaj nek odsek življenja.

14. Miselni vzorci (ang. *mind mapping*)

Čepprav so miselni vzorci pogosto uporabljeni, pa se le redko zavedamo, da ima ta metoda štiri temeljne elemente, ki jih moramo uporabiti:

1. črte različne debelosti in oblik (z glavnimi črtami označujemo glavne povezave),
2. različne barve,
3. slike, sheme, risbe in besede (zmeraj mora biti prisotnih čim več elementov),
4. linije (npr. črtkane črte); povezujejo zelo oddaljene, vendar povezane vsebine med seboj.

15. Šest klobukov razmišljanja

De Bono (2005a) s to metodo nazorno odkriva različne vidike mišljenja, ki skozi igre vlog postanejo veliko bolj očitni. Osnovno vprašanje te metode je: kako naj razmišljam?

Metoda omogoča, da se namesto notranje zmede posvetimo le eni stvari naenkrat. Zlasti je uporabna pri sprejemanju odločitev v različnih življenjskih situacijah. Mentor skupino razdeli na štiri do šest manjših skupin in jim »dodeli klobuke«, pod katerimi morajo usmerjati svoje razmišljanje. Po navadi zadrži dva klobuka (belega in modrega) zase, ni pa nujno. Vsaka skupina odgovarja na zastavljeno vprašanje izključno pod vidikom klobuka, ki ji je dodeljen.

Bel klobuk. Je klobuk dejstev in števil, je nevtralen in objektivni (bel list papirja). Uporabljamo zgolj vire, ki so recenzirani in preverjeni. Klobuk lahko dodelimo skupini, ki jo sestavljajo udeleženci, ki zelo dobro poznajo področje, ki je predmet prepričevanja.

Rdeč klobuk. Je klobuk čustev in intuicije, zato je izrazito subjektivni. Rdeči klobuk razmišlja o vsem, kar nam povzroča problem (kar nas ogroža, razočara, povzroča sram ali strah), ali pa

o vsem, kar nam povzroča veselje in navdušenje. Pri tem ne iščemo razlogov za takšna čutenja ali intuicijo.

Črn klobuk. Je klobuk pazljivosti in previdnosti, imenujemo ga tudi klobuk »hudičevega odvetnika«, klobuk sodb. Pod njim odkrivamo stvari, ki so nevarne, nezaželene, lahko tudi nelegalne, napačne, ali bi izzivale probleme. V naši ideji iščemo tisto, kar bi nam povzročalo težave, ne le v sedanosti ampak tudi v prihodnosti. Pod tem klobukom iščemo stvari, zaradi katerih je bolje, da idejo opustimo. Pri tem moramo paziti, da ne zaidemo v argumentacijo.

Rumen klobuk. Je sončen in pozitiven, klobuk optimizma. Pod njim iščemo razloge za optimizem, pozitivno špekuliramo, pod njim so dovoljene vizije in sanje. Obenem iščemo vse možne poti, kako idejo uresničiti.

Zelen klobuk. Je klobuk inovativnega razmišljanja, povezan s plodno rastjo, kreativnostjo in novimi idejami. Pod zelenim klobukom iščemo alternative in izboljšanje osnovne ideje in alternativne poti njene uresničitve, da bi se kar najbolje izognili možnim oviram. Otresemo se običajnih miselnih tokov in razmišljamo izven okvirja, za to pa uporabimo tudi provokacijo, humor oz. vse, s čimer osnovno idejo uporabimo kot odskočno desko za povsem nove rešitve.

Moder klobuk. Je klobuk organizacije (modro nebo nad vsem ostalim, je hladen), zato je odgovoren za potek diskusije in pripravo ugotovitev ter njihov zapis. Ta klobuk lahko dodelimo tudi skupini, ki je zelo energična, ker jo tako zaposlimo, vendar ji moramo na koncu pomagati oblikovati sklep.

16. Šest parov čevljev za akcijo

Gre za de Bonov (1991) sistem, ki govori o stilih oz. načinih delovanja. Podobno kot pri klobukih razmišljanja je tudi tu glavna prednost, da se osredotočamo na en osnovni stil delovanja naenkrat, vendar jih je za razliko od prejšnje metode možno kombinirati, če tako zahteva situacija, pri čemer pa ni formalnih pravil te kombinacije. Čevlji so namreč v parih, zato lahko neka situacija zahteva dva različna čevlja.

Z metodo torej odločamo o svojem delovanju v točno določeni situaciji. Situacija nakazuje smer delovanja, ki jo predstavlja barva in oblika čevljev. Z njimi odgovarjamo na osnovno vprašanje: kako naj delujem?

Temnomodri formalni čevlji. So čevlji uniforme, predpisanih navodil in njihovega doslednega upoštevanja; barva spominja na črno, ki ne dopušča odstopanja. Čevlji odgovarjajo delovanju po predpisanih pravilih, rutini in formaliziranih postopkih. Ko si nadenemo te čevlje, situacija

od nas zahteva zavestno in racionalno presojanje, katerega posledica je delovanje v skladu z obstoječimi pravili. Le tako bomo dosegli zastavljene cilje in rezultate. Rutina predstavlja najboljšo možno pot naprej.

Sive superge. Siva je nevpadljiva barva, ki se zlije z ozadjem, obenem pa superge predstavljajo akcijo. Ti čevlji predstavljajo sistematično raziskovanje in zbiranje podatkov, informacij ter dejstev, ki so lahko kasneje potrebne in uporabne v drugih čevljih.

Rjavi brogi. Rjava je barva zemlje, blata, podobno so brogi praktični čevlji za vsak dan. Zato ta par čevljev govori o razumnosti, praktičnosti in pragmatičnosti. Nadei si te čevlje pomeni, da imamo jasen plan, ki je hitro izvedljiv, obenem pa nam omogoča, da ga po potrebi tudi prilagodimo.

Oranžni gumijasti škornji. Oranžna je v naravi večinoma opozorilna barva; pri živalih varovalna barva, ki naj bi odvrnila napadalca. Gumijaste škornje uporabljajo službe za urgentno posredovanje, npr. gasilci. Ta par čevljev torej označuje delovanje v nevarnosti, ukrepanje v sili, ko zasledujemo cilj odprave nevarnosti in vzpostavitve splošne in individualne varnosti. Ko smo v teh čevljih, torej rešujemo življenje in telo. Vse dejavnosti so sproti spremljane in kontrolirane. Dejanja se sproti spreminjajo in prilagajajo glede na stanje kazalnikov, ki se neprestano spremljajo. Ukrepanje je vnaprej predvideno s strategijo, ki je enotna za vse in zelo racionalna.

Roza copati. Rožnata je topla, čustvena barva, copati pa prav tako obutev sproščenosti, domačnosti. Roza copati se zato osredotočajo na občutke, izpostavljajo skrb, sočutje in pozornost. Predstavljajo stil delovanja, ki predvideva skrb za vse, brez izjem.

Vijoličasti jahalni škornji. Vijoličasta je barva nevsakdanjosti, avtoritete, jahalni škornji pa nakazujejo na privilegiran status. Ta par čevljev izpostavlja uradno delovanje, izpolnjevanje nalog funkcije (avtoriteta in ukaz) ne glede na osebne občutke. Ta stil delovanja zahteva striktno legalistično noto, kjer je sicer prostora za določene iniciative, vendar mora vsako delovanje zasledovati principe zakonitosti in enakosti.

17. Šest medalj vrednot

Ta de Bonov (2005b) pristop želi olajšati razmislek o lastnih vrednotah na vseh spektrih življenja in ravnanje v skladu s temi vrednotami. Vrednote namreč spreminjajo našo percepcijo. Če je naše vrednotenje nekega projekta, ki se ga lotevamo, bolj negativno, se na primer pojavi vprašanje, ali k njemu sploh pristopiti.

»Nečemu, kar dosega zelo visoke vrednosti na vseh področjih, škoduje pa okolju, bi se bilo najbolje izogniti. Nečesa, kar osrečuje vas, vaši družini pa povzroča nevšečnosti, morda ni vredno zasledovati« (de Bono, 2005b, str. 8).

Metoda nam pomaga razjasniti oz. bolje vrednostno opredeliti neko dejavnost, ki jo načrtujemo, da pri njeni presoji ne izpustimo kakšnega pomembnega vidika. O zastavljeni temi ponovno razmišljamo zgolj pod enim vidikom medalje naenkrat. Če torej razdelimo posamezne medalje med šest skupin, vsaka od skupin razmišlja in išče argumente zgolj znotraj vidika, ki ga predstavlja medalja.

Zlata medalja. Se sprašuje po pomembnosti; kaj je pomembno za ljudi, kakšne so njihove vrednote, kako obravnavamo ljudi? Spekter človeških vrednot je zelo širok in zajema vse od osnovnih potreb (mir, zdravje, prebivališče, dostojanstvo in odsotnost vsakršne diskriminacije) do psiholoških vrednot (zaupanje, zunanja in notranja samo-potrditve, medčloveška toplina).

Srebrna medalja. Se osredotoča na organizacijske vrednote, na to, kar je pomembno za ožjo skupino, podjetje, organizacijo, mladinski center, družino. Deloma se prekriva oz. je povezana z vrednotami zlata medalje: večje je zaupanje, bolj produktivno bo delo, večji bo dobiček. Ta je lahko monetarni, materialni, kognitivni, odnosni, osebni. Gre torej za vrednote procesa; kako ta vpliva na dodano vrednost.

Jeklena medalja. Se ukvarja z vprašanjem kvalitete. Ta medalja sprašuje po tem, kako bo odločitev vplivala na kakovost našega dela oz. katere vrednote spodbujajo kvaliteto.

Steklena medalja. Ta medalja se osredotoča na kreativnost, ustvarjalnost, inovativnost in preprostost. Te lastnosti gledamo iz dveh zornih kotov: lahko so posledica splošne klime in kulture v organizaciji, ali pa izhajajo iz nove ideje. Vrednote steklene medalje se ukvarjajo s potencialom, s tem, kar bi lahko bilo.

Lesena medalja. Vrednote lesene medalje opozarjajo na vpliv na »tretjo stran«, na tiste, ki niso neposredno vključeni, so pa posredno prizadeti z našimi dejanji (npr. socialne, kulturne, krajevne, regionalne, med-regionalne, globalne posledice). Gre za okolje v najširšem možnem smislu, zato sem spada tudi ekološki vidik ter etika skrbi in neškodovanja.

Medeninasta medalja. Ta medalja se posveča vrednosti izgleda in zaznave, kako bo neko dejanje sprejeto v ožji in širši skupnosti. Ob tej medalji gre za upoštevanje različnih (ne le naših) pogledov in mnenj, obenem pa sem spadajo tudi vrednote načrtnega oblikovanja mnenja.



Predstavili smo zgolj omejen nabor metod dela, ki jih lahko kombinirate, spreminjate načine izvedbe, dodajate didaktične pripomočke. Največ je torej odvisno od inovativnosti mladinskega delavca oz. osebe, ki dela z mladimi.

Mladinske organizacije in druge izobraževalne ustanove večkrat prirejajo delavnice metod dela z mladimi, kjer se je možno naučiti novih pristopov ali dobiti dobro idejo za uporabo nekaterih najbolj preprostih metod.

Ne bojte se preizkusiti kakšne nove metode, vendar ob zavedanju, da vse metode niso primerne za vse vsebine, pa tudi da smo kot posamezniki različni in so nam nekateri pristopi bližje kot drugi. Poglejte skupino, ki je pred vami, njeno strukturo, želje, cilje, nato vsebino, ki jo želite obravnavati. Med značilnostmi skupine in konkretno vsebino se skrivajo metode, ki bodo vsem pomagale do napredka v izkušnjah in znanju.

4 Socialna samopodoba

AVISENSA, Inštitut za psihologijo, svetovanje in izobraževanje

Mestna občina Ptuj

Samopodoba označuje sklop predstav, pojmovanj, vrednotenj in prepričanj, ki jih posameznik oblikuje o samem sebi (Musek in Pečjak, 1996). Nanaša se na globalno predstavo o sebi in se oblikuje v interakciji z okoljem, tj. preko neposrednih izkušenj in vrednotenja s strani pomembnih drugih. Samopodoba je torej pod nenehnim vplivom povratne informacije iz okolja. Najintenzivneje se razvija v mladostništvu, njen razvoj pa se nadaljuje skozi vsa življenjska obdobja (Steinberg in Morris, 2001).

Pomen interakcij z okoljem ima seveda različno težo in doprinos k oblikovanju samopodobe. Tako so v različnih življenjskih obdobjih različno pomembni ožja in širša družina, prijatelji, vzorniki iz različnih sfer udejstvovanja (npr. športniki, znanstveniki), mediji, družbena omrežja. Samopodoba mlajših otrok na primer temelji na spoštovanju in odzivnosti bližnjih oseb na njihove specifične potrebe. Pri otrocih, ki nimajo na voljo ustreznih modelov ali imajo nezadostno oporo staršev, je samopodoba običajno nižja, ker občutijo pomanjkanje sprejemanje ter pomanjkanje interesa s strani teh odraslih (Temnik, 2010). Samopodoba ni nekaj statičnega, pač pa gre za zelo fluiden koncept, ki se nenehno razvija in niha (Ule idr., 2000).

Globalna oz. splošna samopodoba se povezuje s številnimi drugimi psihološkimi konstrukti. Glede na raziskave (Taylor in Brown, 1988) je dobra samopodoba pomemben dejavnik splošnega psihološkega blagostanja in zadovoljstva.

Posamezniki, ki imajo o sebi večinoma pozitivno mnenje, imajo tudi višjo stopnjo samozavesti in samospoštovanja ter so v življenju uspešnejši (Baumeister idr., 1989). Težave s samopodobo se nanašajo na negativne oz. izkrivljene zaznave o samemu sebi. Posamezniki, ki imajo o sebi pretežno negativno mnenje, so manj samozavestni ter bolj dovzetni za razvoj depresivne in anksiozne simptomatike kot tudi nezdravih oz. nekonstruktivnih načinov spoprijemanja (Beck, 1967).

Dejavniki, ki prispevajo k razvoju negativne samopodobe, so negativni vplivi iz okolja (npr. družine, prijateljev), implicitna sporočila, ki jih narekuje družba, kulturna pričakovanja, pretekle neprijetne izkušnje ter travmatične izkušnje. Nasprotno pa so dejavniki, ki prispevajo k razvoju in vzdrževanju pozitivne samopodobe podporni odnosi, pozitivne izkušnje in osebni dosežki (Taylor in Brown, 1988).

Za samopodobo kot organizirano celoto potez, mnenj, stališč, predstav, prepričanj in drugih psihičnih vsebin, je značilno da (Kobal, 2001):

- jih posameznik v različnih stopnjah razvoja in različnih situacijah pripisuje samemu sebi,
- tvorijo referenčni okvir, s katerim posameznik usmerja in uravnava svoje vedenje,
- so povezane s posameznikovim obstoječim vrednostnim sistemom ter vrednostnim sistemom ožjega in širšega okolja,
- so nenehno pod vplivom obrambnih mehanizmov, ki v zavest spuščajo le tiste vsebine, ki so skladne in sprejemljive s posameznikovim »jazom«.

Specifična prepričanja, ki jih imamo o samih sebi, so le del lastne globalne samopodobe. Tako ločimo med različnimi vrstami samopodobe. Danes se pogosto uporablja model Shavelsona, Huberja in Stantonona (1976; v Poljanec in Šomen, 2006), ki ločuje med naslednjimi dimenzijami samopodobe:

- **čustveno**, ki govori o posebnih emocionalnih stanjih,
- **telesno**, ki se nanaša na oceno telesne zmožnosti in zunanje podobe ter estetske attribute telesa,
- **socialno**, ki se nanaša na odnose z vrstniki in pomembnimi drugimi,
- **akademsko**, ki se nanaša na učne sposobnosti in dosežke na različnih področjih.

V osnovi ločimo te kategorije na akademsko in neakademsko (čustvena, telesna, socialna) samopodobo. Akademsko se nanaša na področje našega znanja oz. pridobivanje znanja v okviru formalnega izobraževanja ter jo po modelu Shavelsona, Hubnerja in Stantonona (1976; v Poljanec in Šomen) delimo na samopodobo na področju verbalnih spretnosti in na področju matematičnih spretnosti, te pa lahko nadalje navezujemo glede na posamezne predmete (Pečjak in Košir, 2008). Pri akademski samopodobi na primer učni uspeh pozitivno vpliva na samopodobo, višja samopodoba pa je hkrati tudi spodbuda za doseganje uspeha (Lebarič idr., 2002).

Samozavest in zaupanje vase se razlikujeta od predmeta do predmeta. Odvisno od uspešnosti pri teh predmetih, ki je v osnovi posledica učiteljevega ocenjevanja, se oblikuje ocena lastne vrednosti. Na podlagi tega se kasneje mladi odločajo za izbiro študija in karierni poti.

Na področje neakademske samopodobe zraven čustvene, telesne in socialne uvrščamo še poklicno samopodobo. Poklicna samopodoba je v veliki meri odvisna od spletov okoliščin, ki vplivajo na to, ali lahko pridobimo zaposlitev na zelenem področju oz. do kolikšne mere smo prisiljeni to področje zanemariti zavoljo osnovnega preživetja. Zlasti izrazito vpliva na

samopodobo izguba službe oz. brezposelnost (dlje kot traja, večjo škodo lahko povzroča). Neuspešnost v obliki zavrnitev ali neodzivnosti iz strani željenega delodajalca predstavlja dejavnik tveganja za razvoj negativne samopodobe. Vsaka nadaljnja neuspešnost zgolj pritrjuje prejšnji, zato lahko posameznik razvije prepričanje, da je za družbo nekoristen. Seveda to pušča posledice tudi na vidikih, ki se nanašajo na ostale dimenzije samopodobe (Pevc, 2019).

Čustvena samopodoba se nanaša na posameznikove zaznave o lastnem izražanju in obvladovanju čustev, npr. o samem sebi kot o (ne)mirnem, (ne)sproščenem in čustveno (ne)uravnovešenem. Prijetna in neprijetna čustva, ki jih doživljamo, vplivajo na našo samopodobo. Če večkrat doživljamo prijetna čustva (npr. veselje, ljubezen), se bolje počutimo in smo s seboj bolj zadovoljni. Če doživljamo veliko neprijetnih čustev (npr. žalost, jeza, razočaranje) pa to negativno vpliva na našo samopodobo (Kompore idr., 2009).

Telesna samopodoba se nanaša na posameznikove zaznave in pojmovanja v povezavi z lastnim telesom (telesna privlačnost, kondicija, stil oblačenja, primerjanje lastnega videza z drugimi in prepričanja o tem, kako smo na tem področju zaznani s strani drugih) (Kompore, 2010). Pri telesni samopodobi je pomembna tudi njena čustvena komponenta, saj se zaznavanje naše lastne telesne podobe spreminja glede na trenutno čustveno in duševno stanje. Telesna samopodoba je poleg subjektivnih ocen posameznika močno podvržena družbeno konstruiranim in kulturno oblikovanim predpostavkam o telesni privlačnosti. Posameznik tako oblikuje lastna dojetanja obstoječih kulturnih norm, ob tem primerja lastno približevanje tem normam in ocenjuje, kako pomembne so zanj ter za ljudi, ki ga obkrožajo (Kuhar, 2004).

Socialna samopodoba se nanaša na skupek posameznikovih zaznav o lastni priljubljenosti med vrstniki ter sposobnosti sklepanja prijateljstev in kakovostnih odnosov z vrstniki (Marsh, 1992) ter drugimi pomembnimi bližnjimi osebami (s starši, sorojenci, sodelavci, partnerjem). Socialna samopodoba izhaja iz posameznikovih občutkov o samem sebi ter odseva njegovo prepričanje o lastni sprejetosti v socialnem okolju ter njegovih socialnih kompetencah. Je eden izmed najpomembnejših psihosocialnih dejavnikov posameznikovega celovitega razvoja v obdobju mladostništva (Bellmore in Cillessen, 2006).

Visoka socialna samopodoba se povezuje s posameznikovimi sposobnostmi komuniciranja in povezovanja z drugimi, odprtostjo za interakcije z drugimi ter vzpostavljanjem osebnih in profesionalnih odnosov. Mladostniki z nizko socialno samopodobo so nagnjeni k ranljivosti v situacijah, ki lahko prinesejo kritiko ali zavrnitev. Pomanjkanje kompetenc za vzpostavljanje in ohranjanje socialnih stikov pogosto vodi v slabšo socialno prilagoditev, nižje akademske

dosežke in poklicne aspiracije ter manj samozavesti pri sprejemanju kariernih odločitev (Gorbett in Kruczek, 2008).

Pomemben dejavnik socialne samopodobe je socialna sprejetost. Meta-analiza Newcomba in sodelavcev (1993; v Košir in Pečjak, 2007), v kateri so preučevali dejavnike socialne sprejetosti učencev, je pokazala, da priljubljeni učenci izkazujejo vrsto socialno zaželenih lastnosti na različnih vedenjskih področjih. Ti učenci izkazujejo višjo stopnjo sociabilnosti, višje kognitivne sposobnosti ter nižjo stopnjo agresivnosti in umika iz socialnih situacij kot povprečni učenci. Zavrtnjeni učenci pa nasprotno izkazujejo več agresivnega vedenja, višjo stopnjo umika iz socialnih situacij in imajo nižje kognitivne sposobnosti.

Glede na raziskave obstaja tudi povezava med socialno samopodobo ter nasiljem. Posamezniki z nižjo socialno samopodobo so pogosteje agresivnejši in pogosteje izkazujejo nasilno vedenje. Hkrati pa imajo tudi večje možnosti, da postanejo žrtve nasilnega vedenja, npr. medvrstniškega in spletnega nasilja (Turner idr., 2017; Barlett in Coyne, 2014). Avtorji raziskav o samopodobi in nasilju poudarjajo tudi, da je potrebno nizko oz. negativno socialno samopodobo obravnavati ne le kot vzrok, temveč tudi kot posledico izpostavljenosti nasilju (Kowalski idr., 2014).

Socialna samopodoba postaja tudi vse bolj odvisna od samopodobe, ki jo imamo na socialnih omrežjih in platformah. Glede na raziskave obstajajo statistično pomembne razlike v socialni samopodobi mladostnikov, ki so aktivni na spletnih socialnih omrežjih in tistimi, ki ne uporabljajo socialnih omrežij. Tisti mladostniki, ki so aktivni na socialnih omrežjih, imajo višjo oz. pozitivnejšo socialno samopodobo v primerjavi z vrstniki, ki socialnih omrežij ne uporabljajo (Bloomfield in Barber, 2011). Tisti z višjo socialno samopodobo so torej na socialnih omrežjih bolj aktivni, tisti z nižjo pa se manj izpostavljajo in ne sklepajo novih poznanstev.

Socialna samopodoba se lahko nanaša tudi na posameznikovo značilno vedenje v socialnih situacijah. Tako je lahko nekdo v socialnih interakcijah odprt in ekstravertiran, medtem ko je nekdo drug bolj zadržan. Vendar ta aspekt socialne samopodobe ni popolnoma konsistenten, saj se naše vedenje v različnih socialnih situacijah spreminja. Naše vedenjske in osebnostne značilnosti se spreminjajo tudi glede na ljudi, s katerimi smo obkroženi. Lahko smo zelo samozavestni, kadar smo obkroženi s prijatelji, a sramežljivi ob spoznavanju novih ljudi. Ljudje smo nagnjeni k temu, da bodisi zavestno bodisi nezavedno prilagajamo svoje vedenje tako, da pustimo dober vtis (Sander, 2022).

Na oblikovanje naše socialne samopodobe vpliva tudi pripadnost različnim socialnim skupinam. Če obiskujemo fakulteto, je to, da smo študent, pomemben del naše socialne



identitete. Tudi tovrstna identifikacija z različnimi socialnimi skupinami uravnava naše vedenje v socialnih interakcijah ter doprinaša k oblikovanju kognitivnih in afektivnih sodb, mnenj in prepričanj o drugih. Običajno razvijemo bolj pozitivna mnenja o tistih, ki so prav tako del socialnih skupin, katerim pripadamo sami. Pripisovanje pozitivnejših lastnosti tem skupinam hkrati pripomore tudi k oblikovanju pozitivnejše socialne samopodobe (Sander, 2022).

Na oblikovanje socialne samopodobe vplivajo tudi oznake, ki si jih pripisujemo v okviru socialnih interakcij, npr. *zanimiv*, *smešen*. Te oznake pa pridobijo pomen šele, ko se primerjamo z ostalimi. Socialne primerjave nam pomagajo pri pripisovanju lastnih značilnosti ter kategoriziranju v skupine. Obstajata dve vrsti socialnih primerjav, ki se jih ljudje običajno poslužujemo:

- **primerjave navzgor**, ki se nanašajo na primerjanje sebe z ljudmi, ki so na določenem področju od nas boljši ali uspešnejši,
- **primerjave navzdol**, ki se nanašajo na primerjanje sebe z ljudmi, za katere smatramo, da so manj uspešni.

Prve pogosto spodbujajo negativnejšo samopodobo, medtem ko nam druge pomagajo, da se počutimo bolje o nas samih (Sander, 2022).

5 Pregled pristopov postavljanja ciljev za krepitev motivacije

Center interesnih dejavnosti Ptuj

V širokem pomenu besede cilji predstavljajo namero, usmerjeno k doseganju želenega rezultata. Raziskave na področju postavljanja ciljev v izobraževanju, športu, zdravju, kariernem razvoju itd. kažejo, da cilji pomembno vplivajo na motivacijo in posledično tudi na uspešnost (Bergin A., 2023). Motivacija izhaja iz besede motiv, ki v svoji srčiki predstavlja namen, potrebo ali željo, ki nas privede do tega, da nekaj naredimo ali nečesa ne naredimo. V svoji osnovi motivacija predstavlja nek premik k želenemu (Jaušovec, 2010). V splošnem se torej nanaša na določeno usmerjeno vedenje oz. obnašanje, vzroki motivacije pa so lahko notranji ali zunanji (Kobal Grum in Musek, 2009).

Med notranje vzroke motivacije štejemo fiziološke procese, različne potrebe posameznikov, cilje, vrednote, želje, ideje, pričakovanja itd. Zunanji vzroki motivacije prihajajo iz različnih situacij, socialnega in kulturnega okolja posameznika, zunanjih dražljajev, pobud in tudi pritiskov. Psihologija motivacije, ki se ukvarja z raziskovanjem vzrokov (zakaj) in ciljev (čemu) motivacije, se osredotoča predvsem na identificiranje dejavnikov, ki vplivajo ali odločajo o posameznikovem vedenju (Kobal Grum in Musek, 2009).

Motivacijsko vedenje se pojavi, ko se posameznik ali organizem znajde v neki neuravnoteženi situaciji. Če na primer veliko ur na dan posvetimo delu, nam ne preostane veliko prostega časa za sprostitev, zabavo, druženje s prijatelji, športne aktivnosti, kar nam v primeru, da si želimo več prostega časa, predstavlja neuravnoteženo situacijo. S postavitvijo cilja, kot je npr. preživljanje več prostega časa s prijatelji, svoje motivacijsko vedenje usmerimo v doseganje cilja. Kot temeljne sestavine motivacijskega vedenja oz. obnašanja so prepoznane:

- povečano delovanje energije,
- vztrajnost, intenzivnost in učinkovitost vedenja,
- usmerjenost k cilju,
- spreminjanje vedenja (Kobal Grum in Musek, 2009).

Govorimo o dinamičnem pojavu, ki je v grobem sestavljen iz treh stopenj (Kobal Grum, 2021):

1. potrebe,
2. vedenja, ki je usmerjeno k cilju,
3. zadovoljitve te potrebe.



Pri opredelitvi motivacije se avtorji strinjajo v tem, da je z njeno pomočjo mogoče razložiti različne vzroke vedenja, za njeno razumevanje pa osrednji del predstavljata cilj in dejavnost (Kobal, Kolenc, Lebarič, Žalec, 2004).

Po Berginu (2023) cilji delujejo na treh nivojih: usmerjajo pozornost, spodbujajo vztrajnost in pomagajo pri razvijanju strategij. Cilj je določitev rezultata, ki ga je treba doseči v določenem časovnem obdobju. Z jasno opredeljenim ciljem pa se določijo kriteriji za usmerjeno merljivost doseganja cilja.

Postavljanje ciljev dosledno izboljša uspešnost na skoraj vseh področjih. Cilji so lahko postavljeni zelo široko, npr. doseganje visokih ocen v šoli, ali specifično, npr. vpis na točno določeno fakulteto.

Na voljo je več različnih tehnik postavljanja ciljev, ki se med seboj dopolnjujejo. V nadaljevanju navajamo dve izmed njih:

1. Bergin (2023) ugotavlja, da je preučevanje različnih vidikov ciljev pokazalo, do so bolj učinkoviti specifični cilji, ki so zahtevni (predstavljajo izziv) in razdeljeni na podcilje. V nasprotju s tem so t. i. dvoumni, nejasno postavljeni cilji, kot je tudi znan nasvet »*potrudi se po najboljših močeh*«.

Učinkovito postavljanje ciljev po Berginu (2023) zajema:

- **Specifičnost cilja**, ki natančno določa, kdaj je cilj dosežen.
- **Postavljanje podciljev**, ki si morajo slediti v zaporedju.
- **Zahtevnost cilja**, kar pomeni, da cilj nekoliko presega trenutno raven sposobnosti osebe, vendar ni prezahteven.
- **Povratno informacijo** o napredku pri doseganju ciljev in strategijah za izboljšanje.
- **Visoko predanost**, ki zahteva odpovedovanje dodatnim aktivnostim, ki preusmerjajo ciljno obnašanje.
- **Načrt za premagovanje ovir**, ki zajema tudi samoregulacijo.
- **Delitev postavljenih ciljev** z nekom z višjim statusom (učitelj, trener, starš ipd.).

2. Ena izmed najbolj znanih tehnik postavljanja ciljev je tehnika SMART. Gre za angleško kratico ključnih elementov dobro opredeljenega cilja:

S = specifičen (ang. *specific*)

Cilj naj bo čim bolj natančno in jasno opredeljen. Za natančno opredelitev si lahko pomagamo s ključnimi vprašanji a) kdo, b) kaj, c) kje, č) kakšen, d) koliko. Pred postavitvijo cilja si je priporočljivo odgovoriti na vprašanja: *Kateri cilj želimo doseči? Zakaj je to potrebno? Kdo bo rešil ta problem? Kje bomo rešili ta problem? Kakšne so zahteve in omejitve?*

M = merljiv (ang. *measurable*)

Določimo merljive kazalnike. Pri nekaterih ciljih je kazalnike merljivosti lažje določiti, npr. ko govorimo o denarju, kosih, nazivu itd., medtem ko je to pri nekaterih zastavljenih ciljih težje. A ko je cilj postavljen dovolj natančno (specifično), to ni nemogoče. Npr. cilj je preživeti več prostega časa s prijatelji. V tem primeru si lahko postavimo t. i. posredni kazalnik, da s prijatelji preživimo dva popoldneva na teden.

A = dosegljiv (ang. *achievable*)

Zastavljen cilj mora biti dosegljiv, saj lahko v nasprotnem primeru izgubimo čas, energijo in motivacijo. Mora pa biti tudi dovolj zahteven, da v nas vzpodbudi določeno akcijo oz. delovanje, kar poveča možnost, da ga dosežemo v določenem času. Če je cilj prelahak, hitro izgubi svojo vrednost, posameznik pa motivacijo za aktivno delovanje k njegovi uresničitvi.

R = realističen, relevanten (ang. *realistic - real*)

Kakšen je namen oz. smisel zastavljenega cilja? Zakaj bi cilj radi dosegli? Npr. če želimo več prostega časa preživeti s prijatelji, ampak trenutno ob redni službi pišemo še magistrsko nalogo, je možnosti, da bo cilj dosežen v določenem času, veliko manj. Če cilj ni rentabilen, bo vložena energija v njegovo uresničitev zaman.

T = časovno omejen (ang. *timed, is set in time*)

Trajanje določene naloge oziroma aktivnosti predstavlja eno izmed ključnih sestavin določanja ciljev. Zastavljen časovni okvir (začetek in konec) naj bo realističen. Predolg rok lahko povzroči nezanimanje in padanje aktivne energije, ki je usmerjena k doseganju cilja, prekratko zastavljen rok pa lahko povzroči stisko in dejansko pomanjkanje časa, energije, resursov itd.



Pri tehniki SMART je pomembno zavedanje, da vsak izmed postavljenih kriterijev pomembno vpliva na doseganje cilja in motivacijo. Vsaka dosežena stopnja na poti prispeva k motivaciji in prizadevanju doseči naslednjo stopnjo, vse do končnega cilja. Vsak načrtovan dosežek pomembno vpliva k boljši samozavesti in izgubi strahu pred neuspehom, hkrati pa se povečuje želja in usmerjena energija za doseg cilja (Janabergenova, 2021).

Navedeni primeri in metode so prilagojene delu z mladimi in se lahko integrirajo v formalne in neformalne učne procese in aktivnosti. Pri implementaciji tehnik postavljanja ciljev v svoje delo z mladimi si lahko pomagate tudi s pripravljenima izročkoma.⁴

⁴ Izročka o postavljanju ciljev in samospoznavanja v okviru vrednot najdete na 33. strani tega priročnika.

6 Zavedanje lastnih omejitev in napotitve

Inštitut za preučevanje enakosti spolov (IPES)

AVISENSA, Inštitut za psihologijo, svetovanje in izobraževanje

V nadaljevanju želimo opozoriti še na nekaj aspektov pri delu z mladimi. Pomembno je, da poskrbimo zase in za svoje dobro počutje v vsakdanjem življenju, tako na telesnem kot duševnem področju. Opolnomočeni odrasli bo namreč lažje opolnomočal mlade.

Nadalje je ključno, da se mladinski delavci in vsi, ki delamo z mladimi, ves čas izobražujemo in usposabljam, predvsem zaradi nenehnih sprememb (spreminjajo se na primer generacije, posamezni mladi, družbeni odnos do različnih tematik, dejanske razmere v okolju, dogajajo se pravne spremembe).

Dobro je, da razvijamo svoje svetovalno-komunikacijske veščine, saj se lahko pri delu hitro srečamo z mladostnikom v stiski. Pri tem moramo razlikovati med:

- **nasvetovanjem**, ki pomeni dajanje nasvetov; gre za pretežno enosmerno vplivanje, kjer svetovalci s svojimi znanji in izkušnjami svetovancu posreduje informacije in pojasnila, ki mu lahko olajšajo odločanje, poskuša odgovoriti na svetovančeva vprašanja in mu tako pomaga rešiti njegov problem,
- **svetovanjem**, ki pomeni nedirektiven, navadno dlje časa trajajoč pristop, ki zahteva aktivnejše sodelovanje svetovanca ter je usmerjen na krepitev svetovančevih lastnih sil za reševanje njegovih težav (Košir, 2008).

Nasvetovanje torej označuje direktiven pristop svetovalca, svetovanje pa nedirektiven pristop, ki omogoča samoraziskovanje svetovanca. Svetovanje obsega specifične spretnosti in tehnike, ki omogočajo svetovancu, da postane bolj kompetenten, zadovoljen in ustvarjalen (Košir, 2008).

Pomembno je, da mladinski delavci oz. osebe, ki delajo z mladimi, razvijajo svoje svetovalne veščine in poznajo osnovne svetovalno – komunikacijske tehnike, kot so aktivno poslušanje, odprta vprašanja in preprosta oblika parafraziranja.

Pomembno pa je tudi, da se pri delu z mladimi zavedamo lastnih kompetenc in strokovnih omejitev.

Potrebno se je namreč zavedati razširjenega pojava neustrezne in nestrokovne rabe fragmentiranih komunikacijskih znanj in specifičnih komunikacijskih tehnik (nekdo lahko npr. ob osvojitvi hitrega kursa trenutno popularne t. i. terapije uporablja določeno komunikacijsko tehniko v krepitev pozicije svoje moči). Ob neupoštevanju osnovnih pogojev in značilnosti specifičnih tehnik lahko komunikacija vodi v slabšanje odnosa in škodljivo načenjanje funkcioniranja posameznika (Vec, 2002).

Strokovnjak bo zato poskušal svoja znanja izpopolnjevati, v kar ga bo poleg poznavanja ciljev vodilo tudi zavedanje lastnih kompetenc in omejitev (Vec, 2002).

Napotitve

Če ugotovimo, da potrebuje posameznik strokovno obravnavo, nam pa primanjkuje strokovnih kompetenc, ga napotimo po pomoč k drugim institucijam in virom pomoči.

V nadaljevanju navajamo seznam nekaterih možnih virov pomoči:

- www.projekt-trialog.si; spletna platforma projekta Trialog ponuja veliko vsebin na tematike duševnega zdravja, nasilja in družbene aktivacije in je koristna tako za mlade kot za mladinske delavce in starše mladostnikov.
- AVISENSA, Inštitut za psihologijo, svetovanje in izobraževanje; samoplačniško psihološko svetovanje in druge psihološke storitve za mladostnike (po 18. letu) in odrasle. Nahajajo se na Turnejevi ulici 17 v Mariboru, dosegljivi pa so preko info@avisensa.com.
- Center interesnih dejavnosti Ptuj – Insta po#moč; omenjeni program specifično ponuja svetovanje in razbremenilne pogovore z mladostniki in mladimi odraslimi. Nahajajo se na Osojnikovi cesti 9 na Ptuj, dosegljivi pa so preko instapomoc@cid.si.
- Društvo študentov psihologije Maribor; ponuja individualno obravnavo študentov v čustveni stiski. Dosegljivi so na svetovalnica.dspm@gmail.com.
- Center za psihološko posvetovanje Posvet – Maribor; individualna in skupinska obravnava posameznikov, dosegljivi so preko info@posvet.org.
- Študentska organizacija Univerze v Mariboru; na kontaktu svetovalnica@soum.si se lahko študentje v čustveni stiski dogovorijo za psihološko svetovanje.
- Ozara Slovenija – Nacionalno združenje za kakovost življenja – enota Maribor; nudi strokovno pomoč in podporo ljudem z dolgotrajnimi težavami v duševnem zdravju. Njihov kontakt je info@ozara.org.



- Zdravstveni domovi v Podravski regiji, specifično Centri za duševno zdravje otrok in mladostnikov, dispanzerji za mentalno zdravje in kliničnopsihološke ambulante; ZD Maribor, ZD Ormož, ZD Lenart, ZD Ptuj; ZD Slovenska Bistrica, ZD Gornja Radgona.

Za ostale možnosti napotitev preverite spletno platformo projekta Trialog na zavihku *Kam po pomoč*: <https://projekt-trialog.si/nudim-pomoc-kam-po-pomoc/>



7 Izročki

Priložena izročka na naslednjih dveh straneh lahko uporabimo pri individualnem ali skupinskem delu z mladimi.

Prvi izroček naslavlja postavljanje ciljev, drugi pa samospoznavanje v okviru vrednot.



Sodelujemo za vključujočo Evropo

TRIALOG

SMART CILJI

Dobro postavljeni cilji so pomembni za motivacijo in uspeh. Tehnika SMART je odlično orodje za postavljanje pametnih ciljev. Po tej metodi mora cilj biti:

S	SPECIFIČEN <i>(Specific)</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kaj točno želimo doseči? 2. Zakaj je to potrebno? 3. Kdo, kje in kako bo rešil ta problem? 4. Kakšne so zahteve in omejitve?
M	MERLJIV <i>(Measurable)</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kako bomo merili napredek? 2. Kdaj bomo vedeli, da je cilj dosežen?
A	DOSEGLJIV <i>(Achievable)</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ali je cilj realističen glede na naše vire in omejitve? 2. Ali imamo potrebne veščine in podporo za doseg cilja?
R	REALISTIČEN, RELEVANTEN <i>(Realistic, Relevant)</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kakšen je namen oz. smisel zastavljenega cilja? 2. Zakaj bi radi cilj dosegli? 3. Je zdaj pravi trenutek, da se osredotočimo na ta cilj?
T	ČASOVNO OMEJEN <i>(Timed)</i>	<ol style="list-style-type: none"> A. Kdaj se bomo lotili uresničevanja cilja? B. Kdaj nameravamo cilj doseči?



Sodelujemo za vključujočo Evropo
TRIALOG

SMART CILJI

MOJ CILJ: _____

S	
M	
A	
R	
T	



Sodelujemo za vključujočo Evropo

TRIALOG



VREDNOTE



PRIJATELJSTVO	PRAVIČNOST	VARNOST
UGLED	MOČ	SREČA
LJUBEZEN	DRUŽINA	LEPOTA
SOLIDARNOST	RESNICOLJUBNOST	USTVARJALNOST
ZDRAVJE	NEODVISNOST	POGUM
MIR	UŽIVANJE	VERA
DENAR	ZNANJE	STATUS
DELAVNOST	ZVESTOBA	OSEBNA RAST
_____	_____	_____



Katere so moje vrednote?





Sodelujemo za vključujočo Evropo

TRIALOG

SAMOSPOZNAVANJE

KAKO NEGUJEM SVOJE VREDNOTE?	
KAJ MI GRE DOBRO, NA KAJ SEM PRI SEBI PONOSEN_A?	
KAJ ŽELIM PRI SEBI IZBOLJŠATI?	
KAJ ME NAJBOLJ OBREMENJUJE, SKRBI?	
KAKO SE SOOČAM Z OVIRAMI?	
KAKO SKRBIM ZASE?	

8 Literatura

Poglavje 2: Smernice na podlagi analize stanja

Dekleva, B., Tadič, D. in Razpotnik, Š. (2019). Uvodnik: Dostopnost organiziranih oblik podpore mladim v psihosocialnih in duševnih težavah. *Socialna pedagogika*, 23(3), 133–143. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-6LROIHNB/e6b56c63-18af-4fd6-86a2-e_fdba3085316/PDF

Fakulteta za družbene vede, Center za socialno psihologijo. (2021). *Odziv mladih na epidemijo covid-19 v Sloveniji*.

<https://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/2020-21/v-priponki.pdf?sfvrsn=0>

Mikuž, A., Kodrič, J., Musil, B., Svetina, M. in Juriševič, M. (2020). *Psihosocialne posledice epidemije covid-19 in spremljajočih ukrepov za otroke, mladostnike in družine*.

<http://klinikna-psihologija.si/wp-content/uploads/2020/11/psihosocialne-posledice-epidemije-covid19-psiholo%C5%A1ka-stroka.pdf>

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino; Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta; Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. (2021). *Mladina 2020: Položaj mladih v Sloveniji*. https://mlad.si/e-katalogi/Mladina_2020/6/

Parola, A., Rossi, A., Tessitore, F., Troisi, G. in Mannarini, S. (2020). Mental Health Through the covid-19 Quarantine: A Growth Curve Analysis on Italian Young Adults. *Frontiers in Psychology*, 11(1), 1–17.

https://www.researchgate.net/publication/343934769_Mental_Health_Through_the_COVID-19_Quarantine_A_Growth_Curve_Analysis_on_Italian_Young_Adults

Starc, A., Cesar, K., Selak, Š., Crnkovič, N. in Gabrovec, B. (2021). *Raziskava o doživljanju epidemije covid-19 med študenti - Poročilo o opravljeni raziskavi med študenti humanističnih ved*.

https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/datoteke/raziskava_o_dozivljanju_epidemije_covid-19_med_studenti_humanisticnih_ved.pdf

Poglavje 3: Mentorske tehnike in metode dela

De Bono, E. (1991). *Six Action Shoes*. Harper Business.

De Bono, E. (2005). *The Six Value Medals*. Vermilion.

De Bono, E. (2005a). *Šest klobukov razmišljanja*. New moment.

De Bono, E. (2015). *Priročnik za pozitivno revolucijo v razmišljanju*. Rotis.



- De Bono, E. (2016). *Kako imeti ustvarjalne ideje: 62 vaj za razvijanje lastnega uma*. Nastja Mulej, s.p.
- Devjak, T., Berčnik, S. in Plestenjak, M. (2008). *Alternativni vzgojni koncepti*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Dissing Sandahl, I. (2021). *Igra po dansko: Priročnik za vzgojo uravnoteženih, trdoživih in zdravih otrok skozi igro*. Mladinska knjiga.
- Krajnčan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Krajnčan, M. (2016). *Od igre do projekta*. Založba Univerze na Primorskem.
- Loo, S. in Sutton, B. (2021). *Informal Learning, Practitioner Inquiry and Occupational Education: An Epistemological Perspective*. Routledge.
- Mrak Merhar, I., Umek, L., Jemec, J. in Repnik, P. (2013). *Didaktične igre in druge didaktične metode*. Salve.
- Priporočila za uporabo različnih oblik diskusije z IKT v visokošolskem pedagoškem procesu*. (2020). Didakt.um.
https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Priporocila%20za%20diskusije_3sep.pdf.
- Pucelj Lukan, P. (2011). Metode v mladinskem delu. V P. Pucelj Lukan (ur.). *Mladinsko delo v teoriji in praksi* (str. 105–126). Mladinski svet Slovenije.
- Rajović, R. (2016). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Mladinska knjiga.
- Wood, J., Westwood, S. in Thompson, G. (2015). *Youth Work: Preparation for practice*. Routledge.

Poglavje 4: Socialna samopodoba

- Barlett, C. in Coyne, S. M. (2014). A meta-analysis of sex differences in cyber-bullying behavior: The moderating role of age. *Aggressive Behavior*, 40, 474–488.
- Baumeister, R. F., Tice, D. M. in Hutton, D. G. (1989). Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem. *Journal of Personality*, 57(3), 547–579.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Causes and treatment*. University of Pennsylvania Press.
- Bloomfield, C. J. in Barber, B. L. (2011). Developmental experiences during extracurricular activities and Australian adolescents' self-concept: Particularly important for youth from disadvantaged schools. *Journal of Youth Adolescence*, 40, 582–594.
- Gorbett, K. in Kruczek, T. (2008). Family factors predicting social self-esteem in young adults. *The Family Journal*, 16(1), 58–65.



- Kobal, D. (2001). *Temeljni dejavniki učenja in motivacije za učenje v šoli (Basic factors of learning and motivation for learning in school)*. Raziskovalno poročilo (Research report). Pedagoški inštitut Ljubljana.
- Kompare, A., Stražišar, M., Dogša, I., Vec, T. in Curk, J. (2009). *Uvod v psihologijo*. DZS.
- Košir, K. in Pečjak, S. (2007). Dejavniki, ki se povezujejo s socialno sprejetostjo v različnih obdobjih šolanja. *Psihološka obzorja*, 16(3), 49–73.
- Kuhar, M. (2004). *V imenu lepote: Družbena konstrukcija telesne samopodobe*. Fakulteta za družbene vede: Center za socialno psihologijo.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N. in Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140, 1073–1137.
- Lebarič, N., Kobal, D. in Kolenc, J. (2002). Motivacija za učenje in samopodoba. *Psihološka obzorja*, 11(3), 23–38.
- Musek, J. in Pečjak, V. (1996). *Psihologija (Psychology)*. Educy.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2008). *Poglavje iz pedagoške psihologije: Izbrane teme*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani: Oddelek za psihologijo.
- Pevc, K. (2019). *Povezanost med brezposelnostjo mladih odraslih, samopodobo in odnosi v izvorni družini* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani: Teološka fakulteta. <https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=129342&lang=slv>
- Poljanec, A. in Šomen, B. (2006). Razlike v oceni stila navezanosti, samopodobe in osebnostne čvrstosti pri poročenih in ločenih ženskah. *Psihološka obzorja*, 15(1), 127–140.
- Sander, V. (2022). *What is the Social Self? Definition and examples*. <https://socialself.com/blog/social-self/>
- Steinberg, L. in Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83–110.
- Taylor, S. E. in Brown, J. D. (1988). Illusion and well-being. A social-psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103(2), 193–210.
- Temnik, S. (2010). Čustvena zloraba otrok: Vreden sem toliko kot me imajo radi. *Psihološka obzorja*, 19(2), 129–141.
- Ule, M., Rener, T., Mencin Čeplak, M. in Tivadar, B. (2000). *Socialna ranljivost mladih*. Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad Republike Slovenije za mladino: Založba Aristej.



Poglavje 5: Pregled pristopov postavljanja ciljev za krepitev motivacije

Bergin, D. A. (2023). *Inspiring Motivation in Children and Youth: How to Nurture Environments for Learning*. Routledge.

Janabergenova, A. J. (2021). Setting Goals on Smart Techniques and Affecting Student Motivation. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, 25(4), 9333–9336.

<http://annalsofrscb.ro/index.php/journal/article/view/3672>

Jaušovec, N. (2010). Motivacija in kako motivirati? *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 8(2), 51–66. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-Y0CITZAB>

Kobal Grum, D. (2021). *Vem, hočem, čutim: kognitivno-motivacijski vidiki čustev*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Kobal Grum, D. in Musek, J. (2009). *Perspektive motivacije*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Kobal, D., Kolenc, J., Lebarič, N. in Žalec, B. (2004). *Samopodoba med motivacijo in tekmovalnostjo – Interdisciplinarni pristop*. Študentska založba, Knjižna zbirka Scripta.

Poglavje 6: Zavedanje lastnih omejitev in napotitve

Košir, K. (2008). Celostni svetovalni pristop za odrasle v izobraževanju. *Andragoška spoznanja*, 14(1), 68-76. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-42Y5EGEU>

Vec, T. (2002). Specifične komunikacijske tehnike v svetovalno-terapevtski praksi. *Socialna pedagogika (Ljubljana)*, 6(4), 405-429. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-YAQS2JXJ>

TRIALOG

Sodelujemo skupaj za zeleno, konkurenčno in vključujočo Evropo.