

VIDEOIGRE KOT SOCIALNOPEDAGOŠKA INTERVENCIJA V MLADINSKEM KLUBU NA DANSKEM

239

VIDEO GAMES AS A SOCIO-PEDAGOGICAL
INTERVENTION AT A YOUTH CLUB IN DENMARK

Maša Fatur, študentka 4. letnika socialne pedagogike
fatur.masa@gmail.com

POVZETEK

Prispevek predstavlja socialnopedagoške intervencije v mladinskem klubu Klubztekot, preventivni socialnopedagoški organizaciji, ki sem jo obiskala v okviru svoje tritedenske prakse v Aarhusu na Danskem. V ospredje postavlja uporabo videoiger kot novega kreativnega medija, ki je v mladinskem klubu postal pomemben del socialnopedagoških intervencij. Mladinski delavci, ki delujejo v skladu z načelom večdimenzionalnosti in konceptom skupnega tretjega, z omogočanjem igranja videoiger pozitivno vplivajo na motivacijo uporabnikov, povečujejo socialno integracijo in občutek pripadnosti, zmanjšujejo socialno anksioznost in omogočajo novo, uspešno izkušnjo, ki pozitivno vpliva na samovrednotenje otroka ali mladostnika. Namen prispevka je poudariti pomembnost razumevanja socialnopedagoške teorije in prakse kot celote, predstaviti dobro prakso iz tujine ter s pomočjo osebne

izkušnje s socialno izključeno uporabnico odgovoriti na vprašanje, kako uporaba videoiger ob hkratnem zavedanju njihovih pasti pripomore h kakovostnemu razvoju veščin, socialni vključenosti, opolnomočenju, deluje preventivno in hkrati omogoča pozitivne spremembe, ki so glavni cilj socialnopedagoških intervencij.

KLJUČNE BESEDE: *videoigre, socialnopedagoške intervencije, mladinsko delo, Danska.*

ABSTRACT

The paper presents socio-pedagogical interventions that take place at the Klub2teket youth club, a preventive socio-pedagogical institution that I visited as a part of my three-week internship in Aarhus, Denmark. It emphasizes the use of video games as a new creative media, which has become an important part of the socio-pedagogical interventions in place at the youth club. Youth workers, who work in accordance with the principle of multidimensionality and the concept of Common Third, understand that video games have a positive effect on user motivation, increase social inclusion and a sense of belonging, reduce social anxiety and enable new, successful experiences that positively affect the self-image of a child or adolescent. The purpose of this paper is to stress the importance of understanding the theory and practice of social pedagogy as a whole, to present good practices from abroad and to answer, based on personal experience with socially excluded users, the question of how video games help strengthen skills, work preventively and enable positive changes, which are the main goal of such interventions.

KEYWORDS: *video games, socio-pedagogical interventions, youth work, Denmark.*

UVOD

Današnja družba je vsak dan priča novim tehnološkim spremembam, ki vplivajo tudi na področje vzgoje in izobraževanja. Uporaba novih tehnologij in razvoj spleta mladim omogočata nove načine komuniciranja v virtualnem svetu, kar pa vpliva tudi na mladostnikovo¹ resničnost. Čeprav ima uporaba spleta na posameznika različne učinke, odrasli po rezultatih raziskave "Youth on the Net" le-to (zlasti pri otrocih) prehitro označijo kot zgolj negativno (Rapuš Pavel, 2012). Prav zato me je med opravljanjem tritedenske prakse v mladinskem klubu Klubzteket na Danskem presenetil pozitiven odnos mladinskih delavcev do uporabe spleta, še posebej do igranja videoiger. Soba, opremljena z desetimi računalniki, je na voljo vsem uporabnikom od desetega do osemnajstega leta, ki bi želeli eno uro v popoldnevu nameniti igranju videoiger, pod pogojem, da kasneje sodelujejo še pri vsaj eni aktivnosti. V praksi sem spoznala, da so videoigre v mladinskem klubu postale pomemben del socialnopedagoških intervencij, ki se tam odvijajo. Posegi, ki potekajo v življenjskih prostorih uporabnikov in sledijo načelu večdimenzionalnosti ter konstrukcionistični paradigmi, stremijo k razvijanju veščin in h krepitvi življenjskih ter socialnih kompetenc, socialni integraciji in preprečevanju socialne izključenosti, ustvarjajo občutek skupnosti in pripadnosti ter gradijo odnos med otroki, mladinskimi delavci in okoljem, v katerem intervencije potekajo. Mladinski klub Klubzteket je le ena izmed mnogih preventivnih organizacij na Danskem, ki na podlagi vrednot mladinskega dela stremi k socialni integraciji mladih, dvigu kakovosti življenja in zmanjšanju različnih tveganj, ki jih predstavlja okolje.

Ker menim, da lahko uspešne in inovativne prakse socialnopedagoškega dela v tujini zgolj obogatijo in nadgradijo že obstoječe preventivne in druge interventne programe v Sloveniji, poleg tega pa videoigre zaradi negativnega prizvoka in demonizacije predvsem v šolskem okolju niso pogosto uporabljen medij za doseganje želenih sprememb, bom v prispevku s povezovanjem socialnopedagoške

¹ Vsi izrazi, zapisani v slovnični obliki moškega spola, so uporabljeni kot nevtralni in veljajo enakovredno za vse spole.

teorije in osebne prakse v mladinskem klubu predstavila videoigre in njihovo vlogo v okviru socialnopedagoških intervencij pri delu z otroki in mladostniki. Ob tem želim poudariti, da namen prispevka ni vrednotenje ustreznosti uporabe videoiger, temveč zgolj predstavitev uspešnega primera njihove uporabe pri interveniranju, kar bom na koncu pokazala tudi na osebni primeru vzpostavljanja odnosa z desetletno deklico.

VIDEOIGRE KOT SOCIALNOPEDAGOŠKA INTERVENCIJA

Socialnopedagoške intervencije so posegi, ki so namenjeni spreminjanju socialnega konteksta ali pa se usmerjajo k uporabniku z namenom blaženja posledic družbene deprivilegiranosti (Kobolt, 1997). Usmerjene so predvsem v tiste družbene segmente, ki bi jih lahko označili kot konfliktne, zato je pomembno, da se socialni pedagog prilagodi in išče rešitve znotraj danih razmer ter z uporabnikom raziskuje, kaj le-ta potrebuje (Kobolt in Rapuš Pavel, 2006). Cilji interveniranja so med drugimi povečanje znanja in veščin za kreativno reševanje problemov, vpliv na dvig kompetentnosti oz. vzpodbujanje močnih točk uporabnika, prispevanje k spoznanju o lastni vrednosti, zmanjševanje negotovosti, izboljšanje uvida v svoje probleme in probleme okolja, dostop do virov moči ter tudi izboljšanje vključenosti v družbeno okolje (prav tam). Socialnopedagoške intervencije svoje cilje dosegajo različno; v zadnjih desetletjih je prišlo do redefinicij in sprememb interveniranja, npr. v okviru skupnostnih oblik dela in praktične usmerjenosti v življenjski prostor posameznika, kjer so izobraževanje in vzgoja ter osebna življenjska orientacija uporabniku omogočene tako znotraj njegovega ožjega kot tudi širšega življenjskega prostora (Kobolt, 1997).

Zanimivo je opazovati, kako različne intervencije pripeljejo do želenih sprememb in kateri pristopi ter metode se kažejo kot najboljši v različnih okoljih. Storo (2013) meni, da socialnopedagoški kontekst ustvarjajo odnosi in struktura, ki privedejo do spremembe, kar je tudi cilj in namen posegov, ki so raznoliki. Kot posege

socialni pedagogi uporabljamo različne aktivnosti in medije, saj je izbor le-teh odvisen od skupne ocenitve tako posameznikovega položaja in njegovih potreb kot tudi od njegovih življenjskih ciljev in osebnih izbir (Kobolt in Rapuš Pavel, 2006). Iz perspektive konstrukcionistične teorije je prav iskanje inovacij in novih načinov socialnopedagoških intervencij tisto, kar ustvarja prostor za različne poglede na izbran pojav (prav tam). Med oblikami intervencij in izbranimi metodami me je v času prakse v Klub2teket nedvomno najbolj presenetil socialnopedagoški kontekst igranja videoiger, ki so bile otrokom dostopne vsak dan. Enkrat tedensko je v klub prišel tudi profesionalni igralec videoiger, ki je otrokom pokazal, kako biti v tem še bolj uspešen.

Ob tem sem se vprašala, zakaj bi mladinski delavci želeli spodbujati preživljanje "kakovostnega" prostega časa pred ekranom. Jessen (1999) meni, da odrasli preizprašujejo dobrobit videoiger in njihov vpliv na otroke in mladostnike že od njihovega začetka, prav tako pa Rapuš Pavel (2012) trdi, da so rezultati raziskave "Youth and the Net" pokazali, da odrasli prehitro označijo splet in igranje videoiger kot negativno in tvegano okolje. In čeprav sem tudi sama del generacije, ki je besedo "splet" spoznala že v vrtcu, ni bil moj prvi odziv nič kaj drugačen od odziva tistih, ki so ga spoznali bistveno pozneje, v odrasli dobi. Ker imajo vsi uporabniki svoje telefone in računalnike (ki so jih dobili v šoli zaradi epidemije covid-19 v primeru šolanja na daljavo), se mi je zdelo, da le-te uporabljajo večino svojega prostega časa. Opazila sem, da poznam predvsem slabosti in pasti videoiger, nikoli pa nisem o njih razmišljala kot o npr. načinu, da lahko mladostnik z njihovo pomočjo pripoveduje o sebi ali ustvarja nov odnos. Kako uporaba videoiger pripomore h kakovostnemu razvoju veščin, deluje preventivno in hkrati omogoča pozitivne spremembe? Odgovorov na to vprašanje je več, le-ti pa so spremenili moj pogled na uporabo videoiger med mladimi na splošno in v okviru socialnopedagoškega konteksta v Klub2teket.

VIDEOIGRE V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH INSTITUCIJAH IN PRI MLADINSKEM DELU

Z razvojem sodobnih tehnologij so se v začetku 70. let 20. stoletja prvič pojavile videoigre (Jessen, 1999). Na njihovo množičnost je poleg razvoja televizije pomembno vplival razvoj spleta, ki je radikalno spremenil prostor igranja videoiger, saj je povečal načine in možnosti njihovega igranja, s tem pa spremenil izkušnjo, ki so jo prinašale igralcem (Kavčnik, 2016). Danes si generacije mladih življenja brez rokovanja z najnovejšimi tehnologijami in napravami ne predstavljajo več. Videoiger zato že dolgo ne moremo več razumeti le kot fenomena, rezerviranega za peščico tistih, ki jih zanima uporaba računalnika in novih tehnologij (Jessen, 1999). Tehnološki razvoj je v zadnjih dveh desetletjih močno zaznamoval otroško igro, zanimanje za videoigre pa se je v zadnjih treh desetletjih hitro razširilo med več generacij, predvsem med tiste, ki so s sodobnimi mediji obkrožene že od rojstva in so nove tehnologije prevzele "za svoje" ne glede na (ne)odobravanje starejših generacij (prav tam). Prensky (2001) navaja, da je že leta 2001 povprečen študent v življenju bral 5.000 ur, medtem ko je igranju videoiger namenil 10.000 ur in gledanju televizije 20.000 ur, poleg tega pa so videoigre medij, v katerega so igralci pripravljeni vložiti več časa kot v druge medije. V zadnjih letih pa so se videoigre razširile tudi v izobraževalne namene; vedno pogosteje vstopajo v različne vzgojno-izobraževalne institucije, mladinske centre ipd. (Erickson in Sammons-Lohse, 2021).

V šolskem okolju Vončina Vodeb (2013, v Kavčnik, 2016) govori o demonizaciji videoiger, saj pravi, da učitelji brez znanja o značaju sprememb, ki jih prinaša sodobna tehnologija in z njo videoigre, le-te demonizirajo in jim, namesto da bi iskali načine, kako jih uporabiti v vzgojno-izobraževalne namene, pripisujejo krivdo za negativne vzgojne učinke. Toda kljub trudu (nekaterih) šolskih okolij, da bi se izognili temi uporabe spleta in videoiger ali pa le-te demonizirali, njihova razširjenost kaže na to, da ne moremo več izbirati, ali so teme pedagoško pomembne ali ne. Razlika v dojetju videoiger je po mnenju Tapscotta (1998, v Jessen, 1999) izjemnega pomena za prihodnost, saj lahko prav različno dojetje

vodi do novega medgeneracijskega konflikta (angl. new generation struggle). Pintarič (2012) prav zato poudarja, da je posredovanje pomembno in potrebno, a zahtevno – tako za tiste, ki jim je elektronski svet tuj in ga zato pojmujejo kot “nujno zlo”, kot tudi za otroke in mladostnike, ki si sveta brez elektronskih naprav ne znajo več predstavljati. Ta razkorak med različnimi svetovi odraslih in otrok oz. v šolskem kontekstu učiteljev in učencev Prensky (2001) opiše s poimenovanjem učiteljev “digitalni priseljenci” (angl. digital immigrants) in učencev “digitalni domorodci” (angl. digital natives). Avtor (prav tam) poudarja, da je ključna težava medgeneracijskega konflikta, ki ga sproža sodobna tehnologija, v tem, da “digitalni priseljenci” za namen poučevanja in komuniciranja uporabljajo “starinski” jezik, ki so se ga naučili pred razvojem sodobnih tehnologij, ki pa je drugačen od jezika “digitalnih domorodcev”, torej učencev. Zaradi tega se pri poučevanju učitelji srečujejo z veliko ovirami – poleg tega, da ne cenijo vseh novih veščin in znanj, ki jih učenci z uporabo sodobnih tehnologij pridobivajo vsak dan, učnega procesa ne prilagajajo novim generacijam in njihovem svetu, saj zanikajo nove načine učenja, kot sta gledanje filma ali igranje videoigre (prav tam). Prensky (prav tam) zato meni, da bi morali odrasli, namesto da le spominjajo in opominjajo, kako je bilo nekoč, priznati, da jim je digitalni svet tuj, ter za pomoč pri intergaciji prositi (nikogar drugega kot) otroke, s čimer bi se naučili jezika nove generacije in bili pri svojem delu uspešnejši. Takšen pristop je del nove, obrnjene paradigme, ki prenos znanja s starejših na mlajše prvič v zgodovini radikalno obrne in otroke razume kot eksperte iz izkušenj – kot sogovornike in sopotnike v problemu in rešitvi (Čačinovič Vogrinčič, 2010).

Videoigre so kot pogost medij, ki ga mladi uporabljajo v prostem času, vstopile tudi na polje mladinskega dela. Glavna naloga mladinskega dela je spodbujanje mladih, da na podlagi lastnih prizadevanj prispevajo k vključevanju v družbo in s tem krepijo svoje kompetence ter prispevajo k razvoju skupnosti (Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju, 2010). Opolnomočenje mladih pa mora potekati v vseh njihovih okoljih, tudi digitalnih. Če želi biti mladinsko delo v koraku s časom in družbenimi spremembami, mora biti po mnenju Lauha in Nölvak (2019) ves

čas radovedno, prilagodljivo, drzno in pripravljeno eksperimentirati z novimi tehnologijami, saj bi v nasprotnem primeru lahko postalo nepomembno za mlade, ki jim je namenjeno. Zaradi tega sta prisotnost mladinskih delavcev na spletu in njihovo poznavanje videoiger ter družbenih omrežij nujna. Poleg tega mladinsko delo že od nekdaj naslavlja nove družbeno-kulturne fenomene med mladimi in odgovarja na tisto, kar je mladim v določenih obdobjih pomembno, zaradi česar, navajata Lauha in Nölvak (prav tam), so na Finskem igralne konzole vstopile v mladinske centre že v 80. letih preteklega stoletja. Digitalno mladinsko delo, ki po mnenju avtoric (prav tam) deluje na podlagi istih vrednot in stremi k istim ciljem kot druge oblike mladinskega dela, se je izkazalo kot ključno predvsem v času epidemije covida-19, ko je bilo fizično srečevanje v mladinskih centrih onemogočeno.

Videoigre so poleg vzgojno-izobraževalnih ustanov in mladinskih centrov vstopile že v skoraj vsako gospodinjstvo, zato je preseñetljivo, kako malo pozornosti namenjam o njihovemu raziskovanju in njihovi uporabi, ki sega onkraj "zgolj" zabave ali koristi za namen izobraževanja (Granic idr., 2014). Večina raziskav o videoigrah in vplivih, ki jih le-te imajo na igralce, predstavlja le njihove negativne vplive na posameznika in opozarja na škodljive posledice, kot so nasilje, odvisnost in depresija, in čeprav teh rezultatov ne gre zanamrjati, Granic idr. (prav tam) menijo, da potrebujemo bolj uravnotežen pogled, ki bo opozarjal tako na slabosti kot na prednosti igranja videoiger. O videoigrah moramo namreč začeti razmišljati s pozicije, kjer njihova prisotnost ni več vprašanje, temveč realnost vsakdanjika, v katerega vstopamo. Prav zato moramo preseči dihotomijo dobro – slabo, ki se nanaša na iluzijo, da bi lahko ločili dobre in slabe učinke sodobne tehnologije, medtem ko gre za vidike ene in iste zmogljivosti (Burbules in Callister, 2000, v Kavčnik, 2016). Granic idr. (2014) dodajajo, da dihotomija dobro – slabo ali nasilno – prosocialno spregleda vedno bolj kompleksno, raznoliko in socialno naravo videoiger v današnjem času.

VPLIV VIDEOIGER NA OTROKE IN MLADOSTNIKE

Pojav tehnologije temelji na spoznanju, da spremembe v tehnologiji spremljajo tudi spremembe na drugih področjih, med njimi tudi spreminjajo uporabnika, zato Callister (2000, v Kavčnik, 2016) meni, da odnos do tehnologije ni le enosmeren ali instrumentalen, temveč obojestranski in odnosen. Prav zato je pomembno, da starši, mladinski delavci, socialni pedagogi in drugi odrasli spoznajo svet videoiger in do njih zavzamejo ustrezno držo, s katero otrokom in mladostnikom lahko predstavijo različne vplive iger po tem, ko so jih spoznali tudi sami (Jessen, 1999). Granic idr. (2014) pravijo, da bomo šele z raziskovanjem videoiger in preseganjem dihotomije, ali so videoigre "le" dobre ali "le" slabe, spoznali njihovo kompleksnost in interaktivnost ter jih začeli sprejemati kot medij, ki pomembno vpliva na kognitivni, socialni in čustveni razvoj posameznika. V želji, da bi poznavanje vplivov igranja videoiger poglobilo razumevanje njihove kompleksnosti, bom v nadaljevanju predstavila različne vplive uporabe spleta in igranja videoiger, ki so po mnenju Rapuš Pavel (2012) tako pozitivni kot negativni. Ker po mnenju Granic idr. (2014) večina raziskav videoiger navaja predvsem njihove negativne učinke, ki jih ne smemo zanemarjati, pa to ne pomeni, da so videoigre "le" slabe, zaradi česar bom več prostora namenila predvsem razpravi o njihovih koristih za otroke in mladostnike.

Jessen (1999) pravi, da odrasli preizprašujejo dobrobit videoiger in njihov vpliv na otroke in mladostnike že od njihovega začetka v 70. letih 20. stoletja. Pintarič (2012) izpostavlja, da kot past videoiger avtorji največkrat navajajo negativne posledice za otrokov fizični razvoj (predvsem ob neupoštevanju omejitve časa pred ekranom), psihični razvoj (npr. v primeru, da je to otrokov edini tip igre, da spodbuja socialno izolacijo ipd.), etični razvoj (če so otroci izpostavljeni spolnim, nasilnim ali sovražnim vsebinam) in kot grožnjo tradicionalni kulturi iger oz. drugim družabnim igram. Griffiths (1996, v Rapuš Pavel, 2012) meni, da zasvojenost z igranjem videoiger vodi v antisocialno vedenje in zanemarjanje socialnih stikov v socialnem življenju, podobno pa pravi tudi Jessen (1999), ki dodaja, da so videoigre začele nadomeščati socialne stike med mladimi, saj gre za individualno in antisocialno aktivnost, le-ta

pa otroke spodbuja k individualnosti in izolaciji. Avtor (prav tam) opozarja tudi na naraščajoče nadlegovanje otrok in mladostnikov na spletu. Nazadnje Pintarič (2012) problematizira tudi neustrežno vodenje s strani odraslih, ki se pogosto odraža v dveh skrajnostih: kot popolna prepoved ali pa pasivna drža. Avtorica (prav tam) meni, da bi bilo namesto omejevanja uporabe videoiger bolje poiskati način, kako skupaj z otrokom ali mladostnikom razmišljati o teh igrah, njegovih željah, občutkih in motivaciji z namenom, da bi otrok nato znal sam odgovorno in svobodno presoјati, kaj, kako in kdaj videoigre uporabljati. Na ta način bi se lahko otrok naučil odločati za tiste igre, ki imajo jasen in pozitiven cilj, v katerih junak npr. ne uničuje življenj, temveč jih rešuje. Pomembno vlogo pri tem lahko poleg staršev zavzamejo tudi socialni pedagogi, mladinski delavci in vsi drugi, ki so v stiku z otroki in mladostniki, saj so prav oni tisti, ki igranju videoiger pripišejo dodatno vrednost, pomen oz. drug kontekst (Kavčnik, 2016). Vodenja refleksija ob koncu igranja lahko prepreči negativne vplive videoiger, poleg tega pa le-ta pomaga igralcem izstopiti iz igrane vloge v igri in jim razširi pogled na tematiko, pridobljena znanja in uporabljene strategije (prav tam). Tudi Gee (2003) meni, da poleg kakovosti igre, ki lahko spodbudi kritično učenje in razmišljanje, le-tega spodbudijo tudi vsi ljudje okrog igralca – tako soigralci kot tisti, ki igre ne igrajo. Če ti spodbujajo refleksijo, meni Gee (prav tam), tudi s tem spodbujajo kritično in metarefleksivno razmišljanje o igri, njeni grafični podobi in vlogi, ki jo v njej zavzema igralec.

Kako pa lahko uporaba videoiger pripomore h kakovostnemu razvoju veščin, deluje preventivno in hkrati omogoča pozitivne spremembe? Videoigre pozitivno učinkujejo neposredno na otroka – utrjujejo njegovo samopodobo in samospoštovanje, pomembne pa so tudi za otrokovo samospoznavanje (Pintarič, 2014). Granic idr. (2014) navajajo, da z igranjem videoiger otroci in mladostniki razvijajo svoje kognitivne sposobnosti in se z eksperimentiranjem učijo reševanja zapletenih izzivov in težav. Kot navaja Prenskey (2012, v Granic idr., 2014), so videoigre medij z “malo navodili”, zaradi česar morajo mladi s preizkušanjem in na podlagi preteklih izkušenj rešiti različne naloge, s čimer zbirajo različna znanja, ki jim pomagajo v

nadaljevanju igranja². Igranje videoiger spodbuja tudi kreativnost in vztrajnost, saj mladi po neuspelem poskusu igranja videoigre z njim nadaljujejo, kar se po mnenju avtorjev Ventura, Shute in Zhao (2013) lahko odraža v boljšem učnem uspehu. Gee (2003) dodaja, da se mladi z igranjem učijo novega jezika oz. računalniške pismenosti, hkrati pa jih igre spodbujajo k aktivni vlogi igralca in s tem h kritičnemu mišljenju. Videoigre lahko pozitivno učinkujejo tudi na posameznikov čustveni razvoj, saj igranje pogosto sproža pozitivna čustva, kot so dvig razpoloženja, sprostitiv in zmanjšanje anksioznosti, obenem pa videoigre predstavljajo varen prostor za sprejemanje in reševanje občutkov jeze, žalosti in vznemirjenosti (Granic, idr. 2014). Ob tem avtorji (prav tam) poudarjajo, da je potrebno preveriti, ali posamezniki z negativnim razpoloženjem igrajo videoigre, ker se želijo prenehati počutiti slabo, ali je igranje iger njihov način izogibanja neprijetnim čustvom ter v kolikšni meri igranje videoiger resnično napoveduje izboljšanje razpoloženja, kar pa bi bilo potrebno raziskati s časovno občutljivejšimi modeli (npr. dnevniški zapisi). Tudi Jessen (1999) poudarja pozitiven pomen videoiger za mladostnikov čustven razvoj, saj meni, da lahko videoigre delujejo prav nasprotno kot antisocialno – spodbujajo druženje in imajo socialni karakter. Mladi velikokrat in raje videoigre igrajo skupaj ter s tem ustvarjajo nov prostor druženja in igranja, poleg tega pa njihova uporaba ni odvisna od predhodnega znanja, kulture uporabnikov ipd., zaradi česar omogočajo socialne stike onkraj razlik v kulturah in primarnih okoljih otrok ter mladostnikov (prav tam). Vzpostavljane novih osebnih odnosov in občutek pripadnosti ob igranju videoiger po mnenju Rapuš Pavel (2012) zadovoljujeta psihološke potrebe otrok, kar Granic idr. (2014) imenujejo socialna korist videoiger. Mladi se med igranjem učijo sodelovanja in prosocialnega vedenja, kar lahko pozitivno vpliva tudi na njihove odnose v drugih okoljih (prav tam). Pintarič (2012)

² Prenksy (2001) na tem mestu primerja odnos "digitalnih priseljencev" in "digitalnih domorodcev" do uporabe novega medija oz. programa in ga ponazori na primeru: prvi pred uporabo vedno skrbno preberejo navodila (angl. manual) in se uporabe lotijo po zapisanih korakih, medtem ko drugi k uporabi pristopijo z eksperimentiranjem in brez branja navodil oz. z zaupanjem, da jih bo program sam vodil skozi potrebne korake.

kot pozitivne učinke videoiger poudarja tudi priložnost, ki jo le-te ponujajo odraslim, tako staršem kot tudi pedagogom, za spoznavanje otroka in njegovega načina reševanja problemov ter videoigre razume kot možnost za odstranjevanje pregrad med generacijami, ko odrasli pokažejo zanimanje za igro.

Videoigre moramo razumeti kot kompleksen medij, ki poleg bolj znanih pasti, kjer največkrat izpostavljammo odvisnost, na otroke in mladostnike lahko učinkuje tudi pozitivno. Čeprav otroški igri brez pomislekov pripišemo smiselno funkcijo, jo spodbujamo in dovoljujemo, ker je ključna za otrokov razvoj in učenje, videoiger in njenih igralcev, ki so ponavadi starejši otroci in mladostniki, v storilnostno naravnem svetu ne jemljemo več resno in jim s tem odvzemamo pravico do igranja videoiger (Kavčnik, 2016). To se kaže predvsem v manku raziskav na tem področju in prevladujoči dihotomiji ter demonizaciji videoiger, kljub temu da so mladi prav temu mediju pripravljeni posvetiti največ časa in vanj vložiti največ truda (prav tam). Videoigre po mnenju Granic idr. (2014) ustvarjajo vztrajno in optimistično okolje, kar se pri mnogih igralcih izraža tudi v večji motivaciji in vztrajnosti v šolskem kontekstu. Ob tem avtorji poudarjajo (prav tam), da se vplivi videoiger razlikujejo glede na posameznika, njegove osebne lastnosti in okolje, v katerem živi in spoznava videoigre. V tem kontekstu bom v nadaljevanju predstavila primer danske prakse mladinskih klubov kot preventivnih intervencij v skupnosti.

PRIKAZ PRIMERA PRAKSE IZ TUJINE

SOCIALNOPEDAGOŠKE INTERVENCIJE V MLADINSKEM KLUBU KLUB2TEKET

Med opravljanjem študijske izmenjave na Danskem sem imela priložnost opravljati tritedensko prakso v mladinskem klubu Klub2teket v Aarhusu, drugem največjem mestu na Danskem. Ker mladinski klubi v Sloveniji niso tako razširjeni in poznani kot na Danskem, nisem vedela, kakšne vrste intervencij in oblike ter metode dela z mladostniki lahko pričakujem.

Obiskovanje mladinskih klubov v popoldanskem času je za otroke in mladostnike med desetim in osemnajstim letom na Danskem že dolgoletna tradicija (Københavns kommune, b. d.). V Københavnu, danski prestolnici, mladinske klube obiskuje 70 % mladostnikov, v Aarhusu, drugem največjem mestu na Danskem, pa deluje več kot petinštirideset podobnih organizacij (prav tam). Njihov namen je spodbujanje pozitivnega medvrstniškega okolja, ki temelji na tesnem sodelovanju med otroki oz. mladostniki, mladinskimi delavci, šolo in starši oz. skrbniki otrok (Børn og unge Aarhus kommune, 2018). Mladi so spodbujeni k različnim aktivnostim, ki podpirajo njihove želje in interese, učijo sodelovanja, krepijo odnose in razumevanje sveta, v katerem živijo (prav tam).

Mladinske klube na Danskem bi lahko primerjali z delovanjem mladinskih centrov in mladinskim delom v Sloveniji. Oboji namreč stremijo k spodbujanju mladih, da na podlagi lastnih prizadevanj prispevajo k vključevanju v družbo in s tem krepijo svoje kompetence ter prispevajo k razvoju skupnosti (Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju, 2010). Z namenom še boljšega razumevanja delovanja danskega mladinskega kluba in mladinskega dela na Danskem bom, preden podrobneje predstavim intervencije in uporabo videoiger znotraj njih, predstavila vsakodnevno delovanje kluba. Pri tem mi bodo v oporo različni kriteriji po Žižak (2010), ki razlikujejo intervencije glede na raven in obdobje delovanja, dolžino trajanja, okolje, v katerem intervencije potekajo, načine dela z uporabniki, raven strukturiranosti in pristopa k uporabniku.

Mladinski klub Klubzteket je organizacija, ki izvaja preventivne vrste intervencij, saj s svojim delom, ki je namenjeno več generacijam, skuša dvigniti kakovost življenja ter zmanjšati različna tveganja, ki jih predstavlja tamkajšnje okolje. Klub ob popoldnevih vsak delovni dan sprejme več kot osemdeset otrok in mladostnikov. Uporabniki prihajajo prostovoljno, edini pogoj za sodelovanje pa je plačilo članarine enkrat letno, ki zagotavlja izvajanje vseh aktivnosti ne glede na to, kolikokrat na teden otrok obišče klub. Popoldnevi, preživeti v družbi vrstnikov in mladinskih delavcev, otrokom predstavljajo varen prostor, ki poleg podpore omogoča razvijanje različnih sposobnosti in veščin. Kljub velikemu številu mladinskih klubov v Aarhusu so vsi močno povezani z lokalnim

okoljem. Predvsem Klub2teknet, ki se nahaja v neposredni bližini dveh osnovnih šol, kjer se šolajo uporabniki, ter getoiziranega blokovskega naselja, kjer večina teh živi, močno preventivno deluje na področju stigmatizacije zaradi razlik v kulturi, narodnosti in veroizpovedi okoliških prebivalcev. Ti so v veliki večini muslimanske veroizpovedi, otroci, uporabniki kluba, pa so druga ali tretja generacija priseljencev. V bližnji okolici deluje ena večjih danskih tolpaških družb, ki se ukvarja s kriminalom, npr. preprodajanjem prepovedanih drog in posedovanjem orožja. To vpliva na otroke v okolici. Kot primer lahko navedem pogovor, ki sem ga imela z desetletnim dečkom. Ko mi je pokazal videospot svojega brata, ki se ukvarja z rap glasbo, je v njem nastopal tudi mlad fant; ob pogledu nanj je deček pripomnil: "Tega fanta so zdej ustrelil in je mrtu. Bil je prjatu od mojga brata." Mladinski delavci so mi kasneje povedali, da je fant umrl zaradi konflikta med danskimi tolpami; bil je nekdani član kluba, zato je dogodek vse pretresel, a hkrati mladinske delavce opomnil na pomembnost preventivnega dela z mladimi, saj bi sicer le-ti svoje popoldneve preživljali "na ulici", kjer bi se morda že v zgodnjih letih srečali s tolpaškim kriminalom. Klub2teknet torej želi delovati preventivno, kar je po mnenju Stora (2013) pomembno predvsem zaradi omogočanja novih priložnosti otrokom in mladim, intervencija pa odgovarja na kontekst, v kateri poteka.

Način dela z uporabniki je predvsem skupinski, po potrebi pa tudi individualen. Preventivne dejavnosti so načrtovane za skupine otrok glede na njihove interese in želje. V času epidemije covid-19, ko sem opravljala prakso, so bili otroci razdeljeni v skupine glede na svoje razrede, zato so se srečali z raznolikimi aktivnostmi (in ne le s tistimi, ki jih najbolj veselijo) in mladinskimi delavci. Poleg teh v klubu delujejo tudi štirje študenti različnih pedagoških smeri kot prostovoljci ter študenti na praksi. Številčno dovolj velik kader pripomore k temu, da lahko nekaj pedagogov z otroki dela tudi individualno. Kot primer lahko navedem odnos enega izmed mladinskih delavcev in štirinajstletnega fanta s čustveno-vedenjskimi težavami, ki je dvakrat tedensko večer preživel sam z mladinskim delavcem.

Delo v klubu je polstrukturirano, saj so aktivnosti in procesi vnaprej načrtovani in predpisani, a le na nekaterih področjih, saj

je veliko procesov načrtovanih tudi skupaj z uporabniki, h katerim mladinski delavci pristopajo neposredno, zaradi česar je takrat delo malo strukturirano. Mladinski delavci aktivnosti načrtujejo glede na potrebe in želje otrok. Poleg "preprostih" vsakodnevnih aktivnosti so nekatere tudi načrtovane glede na zaznane konflikte in težave med mladimi. Načrtovane intervencije so bile ključne npr. pri delu s skupino trinajstletnih deklet, ki so se močno identificirala s tolpaškim kriminalom in posedovanjem orožja, zato so se mladinski delavci odločili, da večerne aktivnosti namenijo pogovoru in refleksiji o temah, ki so dekletom pomembne.

Klub2teket po kriterijih Žižak (2010) izvaja preventivne socialnopedagoške intervencije vzgojno-izobraževalne narave, ki s skupinskim ter občasno individualnim polstrukturiranim delom in neposrednim pristopom stremi k dvigu kakovosti življenja uporabnikov in zmanjšanju različnih tveganj, ki jih predstavlja okolje. Posegi so raznoliki, saj so odvisni tako od uporabnika in vzroka kot od mladinskega delavca, ki posege izvaja, ter okolja, v katerem se ta odvija.

VIDEOIGRE V MLADINSKEM KLUBU KLUB2TEKET

Socialni pedagogi pri svojem interveniranju upoštevajo koncept večdimenzionalnosti, ki omogoča uporabo izbire različnih metod in tehnik socialnopedagoškega dela, vse pogosteje pa to postajajo tudi novi kreativni mediji (Rapuš Pavel in Bertoncelj, 2015). Kako torej pedagogi videoigre uporabljajo v praksi?

Mladinski klub Klub2teket je različne učinke in posledice intervencij reflektiral ter oblikoval načrt dela oz. uporabe računalniških videoiger z namenom zmanjšanja negativnih učinkov, kot so npr. zasvojenosti, ki lahko, kot pravi Griffiths (1996, v Rapuš Pavel, 2012), vodijo v antisocialno vedenje. Zaradi tega v klubu velja pravilo, da lahko otrok igra videoigre največ eno uro na dan. Poleg tega je pogoj za igranje sodelovanje pri vsaj še eni drugi aktivnosti v tistem popoldnevu. Ne nazadnje je klub nadzorovano okolje: otroci in mladostniki lahko videoigre igrajo le ob prisotnosti vsaj enega pedagoga ali študenta na praksi. Igranje videoiger je tako ves čas pod nadzorom odraslih oz. mladinskih delavcev, kar omogoča

hitro intervencijo v primeru neustrezne uporabe, ki je sicer lahko problematična (Rapuš Pavel, 2012). Pa vendar, zakaj je ena izmed metod socialnopedagoških intervencij prav igranje videoiger in kako le-te privedejo do vidne spremembe?

V Klubzketek igranje videoiger v okviru preventivnih intervencij pomembno vpliva na motivacijo uporabnikov, povečuje socialno integracijo in občutek pripadnosti, zmanjšuje socialno anksioznost ter omogoča novo, uspešno izkušnjo, ki pozitivno vpliva na samovrednotenje otroka ali mladostnika. Klub je pri oblikovanju svojih intervencij izhajal iz pomembnosti prepoznavanja, kaj je otrokom pomembno, kar Kobolt (1997) navaja kot ključno za sodelovanje z uporabniki in njihovo motivacijo za spremembo. Mladinski delavci so spoznali, da so videoigre večini otrok všeč, saj se ob njih zabavajo in sprostijo. Ker jim klub omogoča igranje videoiger ob spremstvu odrasle osebe, otroci radi redno prihajajo v klub, kar je pomemben vir motivacije prostovoljnih uporabnikov. Poleg tega so v klub z željo po možnosti igranja določenih iger, ki jih doma ne morejo, začeli zahajati tudi otroci in mladostniki s težavami pri integraciji in drugi, ki se sicer organizaciji ne bi pridružili. Eden izmed mladinskih delavcev mi je razložil, kako omogočanje igranja videoiger pozitivno vpliva na delovanje organizacije: "Več otrok kot pride, bolje lahko spoznamo okolje, v katerem delujemo, kar vpliva na izboljšanje naše prakse. Otroci igrajo videoigre v vsakem primeru – če jim to prepovemo, bodo šli domov in nadaljevali z igranjem tam. Vendar pa se moramo ob tem zavedati, da ni vsako domače okolje varno okolje. Morda je bolje, da otrok videoigre igra v nadzorovanem in varnem okolju kluba." Po mnenju mladinskega delavca so računalniki in splet pomembni instrumenti socializacije, kar se kaže v množičnosti njihove uporabe. V klubu se socializacijska funkcija kaže predvsem v tem, da je igranje videoiger vedno skupinski, družaben dogodek, med katerim se otroci pogovarjajo ter sodelujejo pri timskih igrah. Omogoča skupen prostor in pogoje za komunikacijo tako med otroki kot med otroki in mladinskimi delavci. To je še posebej pomembno za sicer osamljene otroke, ki jim tehnologija omogoča anonimnost ter s tem zmanjšuje socialno anksioznost. V takšnem primeru je igranje iger v klubu pozitivna sprememba, ki morda lahko vodi v zmanjšanje socialne anksioznosti (Rapuš Pavel,

2012). V klubu pomembno vlogo igra tudi poklicni igralec videoiger, ki otrokom enkrat na teden pomaga pri izboljšanju njihove tehnike, ki jo zahtevajo določene videoigre. Uspešno sodelovanje je ključnega pomena pri delu z otroki s težavami v socialni integraciji, ki imajo po mnenju Kobolt (1997) znižano samovrednotenje, zato je potrebno intervencije usmeriti v njihovo samodoživljanje, podkrepjeno z dejavnostmi, ki bodo posamezniku pomenile novo in uspešno izkušnjo. Čeprav je dejavnosti, ki naštetu spodbujajo, veliko, me je pozitivno presenetil učinek videoiger v Klub2teket in njihov vpliv na odnos med otroki in mladinskimi delavci, ki v tem vidijo priložnost za nadaljnje interveniranje na različnih področjih.

Vplivi igranja videoiger v mladinskem klubu so pozitivni predvsem zaradi refleksivnega dela mladinskih delavcev v življenjskem prostoru posameznikov. Čeprav vedno več mladih igra videoigre, ne smemo pozabiti, da mladi niso homogena skupina, zato so med njimi precejšnje razlike tudi na področju uporabe videoiger (Kuhar, b. d.). Ker je druženje ob igranju postalo del vsakdanjika oz. vsakdanja praksa socializacije mladih, bodo otroci, opozarjata Ito in Bittanti (2010, v Kavčnik, 2016), ki videoiger sploh ne igrajo, verjetno prej socialno izključeni kot tisti, ki jih. Videoigre namreč ustvarjajo novo okolje, nov prostor, zaradi česar bodo ljudje, izključeni iz tega novega okolja, tudi dejansko izključeni iz drugih možnosti (prav tam). Tako kot na drugih življenjskih področjih je tudi na področju uporabe videoiger naloga socialnih pedagogov in mladinskih delavcev preprečevanje socialne izključenosti in zmanjševanje razlik med otroki ter mladostniki z zagotavljanjem dostopa do novih tehnologij in spodbujanjem pridobivanja veščin, ki jih mladostniki potrebujejo za uspešno povezovanje v digitalnih okoljih (Lauha in Nölvak, 2019). V mladinskem klubu so tako računalniki in z njimi dostop do videoiger omogočeni vsem otrokom, ki v klub prihajajo. Ker se med igranjem videoiger mladinski delavci lahko otroku približajo, jim le-ta začne vedno bolj zaupati. Pomembno pa je, da mladinski delavci s svojim znanjem, ki mora biti teoretično podprto, to bližino in zaupanje znajo razumeti in pravilno usmeriti k ciljem intervencije v sklopu "običajnega" in "specifičnega" delovanja, kakor Storø (2013) opisuje delovanje socialnih pedagogov v praksi ter koncepta *skupnega tretjega*. "Običajno" delo se kaže s tem, da je polje dela

strokovnjaka usmerjeno v vsakdanje, običajne situacije, kot so npr. opravljanje domačih nalog, kuhanje, gledanje televizije ali igranje videoiger. Za “specifično” delo pa velja, da socialni pedagog v praksi vedno izhaja iz svoje teorije – njegovo delo je bolj sistematično kot v drugih okoljih (npr. v družini, kjer se prav tako odvija polje “običajnega”), poleg tega pa je izvajanje prakse nato teoretično analizirano. Igranje videoiger zato lahko razumemo kot nekaj “običajnega”, ki pa v luči socialnopedagoške teorije oz. “specifičnega” izboljša strokovnjakovo praktično delovanje. Med “običajnim” in “specifičnim” lahko razumemo tudi koncept *skupnega tretjega* (angl. *common third*), ki ga Storø (2013) razume kot subjekt socialne pedagogike. Koncept, ki je na Danskem že dobro uveljavljen in s katerim sem se tako med študijem kot tudi v praksi seznanila tudi sama, se nanaša na pedagoga (prvega) in uporabnika (drugega), ki skupaj s svojih pozicij ustvarjata skupni, tretji prostor, ki naj bi predstavljal tisto, kar otrok potrebuje v življenju z namenom vključitve v skupnost. Kot *skupno tretje* lahko razumemo tudi igranje videoiger, saj pri tem s konkretnimi aktivnostmi ustvarjamo nov prostor za oblikovanje odnosa med pedagogom in otrokom.

PRIMER UPORABE VIDEOIGRE V OKVIRU SOCIALNOPEDAGOŠKE INTERVENCIJE Z VIDNO SPREMEMBO

Socialnopedagoška praksa temelji na vidnih intervencijah v življenja drugih z namenom, da se zgodi nek razvoj, sodelovanje ali učenje (Storø, 2013). Čeprav zaradi kratkega trajanja prakse nisem uspela zgraditi dolgotrajnega delovnega odnosa z uporabniki, sem s pomočjo videoiger začela ustvarjati odnos, ki je vodil v spremembo. Na primeru desetletne deklice M. bom aplicirala teorijo avtorice Camerun (2013), ki govori o pomembnosti odnosa v socialnopedagoških intervencijah, saj je le-ta poleg strukture tisti, ki pripelje do želenih sprememb. Primer temelji na kratkotrajni intervenciji, ki je bila vidno uspešna v času opravljanja prakse v Klub2teket.

Camerun (2013) navaja, da ima odnos med otrokom in socialnim pedagogom štiri namene, in sicer spodbujanje razvijanja veščin, nudenje podpore, omogočanje sodelovanja v družbi in razumevanje

otrokovega problema. Dober odnos je odvisen od zaupanja, ki se kaže tako, da nam otroci povedo, kar nam želijo, to pa omogoča boljše poznavanje otrok in posledično bolj uspešno intervencijo. Avtorica (prav tam) pa ob tem poudarja, da odnos ni zgolj dialog, temveč da je pomembno prepoznavanje praktičnih stvari in zavzetost za akcijo. Sama sem priložnost za vzpostavljanje odnosa prepoznala pri eni izmed uporabnic.

Desetletna deklica M. je v klub prihajala skoraj vsako popoldne. Ko sem izvajala eno izmed delavnic z razredom, v katerem je bila, sem opazila, da je bila med igro večkrat socialno izključena, ni želela sodelovati s svojimi sošolci in sošolkami, aktivnosti je izvajala individualno. Ker je bila sprva zelo zadržana, sem mislila, da je prepreka v moji komunikaciji z njo jezik, saj sem z vsemi uporabniki komunicirala v angleščini, ki ni ne njihov ne moj prvi jezik, a sem kasneje ugotovila, da deklica zelo dobro govori angleško. Ko je M. nekega dne prišla v klub, so drugi otroci ugotovili, da ima novo pričesko, ki jo je nekaj časa skrivala pod svojo kole-sarsko čelado. Šele ko ji je ena izmed mladinskih delavk rekla, da ji je njen nov izgled všeč, si je čelado snela. Ob vzklikih otrok, ki so s prstom kazali na njene kratko ostrižene lase, ji je bilo nerodno, zdelo se je, da se svoje nove pričeske sramuje. Odločila sem se, da bom k deklici, če bo to mogoče, pristopila individualno. Čeprav je stvari večkrat počela sama, se ob tem ni zdela žalostna ali potrta, vseeno pa sem si želela, da bi se lahko bolje spoznali in da bi ji s tem omogočila izkušnjo vključenosti pri izvajanju aktivnosti z razredom. Moj cilj intervencije je bil torej vzpostavljanje odnosa in nato socialna integracija ter posledično sodelovanje v skupinskih aktivnostih. Struktura intervencije je bila pogojena z delovanjem kluba, ki je zaradi svoje vpletenosti v okolje del življenjskega prostora posameznikov.

Nekega popoldneva M. ni želela igrati družabnih iger s svojim razredom, zato ji je ena izmed mladinskih delavk ponudila, da lahko riše, malo zatem pa je pristopil drug mladinski delavec in M. vprašal, če želi igrati videoigre. Deklica je navdušeno prikimala, ker pa uporabniki računalnike lahko uporabljajo le ob spremstvu enega mladinskega delavca, sem šla z njo. V okviru razvijanja otrokovih veščin sem želela deklico opolnomočiti in ji omogočiti izkušnjo, v kateri

bo lahko bolj samozavestna. To pa lahko nedvomno omogoči prilžnost, v kateri se lahko otrok izkaže, in zdelo se je, da je deklica glede igranja videoiger bolj samozavestna kot pri drugih aktivnostih. Camerun (prav tam) navaja, da je za uspešno grajenje odnosa ključno, da mladinski delavec pokaže, da ga posameznik in njegovi interesi zanimajo, saj s tem ustvarja nove možnosti za ustvarjanje skupnih interesov. Poleg tega se dileme, znotraj katerih se srečujejo različni posamezniki, npr. strah ali visoka stopnja nesamozavesti, rešujejo takrat, ko se vzpostavi iskreno zanimanje in radovednost za otroka in njegove interese (Camerun, prav tam). Zaradi tega sem stik začela vzpostavljati na podlagi dekličine najljubše videoigre. Čeprav je sprva zgolj odgovarjala na moja vprašanja, je M. sčasoma postajala vse bolj zgovorna in mi je razložila, kako se igro igra ter kakšen uspeh je v njej dosegla sama.

Pokazala mi je igro, v kateri je ustvarila svojega avatarja (igralno figuro), ga oblekla v različne obleke in si zgradila svojo hišo ter mesto. Takrat sem spoznala, kako pomemben je mladim virtualni prostor, saj lahko tam raziskujejo in eksperimentirajo z različnimi identitetami ter se osvobodijo okvirjev družbenih norm in pričakovanj, ki jih ustvarjajo odrasli (Rapuš Pavel, 2012). Mislim, da je bila možnost ustvarjanja nove identitete pomembna tudi za M., saj mi je med igranjem videoigre večkrat ponosno pokazala oblačila svojega avatarja. Predvsem sta ji bila vseh pisana majica in pokrivalo z vzorcem banan. Deklica mi je povedala, da bi tudi sama želela imeti takšna oblačila, a da ni v trgovinah našla nič podobnega, poleg tega pa bi jo bilo strah, kaj bi si o tem mislili drugi. Ob tem sem uvidela, da sem s pomočjo videoigre enostavneje razumela deklico in njene dileme. Granic idr. (2014) navajajo, da če odrasli in mladostniki za pogovor o osebnih stiskah in čustvih pogosteje uporabljajo neposredno komunikacijo, otroci o teh temah lažje spregovorijo v okviru iger in ob zavzemanju različnih vlog, kar sem opazila tudi pri deklici M. Novonastajajoči odnos je pri njej vzbudil občutek zaupanja, kar Camerun (2013) pojmuje kot pogoj za ustvarjanje spremembe.

Po eni uri igranja videoigre in pogovarjanja se mi je zdelo, da se je moj stik z deklico spremenil. Pozneje je sprejela moje povabilo, naj se pridruži svojim sošolcem in sošolkam pri igri skrivnic,

ob kateri se je zelo zabavala. Tudi ta igra je bila ena izmed njenih močnejših točk, saj zelo hitro teče. Deklica, ki dan prej z drugimi ni spregovorila niti besede, je nato vsem razložila, da jo njena babica in dedek kličeta "puma", ker tako hitro teče. Ta dan je M. ostala v klubu do zapiralnega časa in se po skrivalnicah pridružila še igri z glasbenimi stoli, v kateri je enkrat tudi zmagala.

Opisana intervencija je bila sicer kratkotrajna, a na novo vzpostavljen stik z M. je pomembno vplival na najin nastajajoči odnos v naslednjih dneh, ko sem še opravljala prakso v mladinskem klubu. Moj cilj, ki je bil vzpostavitev stika z deklico, se mi je zdel dosežen. Poleg tega sem želela ustvariti okolje, v katerem je bila deklica videna in vključena, ter ji omogočiti, da bi lahko izrazila svoje močne točke, in posledično pozitivno vplivati na njeno socialno integracijo. Čeprav ne vem, ali je bila intervencija dolgoročno uspešna, sem deklici pokazala, da me zanima to, kar ji je pomembno, in v kratkem času odkrila, katere so dekličine močne točke. Prva je bila igranje videoigre, kjer je bila deklica v vlogi "strokovnjaka", saj sama o igri nisem vedela ničesar. Mislim, da je bil to prvi korak k njenemu opolnomočenju. Storø (2013) pravi, da pri izvajanju intervencij uporabnikov ne smemo razumeti zgolj kot pasivnih, temveč kot aktivne soustvarjalce in sodelavce, vloga "poznavalca" pa je deklici omogočila aktivno vlogo v nastajajočem odnosu. Predvsem narava videoiger pa je tista, ki igralca vedno postavi v aktivno vlogo. Na ta način sem soustvarila prostor za komunikacijo, ki se po Kobolt in Rapuš Pavel (2006) začne takrat, ko uporabnik začuti dovolj varnosti, da izrazi svoj položaj. Mislim, da je bil odločilen trenutek za vzpostavitev stika tisti, ko je M. z mano delila *tretji prostor* med igranjem videoigre, mi pokazala, kaj ji je všeč (stil oblačenja, ki ga je imel njen *avatar*), ter nato tudi izrazila svojo skrb oz. dilemo (podobna oblačila si želi nositi tudi sama, a jo je strah mnenja drugih).

Uspešna kratkotrajna intervencija ima lahko pomembno vlogo pri otrokovi nadaljnji integraciji, vendar menim, da intervencija s ciljem resnične spremembe zahteva dobro refleksijo, evalvacijo in zavedanje možnosti potrebe po ponovni intervenciji. Storø (2013) poudarja, da mora biti socialni pedagog vedno kritičen do svoje prakse in reflektirati lastno udeležnost v procesu interveniranja.

Čeprav menim, da sem k deklici pristopila ob pravem trenutku in uspešno vzpostavila nov stik, ki nama je omogočil soustvarjanje novega prostora, ne vem, ali je bila intervencija dolgoročno uspešna, saj sem nekaj dni po opisanem primeru končala s prakso v organizaciji. Prav tako menim, da deklico poznam premalo časa, da bi lahko vedela, ali je bila socialno izključena zgolj v času, ko sem jo opazovala, ali gre za enega od dolgoročnejših in globljih problemov, s kakršnimi se srečujejo tudi drugi mladinski delavci. Kljub temu se mi zdi pomembno in pozitivno to, da sem opisano predstavila med vsakodnevno evalvacijo mladinskih delavcev in s tem morda – kljub svoji nadaljnji odsotnosti – pripomogla k prihodnjim intervencijam v klubu. Mislim, da bi mladinski delavci v prihodnje pri delu z deklico M. morali več časa nameniti spoznavanju njenih osebnih ciljev, saj lahko tako po mnenju Stora (prav tam) pride do večje kongruentnosti z izvajano intervencijo, kar preprečuje prezgodnji umik iz interakcije podpore in pomoči ter otrokom omogoča uspešno uresničitev njihovih ciljev.

SKLEPI

Na primeru delovanja v življenjski prostor usmerjenega mladinskega kluba Klub2teknet na Danskem in primeru osebnega sodelovanja z deklico M. sem skušala odgovoriti na vprašanje, zakaj in kako vključiti nove kreativne medije in posege (natančneje videoigre) v socialnopedagoške intervencije. Videoigre mladim predstavljajo način, da pripovedujejo o sebi, zaradi česar menim, da bi jim morali v okviru socialnopedagoških intervencij nameniti več pozornosti. Gre namreč za vedno bolj kompleksen medij, ki učinkuje neposredno na otroka ali mladostnika in na njegov kognitivni, socialni in čustveni razvoj, spodbuja kreativnost, omogoča varno okolje za eksperimentiranje in učenje reševanja zapletenih izzivov in težav. Videoigre imajo tudi socialni karakter, ki se v mladinskem klubu Klub2teknet kaže kot pomemben in pozitiven vpliv na motivacijo (prostovoljnih) uporabnikov, njihovo socialno integracijo in občutek pripadnosti, zmanjševanje socialne anksioznosti, povečanje samovrednotenja, spodbujanje prosocialnega

vedenja in sodelovanja, kar lahko pozitivno vpliva tudi na njihove odnose v drugih okoljih (Granic idr., 2014). Ne nazadnje se mi zdi pomembno poudariti pomen priložnosti, ki jih videoigre omogočajo socialnim pedagogom, da bolje spoznajo otroka ali mladostnika ter stremijo k novi paradigmi, ki radikalno obrne prenos znanja s starejših na mlajše in otroka razume kot strokovnjaka iz izkušenj.

Menim, da moramo z razvojem različnih tehnologij aktivno stremeti k preseganju medgeneracijskega konflikta med "digitalnimi priseljenci" in "digitalnimi domorodci", kot starejše in mlajše generacije poimenuje Prensky (2001), in se začeti zavedati, kako ključnega pomena je refleksivno spremljanje igranja videoiger s strani socialnih pedagogov. Le-to v sebi skriva ogromen potencial na področju preventivnega dela z mladimi, spodbujanja socialne integracije in prosocialnega vedenja ter preprečevanja socialne izključenosti, opolnomočenja in kritičnega mišljenja. Prav zato sem v prispevku poudarila odločilno funkcijo socialnih pedagogov in njihovih posegov z uporabo videoiger, ki z delom v okviru "običajnega" in "specifičnega" delujejo v praksi, vendar ob tem vedno izhajajo iz svoje teorije, kar vpliva na uspešnost koncepta ustvarjanja *skupnega tretjega*, ki pomeni nov prostor za oblikovanje odnosa med pedagogom in otrokom.

Ob tem je pomembno poudariti, da različne intervencije zahtevajo različno strukturo in okolje, ki mora svoje delo reflektirati, analizirati in glede na potrebe ter učinke nadgraditi ali spremeniti. Kot navaja Rapuš Pavel (2012), lahko videoigre ob nenadzorovani uporabi vodijo v zasvojenost, antisocialno vedenje, posnemanje vidnega nasilja in zlorabe, kar bi vzrok intervencije lahko le še poglobilo in onemogočilo pozitivno spremembo. Prav zato menim, da je pri socialnopedagoškem interveniranju najpomembnejše zavedanje pasti, na katere lahko ob procesu naletimo, čemur se lahko izognemo z dobrim delovnim odnosom in aktivnim sodelovanjem z uporabnikom, ter hkrati dobro teoretično znanje, ki nam pove, kdaj lahko kot socialni pedagogi kreativno pristopimo k posegom in se soočimo z nepredvidljivostjo novega načina dela, saj včasih prav sprememba zagotovi spremembo.

LITERATURA

- Børn og unge Aarhus kommune. (2018). *Welcome to the after-school/youth club*. <https://flygtninge.aarhus.dk/media/19350/klub-engelsk.pdf>
- Camerun, C. (2013). Cross-National Understandings of the Purpose of Professional-Child Relationships: Towards a Social Pedagogical Approach. *International Journal of Social Pedagogy*, 2(1), 3–16. <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com/index.php?journal=ijsp&page=article&op=view&path%5B%5D=10&path%5B%5D=15>
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2010). Soustvarjanje pomoči v jeziku socialnega dela. *Socialno delo*, 49(4), 239–245, 272, 274. URN:NBN:SI:DOC-8WEWOOF9
- Erickson, L. V. in Sammons-Lohse, D. (2021). Learning through video games: The impacts of competition and cooperation. *E-learning and digital media*, 18(1), 1–17. <https://doi.org/10.1177/2042753020949983>
- Gee, James Paul (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/What-Video-Games-Have-to-Teach-us-About-Learning-and-Literacy-2003-ilovepdf-compressed.pdf>
- Granic, I., Lobel, A. in Engels, C. M. E. R. (2014). The Benefits of Playing Video Games. *American Psychologist*, 69(1), 66–78. <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/amp-a0034857.pdf>
- Jessen, Carsten (1999). Computer games and play culture - an outline of an interpretative framework. <http://www.carsten-jessen.dk/compgames.html>
- Kavčnik, B. (2016). Pedagoška vrednost videoiger [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. <https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=124278&lang=eng>
- Københavns kommune. (b.d.). *Youth centres and youth clubs*. <https://international.kk.dk/artikel/youth-centres-and-youth-clubs>
- Kobolt, A. (1997). Teoretične osnove socialno pedagoških intervencij, 1 in 2 del. *Socialna pedagogika*, 1(1) in 1(2), 7–26 in 5–23.
- Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006). Osnove interveniranja. V M. Sande, B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik in D. Zorc Maver (ur.), *Socialna pedagogika: Izbrani koncepti stroke* (str. 87–105). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

- Kuhar, M. (b. d.). Prostočasne (in) participatorne dejavnosti mladih. https://socialna-akademija.si/wp-content/uploads/14_Kuhar_prostocasne_in_partic_dej_mladih.pdf
- Lauha, H. in Nölvak, K. (ur.). (2019). Digitalisation and youth work. <https://www.verke.org/uploads/2021/02/ced60e23-digitalisation-and-youth-work.pdf>
- Pintarič, D. (2012). Računalniške igre, videoigre in mladi. *Vzgoja (Ljubljana)*, 14(55), 13–15. URN:NBN:SI:DOC-6IT5S05G
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5). MCB University Press. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rapuš Pavel, J. (2012). Psychosocial Aspects of Internet Use amongst Youth in Slovenia. *Studia Edukacyjne*, 23, 19–32. Adam Mickiewicz University Press. https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5889/1/studia_eduk_23_s_19-32.pdf
- Rapuš Pavel, J. in Bertonecelj, M. (2015). Fotografija kot kreativni medij v socialnopedagoškem delu. *Socialna pedagogika*, 19(1), 119–144.
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people*. The Policy Press.
- Ventura, M., Shute, V. in Zhao, W. (2013). The relationship between video game use and a performance-based measure of persistence. *Computer and education*, 60, 52–58. <https://myweb.fsu.edu/vshute/pdf/pbmp.pdf>
- Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju (ZJIMS). (2010). *Uradni list RS*, št. 42/10 in 21/18 – ZNOrg. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5834>
- Žižak, A. (2010). Teorijske osnove intervencija – socijalnopedagoška perspektiva. Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko rehabilitacijski fakultet. https://www.researchgate.net/profile/Zizak-Antonija/publication/318012450_Teorijske_osnove_intervencija_-_socijalnopedagoska_perspektiva/links/5954ade2a6fdcc16978c88f2/Teorijske-osnove-intervencija-socijalnopedagoska-perspektiva.pdf