



SOTSIAALPEDAGOOGIDE V ÜLEVABARIIGILINE TEADUSKONVERENTS
„Sotsiaalpedagoogi kompetents“
2. mail 2019.a. Tartus, Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudis

ETTEKANNETE TEESID

Sotsiaalpedagoogi kompetents

Kristi Kõiv

Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut

Erinevates Euroopa maades vormivad ideoloogilised, poliitilised kui kultuurilised kontekstid seda, kuidas sotsiaalpedagoogikas ühenduvad teooria ja praktika kui spetsiifiline valdkond teoreetilistest teadmistest, professionaalset kompetentsist ja uurimistööst (Janar & Úcar, 2016) ning sotsiaalpedagoogiline mõtlemine on tähtis sotsiaalpedagoogilise professionaalse kompetentsi element (Hämäläinen, 2003).

Eesti sotsiaalpedagoogid eelistavad (Viigi, 2015) oma praktilises sotsiaalpedagoogilises töös juhinduda sotsiaalpedagoogika määratlemisel teooria ja praktika integreeritusest pidades silmas eelkõige sotsiaalpedagoogikat kui on õpetust ja praktikat hoolitsusest, haridusest ja kasvatuses, mida vaadeldakse pigem terviklikult kui eraldi ning mille rõhk on leida pedagoogilised teed toetamaks inimese positiivset sotsiaalset arengut (Stephens, 2009). Rõhuasetused sotsiaalpedagoogilise teooria ja praktika integreerimisel peegelduvad sotsiaalpedagoogi kui elukutse käsitlemisel, mis ühendab: (1) universaalsed professionaalsed oskused ja meetodid, (2) reflektiivse tegevuse ja (2) kompetentsusel põhineva professionaali (Storø, 2013), kusjuures nii Eesti sotsiaalpedagoogide (Viigi, 2015) kui ka Eestis sotsiaalpedagoogikat kõrgkoolis õppivate üliõpilaste hinnangul tugineb sotsiaalpedagoogiline töö pigem teooriale kui praktikale (Heinpõld, 2016). Värskest kehtima hakanud sotsiaalpedagoogi kutsestandardi raamistik (Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog, tase 6, 2018; Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog, tase 7, 2018) seab uued väljakutsed sotsiaalpedagoogi kompetentsusele, mis seonduvad grupi- ja individuaalsete tõendus põhiste ennetus- ja sekkumismeetmete rakendamisega.

Kirjandus

Heipõld, C. (2016). Sotsiaalpedagoogiks õppivate üliõpilaste hingud sotsiaalpedagoogika teooria ja praktika kohta lähtudes oma kõrgkooli õpingutest. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool: Haridusteaduste instituut.

Hämäläinen, J. (2003). Developing social pedagogy as an academic discipline. In A. Gustavsson, H.-E. Hermansson, & J. Hämäläinen (Eds.), *Perspectives and theory in social pedagogy* (pp. 133–153). Göteborg, Sweden: Daidalos.

Janer & Úcar (2016): Analysing the dimensions of social pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 1-16.

Stephens, P. (2013) *Social pedagogy: Heart and head*. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy, Vol XXIV. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.

Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17-29.

Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy: theories, values and tools for working with children and young people*. Ok and USA: The Policy Press.

Viigi, K. (2015) *Sotsiaalpedagoogika ja sotsiaalpedagoogi roll praktilise töö seisukohast Eesti sotsiaalpedagoogide hinnangul*. Publitseerimata bakalaureusetöö (käsikiri). Tartu Ülikool. Haridusteaduste instituut.

Sotsiaalpedagoogiline aines Eesti haridustraditsioonis - haridusmuutuste retoorika ja kogenud õpetajate vaated

Rain Mikser

Tallinna Ülikool, Haridusteaduste instituut

Viimaste aastate haridusmuutuste algatustest Eestis nähtub ettekujutus, et üldharidus on seni olnud liialt aine- ja õpetajakeskne, teoreetiline, vähe seotud töömaailma vajadustega ega valmista õpilasi etteoluliste sotsiaalsete oskuste, eelkõige koostöö ja töökasvatuse osas. Selline ettekujutus ilmneb riiklikes haridusstrateegilistes dokumentides (nt Eesti hariduse viis väljakutset, 2011; Eesti elukestva õppe strateegia 2020, 2014), aga ka muutuste algatuste raames läbi viidud uuringutes ja analüüsid. Ühe peamise lahendusena sellele probleemile nähakse õpetajate väidetavalt liialt „traditsioonilise“ mõtteviisi ja tööpraktikate muutmist. Ettekandes näitlikustan kogenud õpetajatega läbi viidud intervjuudele tuginedes, et vastupidiselt dokumentides väidetule on aastakümnete tagustest, sealhulgas nõukogude perioodi hariduspraktikatest, üle võtta palju sisult sotsiaalpedagoogilist, mida praegused algatused käsitlevad kui uuenduslikku. Teisisõnu on mõnede sisult sotsiaalpedagoogiliste algatuste näol tegemist tahtlikult või tahtmatult unustatud ammuste traditsioonide ümbersõnastamisega. Ettekandes käsitlen sellise lähenemise võimalikke põhjusi ning tagajärgi eelkõige õpetajate suhtumisele haridusmuutuste algatustesse, aga ka kooliharidusele üldisemalt.

Kirjandus

Eesti Elukestva Õppe Strateegia 2020 (2014) Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.

Eesti Hariduse Viis Väljakutset. 2011.

Eisen, F. (1991) *Kakskümmend aastat Tõnismäel*. *Looming* 7(3), 957–977.

Sündmus. Mälu. Laps. - Vestlus lapsega rasketel teemadel

Kristjan Kask

Tallinna Ülikool, Loodus- ja terviseteaduste instituut

Mälu on dünaamiline ehk kõik, mida me tajume, võib mällu teadlikult või teadvuseväliselt salvestuda. Sestap iga kord, kui me teatud sündmust meelde tuletame ja sellest räägime, kas vaba meenutuse vormis või vastuseks küsimustele, meie mälu muutub. Sotsiaalpedagoogi igapäevatöö kontekstis on seega tähtis teada lapsega juhtunud sündmuste osas, mida sellisest infot teada saamisel edasi teha ning mil viisil, ja kas üldse, lapsega juhtunust rääkida.

Eriti oluline on see teadmine olukordades, kus on tegemist lastevastase vägivallaga. Lastevastase seksuaalse vägivalda puhul on tähtis, et lapsega räägiks juhtunust detailselt vastava väljaõppe saanud isik. Juhtunust arusaamiseks võib lapselt küsida mõningaid üldisi küsimusi. Kui aga ilmneb kahtlus, et lapse suhtes on toime pandud vägivald, siis on tähtis ise last juhtunu osas mitte edasi küsitleda vaid informeerida eelpool mainitud erialaspetsialiste.

Eriti oluline on see temaatika juhtudel, kus laps võib olla mõne vaimse erivajadusega. Sellistel juhtudel on iseäranis tähtis kuidas lapsega juhtunu osas suhelda viisil, mis ühelt poolt soodustab lapsega kontakti loomist küsituleja poolt ning teisalt hõlbustab juhtunust täpselt meenutamist. Sotsiaalpedagoog last tundva erialaspetsialistina saab siinkohal anda lapse üle- või ärakuulajale väga olulist infot lapse eripärade kohta, mis aitab lapse üle- või ärakuulamist paremini ette valmistada ning läbi viia.

Kirjandus

Kask, K. (2019). Kui seinad räägiksid: Küsitlemise kunst. Tallinn: Kirjastus Argo.

Lamb, M. E., Brown, D.A., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2018). Tell me what happened: Questioning children about abuse. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.

Liivamägi-Hitrov, A., & Kask, K. (2016). Lapse küsitlemise käsiraamat. Tallinn: Justiitsministeerium.

Pompedda, F., Palu, A., Kask, K., Schiff, K., Soveri, A., Antfolk, J., & Santtila, P. (in press). Transfer of simulated interview training effects into interviews with Italian and Estonian children exposed to a mock event. *Frontiers in Psychology*.

Poole, D.A. (2016). Interviewing children. Washington, DC: American Psychological Association.

CARE3 - projektist töövahendini

Kertu Säinas, sotsiaalpedagoog

Jõgeva Põhikool

2016-2018 toimus Erasmus+ poolt rahastuse saanud rahvusvaheline projekt "Children at risk: (non-formal) Education, Experience, Efficiency" ehk CARE3, mille juhtiv partner oli Jõgeva Põhikool (projekti number 2015-3-EE01-KA205-016982). Rahvusvahelise koostööprojekti üheks eesmärgiks oli töötada välja töövahend sotsiaalsete oskuste õpetamiseks. Koostöös kõikide partnerite vahel (Jõgeva Põhikool; Bergeni politseijaoskond Norras; Zespol Tehnikakool Poolas; Valmiera Viesturs Keskool Lätis) töötati välja kaardimäng, et arendada õpilaste koostööoskusi, prosotsiaalseid oskusi ja konflikti lahendamise oskusi, et läbi mängulise viisi õhutada õpilaste sotsiaalset kompetentsi. Kõikide projektis osalenud spetsialistide laialdaste kogemuste baasil loodi noortele mõeldud kaardimäng - CARE3. Mäng koosneb situatsioonikaartidest selliselt, et seda annaks ka noorele esitada viisi mis annaks talle võimaluse näha enda jaoks mängus eesmärki (nt saan kokku ühe CARE kombinatsiooni ja olen võitnud) ja situatsioone koos eakaaslaste ja mängujuhiga läbi arutada.

Mängu eesmärgiks on sobivate lahenduste andmise eest saada tähekaart (C; A; R; E). Võimalus on mängida kuni keegi saab esimesena kokku CARE või kes mingi aja jooksul CARE sõnu kõige rohkem kokku saab. Mängul peab olema 1 mängujuht ja mängijaid võib olla 1-4. Mängujuhi ülesanne on anda mängijale tagasisidet, kas tema pakutud lahendus on õige ja väärrib tähekaarti või mitte.

Mängus on kolme rühma jagatud situatsioonikaardid:

1. Ma tean mis on valesti. (Mis selles olukorras valesti on?)
2. Ma tean mida teha. (Mida sa peaksid selles olukorras tegema?)
3. Ma tean oma tundeid. (Kuidas sa ennast selles olukorras tunneksid?)

Mängu metoodika on lihtne ja loodud konkreetsest vajadusest lähtuvalt ennetada õpilaste käitumisprobleeme. Kõik osalenud spetsialistid kirjutasid situatsioone enda töö näitel ja elust enesest. Mäng ei ole toetunud otseselt kellegi teooriatele ja loodud lähtudes konkreetsest vajadusest. Lõpliku tulemuseni jõudsimegi läbi pilotiseerimise projektis osalenud noorte peal. Loodud mängumetoodika sobib kasutamiseks sotsiaalpedagoogilise praktika käigus. Sotsiaalpedagoogikale iseloomulik püüe otsida probleemidele praktilisi lahendusi, eeldab diskussiooni tegevuse väärtusalustest (Hämäläinen, 2001). Välja töötatud kaardimäng annab hea võimaluse erinevatel teemadel noorega vestlust alustada.

Töötoas on võimalik CARE3 kaardimänguga tutvuda ja katsetada selle erinevaid kasutusviise.

Kirjandus

Hämäläinen, J. (2001). Sissejuhatus sotsiaalpedagoogikasse. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Pereakvaarium - metoodika mänguteraapiast ja selle ajalooline taust

Kerli Kaldmaa sotsiaalpedagoog

Tartu Katoliku Hariduskeskus

Kristi Kõiv

Tartu Ülikool

Mänguteraapia on teraapiasuund, mis on mõeldud just väikelaste ja teismelistega (vanuses 3-16), et aidata neil toime tulla erinevate traumaatiliste sündmustega (väärkohtlemine, lein, pereprobleemid, hülgamine). Mänguteraapias kasutatakse erinevaid tööriistu – liiva, savi, voolimismasse, käpiknukke, värve, looduses leiduvaid materjale, muusikainstrumente, maske jne. Mängimise üheks eesmärgiks on väljendada, oma soove, mõtteid, tundeid ning probleemset käituvatele lastega töös on võimalik mängu- ja kunstiteraapiate rakendamisel arendada lapse psühhosotsiaalseid oskusi, füüsilist võimekust ja keskendumisvõimet, rahustab ja maandab stressi (Malchiodi, 2007).

Pereakvaariumi metoodika on ajalooliste metoodiliste juurtega ühelt poolt uurimuste keskseks olnud alates 70-nadtest aastatest, kui hakati kasutama figuuride asetamise metoodikaid (n. ülevaade: Ghering ja Schultheiss, 1987) kui ka pereteraapias (n. perekonna süsteemi test: Ghering ja Wyler, 1986) käsitledes peret kui süsteemi. Pereakvaariumi metoodikat (Gil & Sobol, 2005) kasutades saavad perekonnad luua oma veealuse maailma, milleks kasutatakse paberit, kääre, liimi, sädelevaid materjale jms. See ülesanne nõuab konsensust, koostöö tegemise oskust, pakkudes samal ajal nauditavat ühistegevust perele. Võimalus jõuda produkti valmimiseni arendab meisterlikkust ja soodustab perekonnaliikmetel lootuse tunnet. Kui pere on sattunud kriisiolukorda, siis pereliikmete vaheline interaktsioon on negatiivne või neutraalne. Stressi taseme tõustes tavaliselt ignoreeritakse võimalust mängida, naerda, saada head emotsionaalset kontakti. Mäng on hea moodus abistamiseks peresid, kes sellistesse probleemidesse on sattunud ning sellist metoodikat kasutades arendatakse perekonna

sisemisi ressursse, et jõuda pere sisemiste tugevusteni ja nende kasutamiseni (Halperin et al, 2013; Harris, & Landreth, 1997).

Gehring, T. M., & Schultheiss, R. B. (1987). Spatial representations and assessment of family relationships. *The American Journal of Family Therapy*, 15(3), 261-264.

Gehring, T. M., & Wyler, I. L. (1986). Family-System-Test (FAST): A three dimensional approach to investigate family relationships. *Child Psychiatry and Human Development*, 16(4), 235-248.

Gil, E., & Sobol, B. (2005). Engaging families in therapeutic play. In C. E. Bailey (Ed.), *Children in therapy: Using the family as a resource* (pp. 341-382).

Halperin, J. M., Marks, D. J., Bedard, A. C. V., Chacko, A., Curchack, J. T., Yoon, C. A., & Healey, D. M. (2013). Training executive, attention, and motor skills: a proof-of-concept study in preschool children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 17(8), 711-721

Harris, Z. L., & Landreth, G. L. (1997). Filial therapy with incarcerated mothers: A five week model. *International Journal of Play Therapy*, 6(2), 53.

Malchiodi, C. A. (Ed.) (2007). *Expressive therapies*. New York: The Guilford Press.

Programm „Imelised aastad“ tutvustus – sotsiaalpedagoogi ja koolitaja pilgu läbi

liris Tagen, sotsiaalpedagoog

SA Innove Rajaleidja Võrus

Tõenduspõhist vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ (inglise keeles *The Incredible Years*) on rakendatud ligikaudu 30 riigis. See on tõenduspõhine programm, mis on aidanud vähendada laste käitumisprobleeme ning mille tulemuslikkus on tõestatud. Programmi eesmärk on aidata lapsevanematel arendada tõhusaid strateegiaid, et ennetada ja tulla toime laste käitumisprobleemide ning arenguküsimustega. Tänu koolitusel saadud teadmistele oskavad vanemad vältida stressi tekitavaid olukordi, leida tuge ning saada oskusi laste kasvatamisel.

Uuringust on selgunud, et tänu vanemlusprogrammile suureneb lastel probleemide lahendamise oskus, paranevad suhted eakaaslastega, areneb väljendus- ja enesekehtestamisoskus ja kasvab õpiedukus.

Pikas perspektiivis vähenev agressiivne ja antisotsiaalne käitumine, sõltuvushäirete tarvitamine ja koolist väljalangemine (Trummal, 2016; 2016b) .

Tervise Arengu Instituut viib läbi vanemlusprogrammi koolieelset põhiprogrammi ja jätkuprogrammi.

Koolieelne põhiprogramm on mõeldud 2- 8 aastaste laste vanematele, jätkuprogramm 4- 12 aastaste laste vanematele. Koolitustele oodatakse nii lapsevanemaid, vanavanemaid kui ka teis last kasvatavaid täiskasvanuid. Koolitusi korraldatakse koostöös kohalike omavalitsustega eesti ja vene keeles.

Kirjandus

Trummal, A. (2016a). Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ piloteerimise põhitulemused I ja II etapi koolitused. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Trummal, A. (2016b). Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ piloteerimise põhitulemused III ja IV etapi koolitused. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Loovuse ja selle avaldumise toetamine õppetegevuses!

Ingrid Sinilaht, muusikaõpetaja
Alatskivi lasteaed, laulustuudio Fa-diees

Teesid:

- * Loovus on produkti tootmine, sobiva vastuse ja avatud lõpuga ülesandele lahenduse leidmine. Samas peab tulemus olema vastavuses ülesande täitmisega ja probleemi lahendamisega - see peab vastama eelnevalt püstitatud eesmärkidele, olema väärtuslik ja teostatav (Amabile, 2012).
- * Loovust mõjutavad eelkõige kolm indiviidiga seotud komponenti: valdkonnaga seotud oskused, loovusele omased protsessid (kognitiivsed ja isiksuse seonduvad protsessid, mis soodustavad mõtlemist), ülesannete teostamisele suunatud motivatsioon (sisemine motivatsioon ja huvi tegevuses osaleda) (Amabile, 2012).
- * Loovust saab hakata arendama juba maast madalast hea elukvaliteedi ja mitmekülgse tegevuse tagamise kaudu (Csikszentmihalyi, 1996).
- * Lapsed väljendavad end, näiteks lauludes, mängudes, tantsudes, kõnes, joonistustes - nendele omase spontaansuse tõttu väljendavad lapsed loovust enamikes tegevustes (Runco & Cayirdag, 2013).
- * Loovpedagoogika aitab kirjeldada lapse loovat arengut läbi kolme elemendi: loovalt õpetamine, loovuse pärast õpetamine ning loovalt õppimine. Õppimine ja õpetamine on kaks omavahel paralleelselt toimivat protsessi, mis omavahel vähesel määral kokku puutuvad (Lin, 2009).

Kirjandus

- Amabile, T. M. (2012). Componential Theory of Creativity. In E. H. Kessler, (Eds), Encyclopedia of Management Theory (pp. 134-139). London: Sage Publications
- Csikszentmihalyi, M. (1996). The creative process. Creativity: flow and the psychology of discovery and a invention. NY: Harper/Collins.
- Lin, Y-S. (2009). Teacher and pupil responses to a creative pedagogy – Case studies of two primary sixth-grade classes in Taiwan. Publitseerimata doktoritöö. University of Exeter.
- Runco, M. A., & Cayirdag, N. (2013). The development of Children's creativity. In O. N. Saracho, & B. Spodek (Eds.), Handbook of research on the education of young children (pp. 102-114). New York, NY: Routledge.

Sotsiaalpedagoogi sotsiaalne pädevus

Svetlana Põdder, sotsiaalpedagoog
Tallinna 32. Keskkool

Sotsiaalpedagoogilise töö keskmes on teise inimesega lävimine, mis toimub diskussioonis, tegevuses, kollektiivis suhete kontekstis. Dialoogilise lävimise tulemusena tekib inimeste vahel mina-sina suhe, millel on eriline kasvatuslik ja inimese eneseteadvust süvendav tähendus. Sotsiaalpedagoogilises töös on oluline suhtlemine ja interaktsioon, kuna see võimaldab sotsiaalpedagoogika kaudu lapsi/õpilasi kujundada ühiskonnale soovitavas suunas (Hämäläinen, 2001). Selleks, et lahendada probleeme koolis ja toetada õpetajaid ja õpilasi, tuleb sotsiaalpedagoogile kasuks sotsiaalne intelligentsus. Goleman (2007) järgi jaguneb sotsiaalne intelligentsus sotsiaalseks teadlikkuseks, see mida tajume teiste kohta ja sotsiaalseks osavuseks, see on see mida selle teadmisega peale hakkame. Sotsiaalne teadlikkus viitab skaalale, mis ulatub alates kellegi sisemise seisundi kohesest tajumisest kuni tema tunnete ja mõtete mõistmiseni, keerukatest sotsiaalsetest situatsioonidest arusaamiseni. Selle hulka kuuluvad:

- Empaatia - teistega koos tundmine, mitteverbaalsete emotsionaalsete signaalide tajumine, ning teise inimese mõtetest, tunnetest ja kavatsustest aru saamine
 - Häälestumine - täie tähelepanuga kuulamine, teisele inimesele häälestumine (aktiivne kuulamine)
 - Sotsiaalne tunnetus - teadmine, kuidas sotsiaalne maailm toimib (koostöö)
- Sotsiaalsed oskused/sotsiaalne osavus põhinevad sotsiaalsel teadlikkusel, mis võimaldab ladusaid, efektiivseid interaktsioone (Goleman 2007). Sotsiaalse osavuse skaalasse kuuluvad:
- Sünkroonsus – ladus suhtlemine mitteverbaalsel tasandil (nõustamine)
 - Eneseesitlus – enese efektiivne esitlemine (enese väärtustamine, eneseteadlikkus)
 - Mõju – sotsiaalsete interaktsioonide tagajärgede kujundamine (nõustamine)
 - Hool – teiste vajadustest hoolimine ja vastav tegutsemine (hoolimine)
- Sotsiaalse intelligentsuse koostisosad väljenduvad sotsiaalpedagoogi töös sotsiaalsete pädevustena nagu empaatia, nõustamisoskus, aktiivne kuulamine, koostöö, eneseväärtustamine ja hoolimine.

Kirjandus:

Goleman, D. (2007). Sotsiaalne intelligentsus. Tallinn: OÜ Väike Vanker

Hämäläinen, J. (2001). Sissejuhatus sotsiaalpedagoogikasse. Tartu: Tartu Ülikool

Sotsiaalpedagoogiline suhtlemine

Terje Kapp, Rahvusvahelise lastevastase vägivalla ennetusprogrammi CAP koolitaja, eripedagoog
Lea Voltri sotsiaalpedagoog, Tartu Hariduse Tugiteenuste Keskus,

Sotsiaalpedagoog on iseenda tööriist. Üheks sotsiaalpedagoogi töövahendiks on suhtlemine ja sotsiaalne interaktsioon – suhtlejate vastastikune mõjutamine.

Sotsiaalse suhtlemise oskus ei olene inimese genotüübist, vaid kujuneb teiste inimestega suheldes vastastikuse mõju (interaktsiooni) tulemusena. Inimene kasvab iseendaks teiste inimeste toel. Laste ja noorukite areng oleneb nende suhetest lähedaste inimestega. Täiskasvanud (vanemad, pedagoogid, sotsiaalpedagoogid, kasvatajad) vastutavad laste ja noorukite sotsiaalse arengu eest (Keltikangas-Järvinen, 1997).

Sigmund Freud (1856–1939) läheneb sotsiaalseerumisprobleemidele psühholoogia vaatevinklist. Ta väidab, et inimene püüdleb oma põhiliste vajaduste ja kirgede poole teiste toel. Freud on seisukohal, et lapse arengus ja isiksuse kujunemisel omavad tähtsust lapseõlvkogemused (Hess, Markson, & Stein 2000).

Sotsiaalse suhtlemise alla kuulub kogemuste omandamine selleks, et teiste inimestega suhelda, suhteid luua ja elus hakkama saada. Sotsiaalse õppimise teooriad, mis isiksuse olemusest ja arenemisest lähtuvad, põhinevad väitel, et inimene omandab käitumisviisid interaktsiooni kaudu teiste inimestega. Sotsiaalse õppimise teooria ühe juhtiva teadlase Albert Bandura (1977) arvates on sotsiaalne õppimine kognitiivsete, käitumuslike ja keskkonnast lähtuvate elementide pideva interaktsiooni tulemus. Bandura väitel põhineb sotsiaalne õppimine otsustel kogemustel, tulemused aga sõltuvad negatiivsest ja positiivsest mõjust, mida kogemus esile kutsub. Bandura peab sotsiaalset õppimist imiteerimiseks, mida iseloomustab modelleerimine – õppija kopeerib talle eeskujuks (mudeliks) olevate isikute käitumist. Ühtlasi väidab Bandura, et sotsiaalne õppimine toimub vaatlemise teel, mis on saavutatav erinevate kinnituste kaudu.

Sotsiaalsed suhted toimivad teatud kontekstides, mis hõlmavad kultuuri, keskkonda, sotsiaalseid gruppe ja perekondi. Sotsiaalsed suhted, kontaktid avaldavad vastavas kontekstis mõju käitumisele (Hayes, 2002).

Laste ja noorukite arengut ei ole võimalik vaadelda väljaspool sotsiaalset konteksti: nende arengut ei mõjuta ainult perekonnasisene lapsevanema-lapse interaktsioon, vaid suhted väljaspool perekonda. Sotsiaalpedagoogiline suhtlemine ehk jõustav suhtlemine õnnestub parimal moel võrgustikutööna. Läbi võrgustikutöö suhtlemise koordineerib sotsiaalpedagoog erinevate probleemide ennetust ja lahenduste otsimist.

Kirjandus

Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191- 215.

Bandura, A. 1998. Self- efficacy. *The Exercise of Control*. New York. W.H. Freeman and Company.

Hayas, N. 2002. *Sotsiaalpsühholoogia alused*. Tallinn. Kirjastus Külim.

Hess, B. B., Markson, E., W., Stein, J. 2000. *Sotsioloogia*. Tallinn. Kirjastus Külim.

Keltikangas- Järvinen, L. 1992. *Agressiivne laps*. Tallinn. Kirjastus Koolibri.