DRUŠTVO DEFEKTOLOGOV SLOVENIJE

SEKCIJA MVO

ptički brez gnezda

22

DESIGN

VZGOJNI ZAVODI - POSKUS SAMOZAVEDANJA

JE BILA ILUZIJA ? Intervju z dr. K. Vodopivec in dr. V. Skalar

FRANC IMPERL

MARJAN VONČINA

Od leta 1967 do 1971 je pod okriljem Inštituta za kriminologijo v Ljubljani potekal znani eksperiment v Logatcu. Skoraj 15 let po eksperimentu lahko dobijo pogledi na eksperiment in mnenja o njem ter o nadaljnjem poteku permisivno naravnane vzgoje svojevrsten predznak.

Da bi osvetlili nekatere poglede na takratni eksperiment, smo organizirali pogovor z vodjo eksperimenta v Logatcu dr. Katjo Vodopivec in s članom strokovne skupine dr. Vinkom Skalarjem. Pogovor sta vodila Marjan Vončina, diplomirani sociolog, in Franc Imperl, diplomirani psiholog, oba strokovna delavca v Vzgojnem zavodu v Logatcu.

VONČINA: Kakšni se vam zdijo rezultati eksperimenta, gledani z današnjega zornega kota? Pri tem se nam zdi potrebno opozoriti na dejstvo, da so bili cilji eksperimenta v nekem smislu minimalistični. Iz poročila o eksperimentu namreč izhaja, da je bil eden od temeljnih ciljev dokazati, da permisivni pristop ni slabši od represivnega.

VODOPIVEC: Da, to sem jaz napisala ...

SKALAR: In to si vseskozi postavljala kot zelo pomembno izhodišče.

VODOPIVEC: Mislim, da je bilo tako postavljeno izhodišče pravilno. Eksperiment je bil narejen zaradi jugoslovanske obljube, dane v ameriških krogih, in ljudje iz teh krogov so nas venomer spraševali, ali bomo dokazali, da je permisivnost bolj učinkovita kot represivnost. Jaz sem vedno govorila: "Ne bomo dokazali, ker to ni naša naloga! Dokazati moramo, da je mogoče z drugačnimi metodami doseči vsaj to, kar je že doseženo." Veste, učinkovitost sama je zelo nevaren pokazatelj. Najbolj učinkovito bi bilo vse odstraniti, pa čeprav z justifikacijami.

SKALAR: Mnogi menijo, da ni razloga, da v pedagoški ali v defektološki praksi uporabili drugačne - nove metode, če niso bolj učinkovite od prejšnjih. Tako izhodišče ni sprejemljivo, lahko je celo problematično. Ne gre le za učinek, za pričakovani rezultat. Gre tudi za to, koliko sodi neka metoda v vrednostni sistem, na katerega prisegamo; koliko ustreza principom, katere smo izbrali za vodila svojemu delu, kakšni so stranski učinki, kadar metodo uporabimo itd. V danem primeru gre za permisivne metode nasproti represivnim. Na represivne je možnih toliko ugovorov - ideoloških, metodoloških in strokovnih, da jih je treba zavračati, ne glede na morda celo boljše rezultate, kot jih dajajo v primerjavi s permisivnimi metodami.

IMPERL: V poročilu o eksperimentu je zastavljeno zelo pomembno vprašanje: Zakaj zavodsko vzgojo načelno odklanjamo, ali zato, ker nam v zavodu ni uspelo vzpostaviti avtentičnih človeških komunikacij in terapevtske klime, ali zato, ker smo prepričani, da v takih razmerah pomoč mladim ni ustrezna? Zdi se nam, da ste se tedaj nagibali k prvemu delu odgovora. Ali danes mislite podobno, oziroma, kako danes gledate na to vprašanje?

VODOPIVEC: Res je. Nagibali smo se k prvemu delu odgovora. Na to smo mislili takrat. Če pa se v zavodski atmosferi sploh da vzpostaviti avtentična komunikacija, tega danes ne vem več.

IMPERL: To je zelo zanimivo. Ali je to sploh možno?

VODOPIVEC: Mislim, da morda nekoliko lažje v manjšem zavodu. Gre za konflikt med togostjo pravil, organizranostjo in avtentičnostjo. Toda takrat tega nismo zaznali v tem smislu.

SKALAR: Pomanjkljivosti zavodske vzgoje se dobro zavedam. V elaboratu "Analiza, ocena in usmeritve zavodske vzgoje ..." sem te pomanjkljivosti tudi podrobno analiziral. Pomanjkljivosti moramo poznati, tudi mehanizme in vzroke, ki jih povzročajo. Le tako se jih je mogoče lotevati in odpravljati. Če bi pomanjkljivosti samo zanikali, jih tako še daleč ne bi odpravili. Verjamem, da je mogoče pomanjkljivosti zavodske vzgoje odpraviti ali vsaj močno zmanjšati. Verjamem, da je mogoče v zavodih vzpostaviti ustreznejšo in pristnejšo komunikacijo. Če tega ne bi verjel, zavodske vzgoje ne bi opravičeval, pač pa bi se zavzemal, da bi jo odpravili ali nadomestili z ustreznejšo alternativo.

IMPERL: Ali vidite v stanovanjskih skupinah neke vrste nadaljevanja eksperimenta?

VODOPIVEC: Mislim, da to je nadaljevanje eksperimenta.

SKALAR: Saj ni slučaj, da je s tem začel ravno Logatec.

VODOPIVEC: To je tudi edino, kar se da videti navzven...

SKALAR: To je bil originalen korak.

VODOPIVEC: To je originalen korak. Mi nismo prišli do tega. Vprašanje pa je, če ne bi morali narediti še kakšnega takega koraka, iti še malo naprej.

IMPERL: Ta eksperiment torej še ni končan?

VODOPIVEC: Ne bi smel biti končan. Mi nismo mislili, da bo končan. Predvsem smo upali, da bodo ljudje delali sami naprej, da jim bomo pokazali, kako se išče, potem bodo pa nadaljevali.

SKALAR: Nismo si prizadevali, da bi jih usposobili za samostojno raziskovalno delo.

VODOPIVEC: Mislila sem nekaj drugega. S permisivnostjo smo dosegli to, da je osebje postalo permisivno tudi do sebe.

VONČINA: Mislim, da se je eksperiment zaključil ravno zaradi problemov, ki ste jih omenili. Kolektiv pač ni bil sposoben, da bi stvar nadaljeval in eksperiment se je tako končal. Tisto, kar pomeni napredek, so koraki posameznikov, ki so majhni, ker se je zanje potrebno boriti na dveh frontah. Eksperiment še ni končan le v zvezi s procesi aplikacije permisivnosti.

VODOPIVEC: Glede tega smo bili dejansko zelo neučinkoviti. Poskušali smo vzpodbuditi osebje, da bi iskali. Ampak ni šlo. To je bil pravzaprav poraz. Upali smo, da bodo posegali po knjigah. Na sestanke v Ljubljano smo jih vabili tudi zato, da bi lahko šli v gledališče. Ker nam to ni uspelo, smo začeli sami hoditi v Logatec. Nismo pomislili na to, da se bodo vsi naselili v Logatcu in da bodo v prostem času hodili v zavod šahirati.

IMPERL: Element kreativnosti bi moral biti bolj organsko prisoten v ustanovi. Ali je to napaka eksperimenta? Kreativnost danes niti ni več pričakovana in zaželjena. Kdo je to napako napravil?

VODOPIVEC: Opažam, da je ta pojav splošen, da ni očiten samo v zavodu Logatec. V glavnem ljudje s študijem nekaj dosežejo, potem

pa sedijo na diplomi do naslednjega seminarja, pa spet do prihodnjega seminarja ne naredijo nič... To je danes stil življenja. Mogoče smo bili utopisti, ko smo pričakovali, da bo z Logatčani moč narediti nekaj drugega, kar ljudje sploh so.

VONČINA: V eksperimentu je bil glavni poudarek na osebnosti vzgojitelja oziroma vseh strokovnih delavcev (vprašanja o njihovi osebnostni identiteti). Zavodska institucija naj bi bila tako podrejena "idealu vzgojitelja". Ali se vam ne zdi, da je bila to iluzija?

VODOPIVEC: Pravzaprav je bil zame najvažnejši dejavnik res vzgojitelj. Čeprav so se mi gojenci smislili, se mi je zdelo, da jih bo drugačen vzgojitelj sam po sebi potegnil v drugačno atmosfero. Pri tej naravnanosti nismo dosti razmišljali o vsebini obravnavanja. O tem so le nekateri razmišljali. Mislim, da sta bila to Bergantova in deloma Skalar, drugi smo bili zadovoljni predvsem z dviganjem nivoja tolerance. Med nami ni bilo enotnosti, čeprav ni bilo zaradi tega kakih bistvenih konfliktov.

Kar se mene tiče, moram reči, da je bila prisotna iluzija. Jaz sem bila naivna, ko sem šla v ta eksperiment. Še pomislila nisem, da se bodo vzgojitelji menjali. Mislila sem, da bodo vedno ostali stam in da bodo delo samo nadaljevali. To je bila nekakšna zagnanost, ko človek o nekaterih majhnih, preprostih stvareh ni razmišljal...

VONČINA: Kaj pa misel na to, da bodo ostareli?

VODOPIVEC: Nič! Mislila sem samo, da bodo ideje razvijali naprej, ko se bo pokroviteljstvo končalo. Bojim se, da se to ni zgodilo. Kakega razvoja institucije ni čutiti, saj nikjer ni nič napisano, nikjer se nič ne vidi. Prvo, kar smo slišali, je bil ta Rugljev prispevek, od vas samih, ne mislim samo na tiste, ki ste ostali, temveč tudi na tiste, ki ste prišli na novo, pa nič.

IMPERL: Eksperiment in realnost po eksperimentu nista dala ljudem dovolj možnosti, da bi kreativnost uresničili, da bi uresničili svoje ideale. Stvar, s katero pa se moramo pohvaliti, je stanovanjska skupina. Omenili ste že, da svet ne vidi možnosti, da bi institucije ukinili. Verjetno pa je med večjo institucijo in stanovanjsko skupino bistvena razlika. Še posebno je ta razlika občutna, če imamo v mislih vzgojitelje, njihove možnosti za kreativnost in večjo avtonomnost. Prav tako je občutna, če imamo v mislih mladostnike in njihovo doživljanje prisile s strani večje institucije, ki jo pogosto zaznavajo še globlje kot prisilo družbe v celoti.

VODOPIVEC: Ali kaj razmišljate o tem, da je vaša skupina selekcionirana?

IMPERL: Po konceptu je selekcionirana, po dejanskem izvajanju pa le ni ..

VODOPIVEC: Kako?

IMPERL: Po konceptu bi morali fantje prihajati v skupino izključno iz zavoda. To je že pri prvi skupini, ki je prišla v stanovanjsko skupino, le delno držalo. Že tedaj smo namestili v stanovanjsko skupino fante mimo kriterijev. Recimo, da kdo ni končal šole v zavodu, in je bil nameščen v skupino izključno zaradi šole. V konceptu je zahtevana večja osebnostna in socialna zrelost fanta, v skupino pa smo sprejeli tudi fante, ki so zapadli v alkohol do take mere, da jim zavod ni mogel več pomagati. Tako so bili sprejeti proti kriterijem stanovanjske skupine. Pri nas je tudi že tretja generacija fantov, ki so bili sprejeti direktno od doma. Tu so še fantje, ki so bili sprejeti zaradi krajšega tretmana, pa se je pokazalo, da so zelo moteči, destruktivni in disocialni. Skratka, želim povedati, da ni bilo vse tako realizirano, kot smo predpostavili...

VODOPIVEC: ... No, toliko ne, ampak malo pa je skupina le selekcionirana.

IMPERL: Da, malo prav gotovo.

VONČINA: Na pojem permisivnosti je moč gledati vsaj z dveh vidikov: razumevanje permisivnosti s psihološkega vidika in razumevanje permisivnosti s sociološko-zgodovinskega vidika (če parafraziramo Foucaulta je permisivnost le en vidik globalno represivnega odnosa države in ideologije nasproti posamezniku). Ozko psihološki vidik je bil podrobno opredeljen v eksperimentalnih izhodiščih, medtem ko se sociološko-zgodovinskega vidika eksperiment ni dotaknil. Mislim, da je bila permisivnost pojmovana nekoliko pomanjkljivo in mogoče je tu vzrok, da permisivnost ni zaživela tako, kot smo pričakovali.

Ali imate glede na gornje misli potrebo kako drugače definirati pojem permisivnosti?

SKALAR: Ko smo začeli eksperiment, pojma permisivnost nismo imeli domišljenega in dokončno definiranega. To je bila bolj antiteza klasičnim, pretežno represivnim prijemom, ki so se uveljavili v zaporih in vzgojnih zavodih pri obravnavanju delinkventov in ki v mnogih institucijah prevladujejo še danes.

Verjetno, da je kdo od sodelavcev tedaj pojem permisivnosti razumel nekoliko po svoje - odvisno od izkušenj, od znanja in od referenčnih skupin, katerim je pripadal.

Sam sem permisivnost razumel kot orientacijo k bolj demokratičnim odnosom v zavodu, k odnosom, s katerimi bi se odmaknili od represivnosti in kaznovalnosti in zmanjšali distanco med osebjem in gojenci, da bi bilo med njimi čim manj predsodkov in nezaupanja. To je bila drugačna orientacija, orientacija, ki bi jo lahko imeli za alternativo klasični, pretežno kaznovalni orientaciji.

Med eksperimentom sem o pojmu permisivnosti mnogo razmišljal in ga vsebinsko bogatil, vendar pa osnovne orientacije nisem menjal. Menim, da bi lahko le pojmu permisivnosti dodali vse tisto, o čemer je pisal P. Brajič v knjigi Psihodinamika samoupravnih odnosov, pa tudi večino, kar vemo danes o odnosni psihologiji, pa vse tisto, o čemer smo razmišljali v sedemdesetih letih v "Novih izhodiščih" in v "Samoupravnih odnosih" v pedagoških ustanovah. Za tak pojem permisivnosti, ki pomeni humano vizijo odnosa in komunikacije nasproti represivnim, hierarhičnim, odtujenim in birokratskim odnosom, se zavzemam še danes. Če se je pojem permisivnosti v praksi često zlorabljal, če so z njim opravičevali vse, kar je bilo oporečno, pa tudi marsikaj, kar s permisivnostjo ni imelo niti posredne zveze, ni razlog, da bi se odvrnili od ideje. Tudi samoupravljanje bi lahko sramežljivo izrinili iz besednjaka, če bi pomislili, kako zelo smo ta pojem zlorabljali. Lahko bi pojem pomenovali kako drugače, vendar novo ime ne bi moglo preprečiti novih zlorab.

Pomembna je ideja in ta je vredna, da se zanjo zavzemamo, najsi bo da gre za permisivnost ali za samoupravljanje.

Od ideje permisivnosti me tudi ne bi mogle odvrniti Foucaultove ugotovitve. Opozarja n. pr., da so vse sodobnejše humane alternative pri obravnavanju delinkventov samo sodobne, bolj rafinirane oblike družbene kontrole. Foucault ima gotovo prav, vendar pa se nanaša njegova ugotovitev na deformirano in zlorabljeno prakso, ne pa na idejo samo.

VODOPIVEC: Permisivnosti tedaj nismo razumeli v psiho-sociološkem smislu in v smislu nevarnosti institucije kot take, čeprav smo se zavedali, da kritika institucionalnega dela že obstaja. To smo poznali in o tem smo se pogovarjali, ampak vse v taki meri, kot se tega zavedamo danes. Permisivnost smo tedaj poznali bolj v psihološkem smislu. Med nami nas je bilo 5 in vsak je videl svoj vidik, svoj cilj v eksperimentu, ki je bil, to smo ugotovili šele na koncu, malce neenoten. Nismo imeli istih ciljev. Zame je ta eksperiment pomenil odpreti možnost vzgoji-

teljem za ustvarjalno delo, ker če se represivno izživljajo, ustvarjalnega dela ne more biti. Seveda je Foucaultova knjiga močno prizadela vero v institucijo. Jaz sem jo občutila kot oviro avtentičnemu delu z gojenci. Praktično se mi zdi, da svet danes ni našel druge rešitve, kot da namesto večjih institucij uvaja manjše, kot kak družinski krog, v takšnem smislu, kot imate vi stanovanjsko skupino. Ukinitev institucij zaenkrat ni videti realna in tudi takrat ni bila videti realna. To sem takrat tudi zapisala. Obstaja pa bistven konflikt, ki je instituciji imanenten. Institucija zahteva pravila in togost, avtentično delovanje in toleranca pa zahtevata fleksibilnost. Kako bi se tega lotili ponovno? Ne vem, mislim, da je konflikt močno prisoten in mene je močno zbegal. Ne bi si pa upala reči, da danes v institucije, kakršnekoli oblike, ne verjamem več. Tudi nadomestne oblike, kolikor jih poznamo, npr. iz Italije na področju psihiatrije, niso dobre. Moramo se zavedati, da doslej nihče ni našel dejansko dobre rešitve.

SKALAR: Soglašam z dr. Vodopivčevo, da smo imeli člani teama na začetku pa tudi ves čas eksperimenta nekoliko različne cilje. Sam nisem razmišljal o tem, da bi bilo treba ustvariti pogoje za vzgojiteljevo ustvarjalno delovanje. Pač pa sem imel vseskozi pred očmi, da so vzgojitelji permanentno frustrirani in emocionalno obremenjeni, kar jih potiska v represivno ravnanje. So v začaranem krogu konfliktnih situacij in represivnega ravnanja, zaradi česar so jim alternativne tretmanske metode tuje in nesprejemljive. Zato sem menil, da bi lahko strokovni team, ki je sodeloval z osebjem v zavodu, opravil pomembno poslanstvo, če bi dajal vzgojiteljem moralno oporo in če bi jim pomagal razreševati tekoča konfliktna stanja. Menim, da smo v tem uspeli in da so logaški vzgojitelji še danes dokaj odprti, sproščeni in neobremenjeni. Sproščen, odprt, socialno integrativen odnos in bogata komunikacija se odražata tudi na gojencih. Zadnji čas sem bil mnogo z njimi. Presenečen sem bil nad njihovim neobremenjenim, konstruktivnim in pristnim razpravljanjem o vzgojiteljih, o medosebnih odnosih v zavodu, o njihovih osebnih usodah itd. Najbrž so v zavodu ustvarili in ohranili nekaj tistega, kar smo želeli doseči z eksperimentom. To je tudi dokaz (seveda ne znanstveno preverjen), da je mogoče preseči številne pomanjkljivosti, ki jih vsebuje zavodska vzgoja oziroma zavod sam po sebi.

IMPERL: Poenostavljeno vidim zgodovinski razvoj nekako takole: obdobje pred eksperimentom, ko je v ospredju represivna naravnanost, elementi demokratičnosti in permisije pa imajo karitativen značaj; drugo obdobje je obdobje eksperimenta in obdobje po eksperimentu, ko je v ospredju permisivni odnos, kjer je represija nemi sopotnik in kot tak teoretično neopredeljen; v zadnjem času pa čutimo, da bi bilo

treba razmerje med permisivnem in represivnem teoretično opredeliti. Kako komentirata ta pogled na zgodovinski razvoj, še posebej, kaj mislita o potrebah današnjega časa?

VODOPIVEC: Vprašanje je, če se to razmerje da opredeliti. Vedeti moramo najprej, koliko je v permisivnem pristopu prisotna manipulacija. Ne vem, če je to razčiščeno, mislim, da tudi v teoriji to ni jasno.

SKALAR: Ideja permisivnosti je pri nas zaživela konec 60 let, torej v procesu liberalizacije v družbenih odnosih. Ideje nismo nikoli realizirali, pač pa, kot že rečeno, se je v praksi izrodila. S pojmom permisivnosti se je mnogo manipuliralo. Danes, v zaostrenih gospodarskih odnosih in ob vse večjih napetostih v svetu, postaja moteča še sama ideja permisivnosti in nenehno slišimo zahteve, da je treba poostriti nadzor nad mladino in bolj dosledno uporabljati sankcije proti tistim, ki kršijo družbene in moralne norme. Postalo nas je strah, da bi nam mladina zrasla prek glave in da bi se v njenem vedenju razraslo preveč negativnega in destruktivnega. Slišijo se glasovi, da bi bilo treba oceniti in ponovno pretehtati, če je permisivnost umestna in če je dala v vzgoji take rezultate, da bi jo smeli v svojih konceptih še vedno ohraniti kot vodilo. V resnici se skriva v teh glasovih nezaupanje do permisivnosti in zahteva, da bi jo tudi legalno postavili na zatožno klop. Nekateri naši strokovnjaki, še posebej sociologi, proglašajo palico kot edino umestno in ustrezno vzgojno sredstvo. Spomnimo se na kolokvij, ki ga je pred kratkim priredil Inštitut za pedagogiko z naslovom Vsestransko razvita osebnost.

VONČINA: ... Če ni bilo tudi tu malo cinizma?...

SKALAR: Morda je to cinizem, vendar če postavlja nekdo palico kot edino alternativo v vzgoji, ne da bi vsaj v prispodobi videl še kako drugo možnost, potem je čutiti ob cinizmu najmanj še nemoč. O tem problemu bomo razpravljali v okviru pedagoško-andragoških dni, konec junija. Menim, da bo to pravi čas, da izčrpno spregovorimo o tako delikatni in družbeno kot tudi strokovno pomembni temi.

VONČINA: Kaj mislite o učinkih in aplikaciji eksperimenta na ostale vzgojne zavode v Sloveniji?

SKALAR: Eksperiment je dal marsikaj, česar nismo niti predvidevali niti pričakovali. Še posebej pomembno se mi zdi, da je imelo dogajanje v Logatcu velik odmev v drugih vzgojnih zavodih in na področju zavodske vzgoje nasploh. Po končanem eksperimentu smo organizirali

številne seminarje za pedagoške delavce v zavodih pa tudi strokovno delo v njih se je močno intenziviralo.

VODOPIVEC: K tej aplikaciji je zlasti veliko prispeval Skalar, ker je eksperiment populariziral.

IMPERL: Mislim, da je bil eksperiment pomemben prispevek k razvoju zavodske vzgoje. Petnajstletno obdobje pa ga je v marsičem preseglo. Kako bi danes zastavili eksperiment?

SKALAR: O tem sem že govoril. Eksperimenta bi se lotil z enako idejno usmeritvijo, seveda pa metodološko in strokovno drugače pripravljen kot leta 1966.

VODOPIVEC: Jaz bi poskušala namesto v enem zavodu eksperiment izvesti v več manjših skupinah. Ne bi si upala začeti eksperimenta s štiridesetimi gojenci ali s toliko, kot jih je v Višnji gori, (tudi ta je potrebna takega eksperimenta), ker ne verjamem, da bi se dalo kaj bistveno spremeniti.

ANTAGONIZEM REPRESIVNI OKVIR - PERMISIVNI PRISTOP KOT SISTEMSKI ELEMENT ZAVODSKE VZGOJE

MARJAN VONČINA

Ko razmišljamo o problemih, zablodah pa tudi o uspehih slovenske zavodske vzgoje[1], ne moremo mimo vprašanja, kje so vzroki za togost in potrebo zavodskih inštitucij po vztrajanju pri obstoječem. Vprašanje ni novo; je tako rekoč rdeča nit, ki se pojavlja že desetletja.

Skupina strokovnjakov s Kriminološkega inštituta v Ljubljani, ki je leta 1967 začela znani eksperiment v Logatcu, je to vprašanje formulirala v naslednji obliki: "Eno osnovnih vprašanj je, zakaj praksa tako počasi in s takimi težavami vključuje novejše teoretične zamisli in delovne izkušnje nekaterih prosvetljenih posameznikov."[2]

Iz poročila o tej raziskavi je razvidno, da razikoskovalci na zastavljeno vprašanje niso odgovorili, toda eksperiment nam danes, ko nanj in na njegove dolgoročne rezultate gledamo zgodovinsko, vendarle omogoča, da vsaj delno odgovorimo na zastavljeno vprašanje. Dejstvo je, da je eksperiment v relativno kratkem času radikalno spremenil nekatere temeljne značilnosti slovenske zavodske vzgoje. Njegova najpomembnejša zasluga je v tem, da je sprožil procese demokratizacije in odpiranja, poleg tega pa je, gledano z današnjega zornega kota, dokazal, da je prakso moč spremeniti relativno hitro. Glede na to, da je eksperiment omogočila in podprla država (oblast), lahko sklenemo, da so spremembe v slovenski zavodski vzgoji možne, če je država (oblast) za spremembe zainteresirana in ustrezno tem interesom podpre (finančno, moralno) nosilce sprememb. Tu torej ne gre za samoupravno voljo tistih, ki strokovno (posredno ali neposredno) delujejo in ustvarjajo na področju zavodske vzgoje, marveč gre za voljo države, voljo oblasti.

Nedvomno je velik del slabosti slovenske zavodske vzgoje ideološke narave, krivdo za te slabosti pa ne smemo iskati med ljudmi, ki delajo

v zavodih. Dokaz za to je problem obrobnosti zavodske zvgoje, ki je v osnovi povzročen z oblastnimi mehanizmi, predstavlja pa enega pomembnejših dejavnikov, ki vplivajo na strogost zavodskih institucij.

Gornje misli nas napeljujejo na ugotovitev, da bi eno vrsto vzrokov za situacijo, v kateri zavodi ne kažejo potrebe po spreminjanju obstoječega, lahko imenovali vzroki ideološke narave. Popularno jih lahko imenujemo širše družbeni vzroki.

Drugo vrsto vzrokov za statičnost in potrebo po nespremenljivosti pa bi lahko imenovali vzroki sistemske narave. Ti sicer ne morejo nastopati popolnoma neodvisno od vzrokov ideološke narave, toda pri analizi jih je zaradi njihove specifičnosti in vsaj relativne samostojnosti vendarle treba obravnavati ločeno.

Gre za pojave, katerih značilnost je, da nastopajo znotraj sistema slovenske zavodske vzgoje na videz kot protislovja, ki utegnejo zdaj zdaj razsuti sistem, v resnici pa delujejo funkcionalno. Ravno njihova funkcionalna narava pa jih določa za vzroke statičnosti.

Če je poznavanje vzrokov ideološke narave potrebno zato, da spoznamo tiste meje v delovanju, ki jih bodo prestopale šele generacije zanamcev, pa je poznavanje vzrokov sistemske narave potrebno zato, da bi spoznali omejitve, pri katerih odpravi lahko sodelujemo tukaj in sedaj.

Pomembnejši pojav znotraj sistema slovenske zavodske vzgoje, ki vpliva na statičnost, je antagonizem represivni okvir - permisivni pristop.

Prva njegova značilnost je, da se pojavlja kot konstitutivni element delovanja sistema. Antagonizem represivni okvir - permisivni pristop je uvedel eksperiment v Logatcu s svojim odločnim permisivnim pristopom, katerega pa seveda ni bilo mogoče vzpostaviti v neomejeni obliki. Odločilni zaris represivnega okvira je način prihoda mladoletnikov v zavod. Kot vemo, gre tu za dve varianti: ena je prihod po odločbi skrbstvenega organa, druga je prihod po sklepu sodišča. Tako odločba skrbstvenega organa kot sklep sodišča imata za posledico, da je v "prevzgojne odnose" posredno ali neposredno vključena tudi milica (!?). Znotraj zavoda je represivni okvir začrtan predvsem s sistemom kaznovanja, ki se na eni strani kaže v omejitvah izhodov iz zavoda ob sobotah in nedeljah, na drugi strani pa v raznovrstni permanentni kontroli, ki jo izvaja osebje zavoda nad mladostnikom.

Zanimivo je, kako velika potreba vseh, ki so izvajali eksperiment v Lo-

gatcu, je bilo neke vrste abstrahiranje represivnega okvira: kazen prepovedi izhoda tako ni bila nikoli pojmovana kot kazen, temveč se je utemeljevala s tem, da s slabim ravnanjem znotraj zavoda mladostnik ne garantira, da bo zunaj ravnal drugače. Kakorkoli že, pojav antagonizma represivni okvir - permisivni pristop je bil nedvomno zgodovinska nujnost, potrebo po abstrahiranju represivnega okvira pa si je moč razlagati z željo eksperimentatorjev in njihovih dedičev, da bi permisija resnično zaživela.

Druga, mnogo pomembnejša značilnost antagonizma represivni okvir - permisivni pristop je ta, da nastopa kot funkcionalni element[3] delovanja sistema.

Znotraj zavodske inštitucije se pojavljata dve skupini, ki sta potencialni nosilki sprememb. Na eni strani so to mladostniki, na drugi strani pa strokovno osebje zavoda. Ker kanalizira konfliktnost, antagonizem represivni okvir - permisivni pristop deluje v smislu blokiranja teh dveh potencialnih nosilk sprememb in s tem zagotavlja, da zavodska institucija deluje brez večjih pretresov, ki bi utegnili ogroziti njeno delovanje, s tem pa istočasno zagotavlja tudi nespremenljivost v delovanju.

Ugotovili smo, da je oddaja mladostnika v zavod dejanje represivne narave. Oddaja v zavod pri mladostniku najprej sproži nezadovoljstvo do vseh, ki so kakorkoli sodelovali v procesu oddaje v zavod, v končni fazi pa je to nezadovoljstvo usmerjeno samo v eno točko: v zavod. Ravno zato pa, ker je nezadovoljstvo do zavoda le končna faza vseh mladostnikovih preteklih negativnih izkušenj z inštitucijami (tu mislimo na družino, šolo, milico, sodišče) in ker je delovanje teh inštitucij dejansko problematično, vidimo v nezadovoljstvu tudi pozitivni prevratniški potencial. Ta prevratniški potencial zavodska inštitucija uspešno kanalizira s pomočjo neskončnih razgovorov mladostnikov z dopuščajočimi in strpnimi delavci zavoda, z možnostmi za uničevanje zavodskega inventarja[4] in z nudenjem vseh tistih doživljajskih ugodij, ki jih mladostniki niso bili deležni ne doma ne v šoli. Represivnost zahteva permisivni pristop zato, da se lahko na videz ukinja; permisivnost zahteva represivnost, da se lahko sploh uresniči, končni efekt vsega tega pa je zagotovitev brezkonfliktnosti in s tem možnosti, da sistem lahko deluje v nespremenjeni obliki. Antagonizem navzven je v bistvu funkcionalistična koalicija navznoter.

Funkcionalni značaj antagonizma represivni okvir - permisivni pristop se še izraziteje kaže v zvezi z delovanjem strokovnega osebja zavoda. Eden osnovnih pogojev, ki zagotavlja napredek zavodske institucije, je zagotovitev vsaj minimalne koalicije med posameznimi strokovnimi de-

lavci, glede na pristop in temeljne cilje delovanja. Antagonizem represivni okvir - permisivni pristop zelo uspešno preprečuje koalicijo med strokovnimi delavci, saj namesto te vzpostavi polarizacijo, pri čemer se del osebja oprime stališča, da je potrebno represivni okvir zožiti in ojačati, drugi pol pa zagovarja stališča, da je potrebno represivni okvir ukiniti. Vse "strokovne" diskusije v zavodu imajo v ozadju to polarizacijo, ki je tako izrazita, da ni mogoče doseči skupnih točk celo v malenkostih, kaj šele pri pomembnejših vprašanjih. "Strokovne odločitve" so zato vedno kompromisne v najslabšem pomenu te besede.

Podobna situacija in podobni rezultati se seveda čutijo tudi na širšem področju. Polarizacija kot posledica delovanja antagonizma represivni okvir - permisivni pristop je namreč značilna za vse dejavnike, ki nastopajo v sistemu slovenske zavodske vzgoje.

Na koncu se moramo seveda vprašati, ali je potemtakem sploh možna kaka pomembnejša sprememba. Mislim, da pomembnejša sprememba v tem trenutku ni možna, tisti, ki bodo uresničevali spremembo v prihodnosti, pa se bodo morali zgoraj opisane situacije vsaj zavedati.

Opombe:

1/ Termin "slovenska zavodska vzgoja" res zveni nekoliko nerodno, vendar se zdi njegova uporaba smiselna, ker želimo jasno poudariti specifičnost kulturnih in zgodovinskih faktorjev.

2/ Vodopivec, Bergant, Kobal, Mlinarič, Skaberne, Skalar - Eksperiment v Logatcu, Savez društva defektologa Jugoslavije, Bg. 1974, str. 35 .

3/ Gre za izpeljanko iz "funkcije", ki je tu pojmovana v funkcionalističnem smislu, kot dejavnost, ki določa in ohranja sistem.

4/ Uničevanje inventarja, ta stalna nadloga, ki greni življenje ljudem, zaposlenim v zavodih, je torej del dajatev, ki jih je treba plačati za tako zastavljen sistem.

VZGOJA OSEBNOSTNO IN VEDENJSKO MOTENIH MLADOSTNIKOV

JANEZ VIDMAR

Problem, o katerem želim pisati, bi bilo mogoče zastaviti v grobem takole: pri delu z vedenjsko in osebnostno motenimi mladostniki poznamo v praksi dve obliki dela- ambulantno, ki jo izvajajo centri za socialno delo in druge sorodne institucije, in domsko ali zavodsko, ki jo izvajajo vzgojni zavodi in nekatere druge ustanove. Ob tem se postavlja vprašanje, ali vse različne ustanove s svojimi programi pokrivajo celotno polje potreb, ki se pojavljajo v vzgojnem procesu, ali zagotavljajo kontinuum dejavnosti ali pa se pojavljajo vmes bele lise, in če se, v koliki meri in s čim bi jih bilo mogoče zapolniti.

Ob tem se mi istočasno postavlja vprašanje povezanosti in razhajanja med nadzorstveno in svetovalno funkcijo, ki jo navedene dejavnosti hote ali nehote vsebujejo. Prav tako so na navedena razmišljanja vezana vprašanja: kdaj, v kolikšni meri in za koga razvijati specialne programe in v kolikšni meri je mogoče razreševati probleme z razvijanjem, bogatenjem in širjenjem programov dejavnosti, ki so namenjene vsem. Na to se takoj naveže vprašanje (vsaj meni), v kolikšni meri ta vprašanja razrešuje uvajanje alternativnih in dopolnilnih oblik na to področje.

Sistem zavodske vzgoje je, podobno kot drugi sistemi, bolehal za težnjo po popolnosti in samozadostnosti. Zahteve in pričakovanja "zunanjega sveta"smo zelo skrbno oblikovali v cilje in naloge zavodske vzgoje, te pa naj bi realiziral vzgojitelj. Ni slučajno, da se je veliko pozornosti posvetilo razpravam o liku vzgojitelja, ki bi bil takšnim nalogam kos. Postopno uvajanje drugih strokovnih profilov in teamskega dela v zavodsko vzgojo pomeni pomemben strokovni napredek, s sabo pa nosi tudi stopnjevana pričakovanja. To je obdobje, v katerem se prične vse bolj intenzivno razvijati teza o kompleksnem usposabljanju, ki upošteva otroka kot psiho-pedo-socialno enovitost in omogoča njegov vsestranski

razvoj in ponovno integracijo v družbo. Sama dejavnost pa je bila utemeljena s tezo: segregiramo, da bi integrirali.

Pričakovanja, da bo mogoče s teamskim delom v institucijah zadostiti vsem razvojnim potrebam mladostnikov in hkrati tudi pričakovanjem okolja, so se pokazala kot nerealna. Vendar običajno nismo govorili o nerealnosti pričakovanj, ampak pogosteje o neustreznosti dela zavodov in premajhni uspešnosti (ob tem, da se še do danes nismo dogovorili za merila uspešnosti zavodske vzgoje).

Razvijanje teamskega dela pomeni strokovno uveljavljanje institucij, ki pa je prineslo s sabo tudi procese delitve (ne združevanja dela, veliko časa smo porabili za določanje področij dela posameznih strokovnih delavcev in posameznih institucij). V začetnem obdobju je v nekaterih okoljih obstajal celo strah, da bodo nekatere institucije druga drugi odvzemale delo. Na področju vzgoje osebnostno in vedenjsko motenih mladostnikov (tistih, ki smo jih vključili v zavode) je bilo delo, v nekoliko administrativnem jeziku, razdeljeno tako, da bodo v zavodu kompleksno socializirali mladostnika, center za socialno delo pa bo medtem saniral družino. Če se je potem zgodilo, da zavod ni socializiral mladostnika in center ni saniral družine, smo imeli dovolj razlogov, da smo valili krivdo drug na drugega. Ob tem nam je bilo običajno povsem jasno, kje je drugi naredil napako in kako bi njegovo delo lahko mi uspešno opravili.

Številna skupna posvetovanja in seminarji, ki so se jih udeleževali delavci vzgojnih zavodov, centrov za socialno delo, sodišč, uprav za notranje zadeve in nekaterih drugih ustanov, so bili pomembna dejavnost, ki je ustvarjala pogoje za prehod od delitve dela na združevanje dela in prizadevanj različnih ustanov k skupnemu cilju. Nastali so prvi skupni programi tretmanov mladostnikov. S tem je bila dana tudi možnost za realnejše ocenjevanje in prepoznavanje dela drugih, kar je vodilo tudi k večji objektivnosti programov, vendar je bila še precej prisotna predpostavka, da lahko z združenimi močmi dosežemo vse.

Za obdobje do konca sedemdesetih let vidim kot značilnost dinamiko znotraj zavodov, ki dviguje kvaliteto vzgojnega dela, medtem ko ostaja "širša družba" dokaj ob strani. Potem pa lahko zasledimo preobrat, za katerega se mi zdijo pomembne vsaj naslednje značilnosti:

1. Zahteva po večji odprtosti zavodov in podružbljanju zavodske vzgoje - s tem, da smo si pod odprtostjo predstavljali zelo različne stvari: od odprtosti vrat zavoda, pogostejših izhodov, daljših počitnic, manjše

kontrole in manj disciplinskih zahtev, do večje odprtosti dejavnosti, programov, vključevanja zunanjih sodelavcev, vključevanja mladostnikov v okolje in podobno. Ob tem smo malo razmišljali o tem, da odpiranje navzven ne pomeni odpiranje v prazno, ampak da se lahko odpiramo le k nekomu in da to ne more biti enosmerni proces. Prav tako je nujno, da sprejmemo tudi dejstvo, da odpiranje "navzven" ne prinaša samo več dinamike v zavode in seveda tudi okolje, ampak nujno povzroča tudi več konfliktov. Seveda so lahko šele konflikti osnova za razreševanje, vendar moramo na to dejstvo pristajati, sicer bomo težili k temu, da jih zatremo in prekrijemo.

2. Kritika institucinalnih oblik in posebej zavodske vzgoje - ob tem se nismo srečali samo s prevladujočim mnenjem, da je zavod zadnja in ne ena izmed oblik pomoči motenim mladostnikom, ampak se je opozarjalo na številne pomanjkljivosti zavodskega življenja, kot so: pomanjkanje zasebnosti in gneča v zavodih, kopičenje motene populacije in s tem možno prevzemanje negativnih vrednot, ustvarjanje zavodske subkulture, stigmatizacija mladostnikov, razvijanje hospitalizma in kronifikacija motenj. Zavodi so na te in podobne obtožbe reagirali praviloma z občutki ogroženosti in molkom. Mogoče je bilo ob tem tudi nekaj čakanja, da bo ta nevihta mimo.

3. Razvijanje različnih alternativnih in dopolnilnih oblik zavodske vzgoje - ideje, iskanja in realizacije znotraj zavodov kot tudi v okviru centrov za socialno delo in drugih ustanov. Zanje je značilno, da so bile v začetnem obdobju pogosto sprejemane in tolmačene kot nadomeščanje zavodske vzgoje, zato se je nemalokrat gledalo nanje kot na nekaj kar lahko zavode ogroža, ne pa bogati. Zopet je bila prisotna iluzija, da smo našli nekaj, s čimer je mogoče razrešiti vse, kar se nam je do sedaj izmikalo iz rok.

Ob tem čutim potrebo, da še bolj jasno izpostavim dejstvo, da osebnostno in vedenjsko moteni mladostniki niso prijetni za svoje okolje, da vzbujajo odklanjanje, odpor, agresivnost in težnjo, da se jih v določenih okoljih znebijo, da pa se istočasno pojavljajo občutki krivde in želja, da jim "nekdo pomaga", saj niso sami krivi, da so taki. Zato ni slučajno, da smo zanje praviloma razvijali institucionalne in ne funkcionalne oblike pomoči. Zato so se z navdušenjem sprejemale metode, programi, oblike, ki so nekako omnipotentno zagotavljale celostno rešitev.

Značilno je tudi to, da so bile kritike institucionalne dejavnosti tem bolj intenzivne in vprašanje uspešnosti tem bolj izpostavljeno, s čim bolj selekcionirano populacijo je ustanova delala. Obratno oziroma vzporedno s

tem pa so postavljene tudi iluzije o tem, kaj je mogoče v določeni ustanovi uresničiti.

Pri tem bi želel poudariti, da se je do sedaj v večji meri na področju zavodske vzgoje postavljalo vprašanje, kako bi bilo mogoče "postavljene cilje" doseči, zelo malo pozornosti pa smo posvetili realnemu zastavljanju ciljev. S tem bi se nujno srečali z dejstvom, da ima zavodska vzgoja svoj domet in omejene možnosti, v okviru katerih lahko realizira določene naloge, ob tem pa bi se nujno pojavila potreba po razvijanju različnih dejavnosti po odpustu iz zavoda in po bolj diferenciranih oblikah izvenzavodske pomoči.

Žal mi je, da se nismo bolj intenzivno in kritično srečali z vsemi pripombami in kritikami institucionalne vzgoje, ker bi lahko danes dosti bolj jasno in argumentirano govorili o tem, kakšne zavode potrebujemo, ko govorimo o tem, da so nam zavodi potrebni. Ne potrebujemo samo smernic za vzgojno delo v zavodih, ampak moramo tudi vedeti, katere potrebe mladostnikov in tudi družbe lahko v okviru zavodov zadovoljimo in katere probleme mladih lahko razrešujemo.

Dopolnilne oblike zavodske zavoje je mogoče planirati in razvijati ob tem, ko analiziramo, kaj v zavodih razrešujemo in kateri problemi presegajo domet zavodske vzgoje.

Ob tem se mi odpira dvoje vprašanj:

1. Kaj lahko dosežemo s humanizacijo življenja in dela v zavodih, ki se nujno veže na prostorske razmere, manjše kapacitete zavodov, možnosti za zasebnost, na materialne možnosti, bogatitev programov in "čiščenje motenj" v komunikaciji znotraj zavoda in zunaj njega?

2. V kolikšni meri bo "družba" podprla proklamirano odpiranje zavodov in podružbljanje zavodske vzgoje (vključevanje prostovoljnih sodelavcev v dejavnosti zavoda, razvijanje skupnih dejavnosti z mladimi v okolju, vključevanje v mladinske akcije in različna društva, kar vse pomeni konkretne in vzpodbudne premike na tem področju)?

Razreševanje obeh vprašanj bi pomenilo večanje možnosti zavodov in s tem širjenje njihovega "dometa", s tem pa nikakor ne bi mogli govoriti o njihovi samozadostnosti. Bogatitev zavodskega življenja na eni strani še vedno ne zagotavlja zadovoljitev vseh za mladostnika in njegovo zorenje pomembnih potreb, na drugi strani pa ta razvoj nujno zahteva razvoj izvenzavodskih oblik dela. Tako se nujno srečamo z medsebojno

povezanostjo razvoja in bogatitve zavodskega življenja z razvojem in bogatitvijo življenja mladih nasploh.

Upoštevajoč specifične potrebe motenih mladostnikov, lahko izpostavimo dve potrebi:

1. Potrebo po večji diferenciaciji zavodskih in izvenzavodskih programov, ki bi se dinamično odzivali na specifične potrebe mladostnikov. Pri tem bi bilo potrebno upoštevati, da nekaterih potreb mladostnikov samo z ambulantnim ali zavodskim delom ne moremo zadovoljiti zato, ker to objektivno ni mogoče, ne pa zato, ker si za to ne prizadevamo ali pa še ne poznamo pravih metod dela. Običajno pa se zadovoljimo s tem, da rečemo, da bomo to lahko uspešno razrešili z uvajanjem alternativnih in dopolnilnih oblik dela ne da bi jasneje določili, kaj je dejansko mogoče razreševati z razvijanjem prostovoljnega dela, kaj z ustanavljanjem stanovanjskih skupin in drugimi novimi oblikami dela.

2. Potrebo po kontinuiranosti tretmana mladostnikov. Ta potreba izhaja iz težnje, da se zaradi diskontinuitete ne podre to, kar je mladostnik že dosegel, vezana pa je na različnost programov. Če ne zadostimo zahtevi po različnih programih, bo ostala tudi teza o kontinuiranosti samo ena izmed mnogoterih fraz na našem področju. Če si pod kontinuiteto predstavljamo nadaljevanje in graditev doseženega v procesu zavodske vzgoje, izven zavoda pa lahko zagotavljamo samo občasno spremljanje ali kontrolo, potem nam tudi seminar o kontinuiteti ne more pomagati.

   Potrebo po kontinuiranosti programov pa jasno izpostavlja tudi dejstvo, da je nemogoče izolirano razvijati mrežo vzgojnih zavodov in njihov razvoj, ampak je ta organsko vezan na izvenzavodske programe. Tako se odgovor na vprašanje, koliko in kakšne zavode potrebujemo, veže tudi na odgovor, koliko in kaj imamo izven zavodov. Razvijanje "tistega izven zavodov" pa ne pomeni ukinjanje zavodov, ampak njihovo bogatitev. Pri tem pa se možnost razvoja kaže nekako takole: če lahko ugotovimo problematiko in potrebe mladih, potem je mogoče na tej osnovi predvideti razvijanje ustreznih programov, tako zavodskih kot izvenzavodskih.

   Vsiljuje se mi tudi vprašanje, kdo bo motiviran za razvijanje programov in kdo bo njihovo uveljavljanje podpiral, saj na centrih za socialno delo plačujemo v bistvu socialne delavce oziroma storitve, v zavodu pa vzgojne skupine. Tako je razvijanje novih oblik dela in različnih programov še vedno v veliki meri domena entuziazma in dobre volje ali pa skoraj hobija posameznikov (nekdo je nekoč rekel: "Zakaj bi ga plačeval, če ima s tem veselje" ali tako nekako). Na to navezujem tudi prepogosto

razumevanje prostovoljnega dela samo kot dela, ki ga kdo opravlja brezplačno, ne pa kot enakovrednega programa, za katerega je potrebno prav tako zagotoviti čas, sredstva in ostale pogoje. S tem se ne zavzemam za institucionaliziranje vseh programov in dejavnosti, ampak za zagotavljanje enakih pogojev za njihov razvoj.

Ponovno se velja ustaviti ob zloglasnem vprašanju, ali bogatitev in diferenciacija programov zagotavljata tudi večjo uspešnost. Verjetno nimamo dovolj osnove, da bi lahko na to pritrdilno odgovorili, vsekakor pa lahko zagotovo trdimo, da bi s tem mladostnikom zagotavljali ustreznejšo pomoč glede na njihove potrebe.

Uvajanje in širjenje različnih programov in oblik dela z motenimi mladostniki pa ne prinaša s sabo samo ustreznejšega zadovoljevanja njihovih potreb, ampak se vključuje v široko dejavnost mladih in nekako zamegljuje jasno črto med motenimi in "normalnimi". Zadeva je videti dokaj simpatična, če ne pomeni razširjanja institucionalnega dela in s tem razvijanja specialnih programov tudi na tako imenovane ogrožene in potencionalne prestopnike. Na ta način bi seveda s svojim delom razširjali tudi sistem nadzorstva nad tem delom mladine in s tem povezano stigmatizacijo. Na nekaterih pogovorih z mladimi (pa tudi z odraslimi) v lokalnih skupnostih se je ob temah o mladoletnem prestopništvu direktno ali indirektno oblikovala pobuda nekako v tej obliki: "Povejte nam, kateri fantje so pri nas prestopniki, mi vseh ne poznamo, mi bomo z njimi delali, samo povejte nam kako." Podobne pobude so se pojavljale tudi na drugih področjih dejavnosti mladih (npr. pri organiziranju posebnih skupin na letovanju in podobno). Prisotni sta torej obe tendenci: imeti poseben program ali pa znotraj splošnih programov posebne skupine. V prvih težnjah se verjetno v veliki meri javljajo karitativne težnje (pomagati drugemu, deloma pa tudi kontrolne težnje, v drugih pa je bolj prisoten strah pred nevšečnostmi, ki bi jih s težavnimi mladostniki lahko imeli, v posebnih skupinah pa je v večji meri mogoča kontrola in specialni tretman. V lokalnih skupnostih bi bilo treba podpirati dvoje teženj: razširjanje možnosti vključevanja mladostnikov v različne dejavnosti, to je manjšo selektivnost in dopuščanje večjih razlik, istočasno pa bogatenje lokalnih programov z zelo razvejanimi dejavnostmi. Tako se v lokalnih skupnostih ne bi borili proti mladostnemu prestopništvu, ampak bi si prizadevali za bogatitev kvalitete življenja mladih. V te oblike dejavnosti bi se lahko vključevali tudi mladostniki, ki so vključeni v različne tretmane v ambulantni ali zavodski dejavnosti.

Bogatitev programov v lokalnih skupnostih in na drugih področjih seveda

ne prinaša nujno s seboj tudi zmanjševanja motečega vedenja, zagotavlja pa ustreznejše možnosti vključevanja tudi motenih mladostnikov.

Razvijanje alternativnih oblik, različnih izvenzavodskih programov in dopolnilnih oblik dela pa bo verjetno povzročilo večjo selekcijo mladostnikov ob vključevanju v vzgojne zavode. Tako "razgibana" dejavnost v okolju pomeni za vzgojne zavode bogatitev možnosti, istočasno pa tudi večanje zahtevnosti. Pri tem verjetno ne bo tolik problem večanje števila "rizičnih" mladostnikov kot zmanjševanje števila "perspektivnih", kar bo posegalo v sama konceptualna in metodična izhodišča dela v vzgojnih zavodih.

Na koncu še enkrat o belih lisah. Pri sedanjem delu jih je veliko in tudi z razvijanjem novih programov bodo še ostale, saj nam veliko tega, kar bi želeli prekrivati ali pa si tudi zamišljamo, da delamo, ne bo uspelo in pomembno je, da se teh omejitev zavedamo, da ne ustvarjamo sebi in drugim iluzij, kot si jih tudi jaz ne, da sem s tem kaj novega povedal.

KLASIČNA INSTITUCIJA ALI ŠE KAKO DRUGAČE

FRANC IMPERL

Področje zavodske vzgoje, vzgoje in prevzgoje vedenjsko težavne mladine doživlja samo sebe vsake toliko časa intenzivneje, bolj angažirano, bolj prizadeto. Včasih je to odsev splošnih gibanj, delovnih razmer, stopnje spoznanj in zavedanja manjšega števila za dejavnost relevantnih ljudi, včasih pa družbe v celoti. Pričujoče razmišljanje je odsev in obenem prispevek k današnjemu trenutku intenzivnega zavedanja in povečane akcijske volje na tem področju. Bolj konkretno: slovenska javnost se še nikoli ni toliko ukvarjala s problematiko vedenjske odklonskosti, nikoli še ni bilo v njej toliko razmišljanj o dilemah zavodske vzgoje kot v zadnjem času. Eksperiment v Logatcu, ki je potekal od 1967 do 1971, je vnesel že takrat precej nemira v zavode. Skoraj petnajst let po eksperimentu ugotavljamo, da med eksperimentom in v obdobju po njem marsikaj ni bilo dorečeno in opredeljeno. Deset let po izidu knjige "Nadzorovanje in kaznovanje" Michela Foucaulta pa nas je vznemirilo razmišljanje in podana teorija o oblasti v današnjih družbah, o družbeni pogojenosti ilegalizmov, o prestopništvu kot soproduktu institucij, za katere je družba že zdavnaj pokazala, da prestopništva ne zmanjšujejo, jih pa še vedno podpira in razvija.[1] V tej luči dobi razmišljanje o permisivni naravnanosti znotraj institucije svojevrsten predznak. Konkretneje je treba določiti mesto in domet, predvsem pa vlogo permisivne naravnanosti na področju institucionalne vzgoje. Vidik prisile, mimo katerega v institucionalni vzgoji ne moremo iti, ne sme ostati kot antipod, kot nasprotje permisivni naravnanosti, temveč kot svojevrstna celota, ki jo je treba strokovno opredeliti in obravnavati.

Foucault izziva tudi z dokazovanjem, da je samoumevnost prav eden izmed temeljnih pogojev za delovanje družbenih ustanov, kjer družba izvaja kontrolirano represijo nad posamezniki.[2] Torej institucionalen način obravnave in iz njega izhajajoče družbeno nesprejemljivo vedenje sprejemamo kot nekaj samoumevnega. Pa vendar nas zanima, zakaj je tako.

Zanima nas, če je možno preiti to samoumevnost in razrešiti problematiko institucionalne vzgoje bolj produktivno. Foucault ostaja ves čas na področju teorije. In ker odpira možnost za delovanje, za razreševanje tega problema, bi bilo smotrno to pot nastopiti.

Na vse izzive in dileme s pričujočim prispevkom seveda ne bom odgovoril. Vzbuditi pa želim z njim nadaljnje razmišljanje. V mislih pa še imam povsem konkreten cilj. V Sloveniji se zadnje mesece angažiramo na vseh družbenih nivojih za adaptacije in novogradnje vzgojnih zavodov. Gotovo je že skrajni čas, da se družba tudi bolj konkretno vpraša, kakšna je njena obveza do vedenjsko težavne mladine. Razmišljamo torej o boljši materialni osnovi delovanja vzgojnih in prevzgojnih ustanov. Napravljeni bodo načrti, kjer bodo verjetno upoštevani elementi, kot so:
- kapaciteta (želja vseh ustanov je, naj ostane enaka),
- ekologija prostora (tu si ustanove obetajo največ sprememb),
- lokacija (ostane naj ista, vezana je namreč na bivanje strokovnih delavcev - vprašljivost kriterija!),
- organizacijski elementi (o načrtih za kakšne drugačne tretmanske oblike, razen izjem, ni govoriti),

in morda še kakšni. Ali smo prepričani, da bo na izziv tega trenutka odgovoril že seštevek navedenih elementov? Res, tudi za to gre. Pa ne samo za to. Če naša razmišljanja in načrtovanja ne bodo presegla statusa quo, te "samoumevnosti", če ne bomo globlje prodrli v vsebine posameznih elementov naše vzgojne in prevzgojne prakse in presegli obnavljajočo se "fasado", se bojim, da današnjega trenutka ne bomo odgovorno izkoristili. Navedeni elementi, ki jih lahko pričakujemo v načrtih, niso odveč, toda morali bi biti nadgradnja in posledica naslednjih razčiščenih dilem:

1.1. Komu so primarno namenjene vzgojne in prevzgojne ustanove? Otrokom in mladostnikom ali družbi, ki jih pošilja v ustanovo? Ali drugače povedano: kateri problem naj bi reševala vzgojna institucija, ali problem mladostnika, ki ga ima ta zaradi osebne razdvojenosti, socialne nezrelosti, komunikacijskih težav itd. ali problem, ki ga ima okolje zaradi svoje neadekvatnosti, nemoči, nedozorelosti? Čeprav se v življenju ta problematika ne da tako enostavno dihotomizirati, je vendarle osrednji nosilec problema v prvem primeru mladostnik, v drugem pa okolje.

1.2. Ali so možnosti preseganja t.im. "karceralnega sistema" (lat. carcer - ječa), ki na nivoju vzgojnega ali prevzgojnega zavoda resda vsebuje različna tretmanska dopolnila, v dosedanji praksi pa se ni otresel negativnih elementov institucionalne vzgoje, kar za mnoge mladostnike pomeni povečanje vedenjske motenosti?

Kaznovalna politika in politika "trde roke" (eden od štirih elementov "karceralnega sistema") imata v očeh mnogih takojšnje učinke. Po drugi strani "številne raziskave in analize prakse dokazujejo, da represivna orientacija ne daje pričakovanih rezultatov, pač pa utrjuje obstoječe osebnostne deformacije in ustvarja nove"[3].

Razčistiti je torej treba vsebino teh "takojšnih" učinkov. Domnevamo namreč, da taka politika in odnos ustrezata tipični (negativni) emocionalni in iracionalni naravnanosti do vedenjsko odklonske mladine.

1.3. Kakšno vlogo ima pri institucionalni vzgoji vedenjsko težavne mladine tista represija, ki je produkt institucije same in je torej "dodatek" k splošni družbeni represiji?

1.4. Kakšna je lahko identiteta permisivno naravnane vzgoje v okviru družbeno in institucionalno povzročenih represivnih elementov? Kakšne so lahko tu strokovno utemeljene relacije?

1.5. Kakšno vlogo lahko ima ali bi jo morala imeti vzgojiteljeva osebnost pri kreiranju in načrtovanju dela z vedenjsko odklonsko mladino. Problem zavodske vzgoje je odtujitev mnogih osebnih impulzov, prispevkov, hotenj strokovnih delavcev (vzgojiteljev v prvi vrsti) na račun institucije, ki deluje kot svojevrsten subjekt. Strokovni delavci imajo težave z ohranjanjem lastne identitete. To seveda ne pomeni, da ni skupnih imenovalcev med posameznimi strokovnimi delavci in institucijo. So pa v tej smeri na področju institucionalne vzgoje resni problemi, ki predstavljajo disharmonijo vzgojnega delovanja.

1.6. V praksi prihaja tako rekoč stalno v ospredje nerazrešena dilema okoli vrednotenja vedenjske problematike mladih. Za prakso je odločilnega pomena, ali razumemo vedenjsko motenost kot vrednostno oz. moralno kategorijo ali pa tipičen sociološki pojav, ki je povezan s specifičnim razvojem posameznika in družbenim ustrojem v celoti. V prvem primeru bo vzgojna praksa neprimerno bolj obremenilna in neproduktivna kot v drugem.

1.7. Huda nedorečenost pri razumevanju samega bistva vzgoje in prevzgoje je stopnja udeležbe mladega človeka samega v vzgojnem procesu. Ne moremo mimo tega, da stoji naša praksa v razkoraku s tovrstno teorijo še posebno na področju vzgoje vedenjsko problematičnih mladostnikov. Večja ali manjša prisila pri oddaji v vzgojni zavod je tipičen pokazatelj tovrstne disharmonije.

1.8. V kolikšni meri stanovanjske skupine zmanjšujejo negativizme in težko razrešljive probleme večjih institucij? V katerih primerih lahko nadomestijo zavode?

1.9. Ali smo vzpostavili kot bistven dopolnilni element institucionalne vzgoje tudi sistem pomoči po odpustu iz vzgojne ustanove? Drugače povedano: ali načrtujemo sistem pomoči za vedenjsko odklonsko mladino, s katero bi odprli možnosti za prilagojenejše in kreativnejše vključevanje mladih v realno življenje in presegli prepuščenost in številno povratništvo? Kaj bi tak sistem pomoči pomenil za sedanji način dela (tudi dolžino tretmana) v vzgojni instituciji?

2. Predhodniki današnjih vzgojnih zavodov so bili prevzgojni domovi, poboljševalnice, končno pa tudi zapori. Že samo to dejstvo nam jasno nakazuje arhi-odnos družbe do vedenjsko odklonksega ravnanja mladine. V osnovi je to segregacijski in kaznovalni odnos, brez pozitivnih čustvenih elementov in z obremenjenim vrednotenjem tako vedenjske težavnosti kot tudi subjektov te pojavnosti. Ne glede na humanizacijo družbe v celoti, na specifične socialistične vrednote, ki postavljajo človeka in njegove potrebe na visoko raven družbenega zanimanja, se staremu pojmovanju in odnosom do vedenjsko težavne mladine še daleč nismo odpovedali. Res je, da se ustvarja javno mnenje, ki delno spreminja odnos do vedenjsko problematične mladine, da ustanove in posamezne strokovne službe vse bolj vstavljajo v delo s to populacijo resocializacijske in tretmanske vidike. Res je tudi, da danes naša družba daje relativno veliko sredstev za vzgojo in prevzgojo te mladine, če se ta odvija v vzgojnih ali prevzgojnih ustanovah, res pa je tudi, da se še skoraj nismo otresli nekaterih pojmovanj in odnosov, ki s humanizacijo nimajo nič opraviti.

V prvi vrsti je tu vprašanje pojmovanja vedenjske odklonskosti mladih, vprašanje priznavanja parcialnih, posebnih, enkratnih, specifično razčlenjenih vrednot te mladine in osebnosti kot nosilcev teh vrednot. Za delo z vedenjsko težavno mladino je bistveno izhodiščno vprašanje, ali izhajamo z vidika končnega "izdelka" (moteno vedenje, neprilagojenost, nepriznavanje družbeno sprejemljivih vrednot, itd.) ali s posameznih in parcialnih vidikov osebnostne in socialne danosti, ki jih zaradi same drugačnosti še ne moremo oceniti kot negativne. Z vidika končnega "izdelka" vedenjsko težaven otrok ali mladostnik ni "normalen", zaradi emocionalno negativnega odnosa do njega pa mu tudi ne prisodimo statusa bolnika (mislim tu na kvaliteto družbenega odnosa!). Zato je na dlani obsodba, pomisel na sankcije, in če ne gre drugače, tudi na aziliranje. Upravičeno se zato sprašujemo, v kakšen vrednostni sistem, v kakšno družbeno ozadje, v kakšno neposredno vzgojno in socialno hotenje vstavljamo vzgojo in prevzgojo v vzgojnih in prevzgojnih zavodih. Čas je za premislek, ali lahko "očistimo" družben poseg v osebnostne in socialne danosti mladega človeka tistih prvin zgodovinskih (žal pa še

močno zasidrane v današnjem človeku) elementov vzgoje in prevzgoje, ki s sodobnimi tretmanskimi pristopi nimajo nič skupnega.

Za katere zgodovinske prvine gre? Današnje vzgojne institucije so zrasle iz določenih prvin totalnih institucij (zaporov). Bistveno so povezane z razvojem t.im. "karceralnega sistema". Po Foucaultu[4] vsebuje "karceralni sistem" štiri glavne elemente:

- dsiciplinski element, element nadzorovanja (vladanje in obvladanje),
- produkcijo objektivnosti, tehnike in kaznilniške "racionalnosti" (ne sprašuje se zakaj; tako je in nič drugače, vse je samo po sebi umevno),
- dejansko vnovično uvajanje, če ne kar povečanje kriminalitete, ki bi jo moral zapor uničevati (element obrnjene učinkovitosti),
- ponavljanje "reforme", ki je kljub svoji "idealnosti" isto kakor disciplinsko delovanje zapora (element utopične podvojitve).

Dokončno se je ta sistem izoblikoval do srede XIX. stoletja, obenem pa se je začel širiti tudi na vrsto socialnih, karitativnih ustanov in dejavnosti. Meje med zapiranjem, sodnimi kaznimi in disciplinskimi ustanovami zginjajo in vzpostavljajo velik karceralni kontinuum. Disciplinske norme se prenašajo v osrčje kazenskega sistema. Vsak prekršek, nepravilnost, odklon ali anomalija so podvrženi disciplinski sankciji, kajti vsako, tudi najmanjše slabo dejanje je predstavljalo neko vrsto ilegalizma.

Vendar pa, bolj ko so se karceralni krogi oddaljevali od kaznovalnosti v pravem pomenu besede, bolj so se oblike zapora miljevale. Vzporedno so nastajale ustanove (ustanove za revne ali zapuščene otroke, sirotišča, zavodi za vajence itd.), ki ne posnemajo "kompaktnega" zapora, temveč uporabljajo le nekatere karceralne mehanizme. Ne glede na omejevanje karceralnih mehanizmov pa se je s prehodom teh elementov na nezaporniške institucije tudi tu legalizirala disciplinska oblast, ki se je tako izognila ekscesu ali zlorabi, ki bi ju utegnila vsebovati. Oblast, ki kaznuje, je oddaljena, ni prisotna tako kot v tistih časih, ko je maščevala svojo avtoriteto na telesih mučencev. Sedaj nastopajo disciplinski mehanizmi, ki jih izvajajo drugi namesto oblasti. Zaradi karceralnega kontinuuma zdrsne instanca, ki kaznuje, med vse tiste instance, ki kontrolirajo, spremljajo, popravljajo, poboljšujejo. Foucault pravi, da smo takoj vsi postali sodniki. Tako imamo profesorja - sodnika, vzgojitelja - sodnika, socialnega delavca - sodnika itd. Karceralna splošnost, ki deluje na vseh družbenih instancah in nenehno meša umetnost poboljševanja s kaznovalno pravico, znižuje raven, na kateri postane biti kaznovan naravno in sprejemljivo.

3. V luči takih zgodovinskih elementov institucionalne vzgoje, kjer je družbena praksa, zaradi lastnih potreb - predvsem je tu v ospredju potreba po obvladovanju in nadzorovanju - prevrednotila določene represivne vidike poseganja v moralno in naravno pravico, je odpor sodobne humanistično usmerjene vzgoje razumljivo upravičen. Tako je bil sprožen dolgotrajen in težaven proces preseganja "karceralnega sistema" v sistem, ki ne bi temeljil na teoriji oblasti in obvladovanja, temveč na teorijah osebnostne in socialne rasti v smislu sodobnih antropoloških, psiholoških in socioloških dognanj.

Ta dinamika se je sprožila nekje v začetku XX. stoletja. "Karceralni sistem", ki je bil do tedaj prisoten v večji ali manjši stopnji v vseh družbenih oblikah in formacijah od družin, stanov do šole, vojske in kaznovalnih ter prevzgojnih ustanov, se je začel rahljati s prodorom razvojne in humanistične psihologije, pedagogike "novih šol", filozofsko-sociološkega gibanja, simboličnega interakcionizma in teorije stigmatizacije v šestdesetih letih. Razvoj, ki ni končan, doživljamo danes predvsem kot nalogo za v bodoče. Področje vzgojnih in prevzgojnih zavodov pa je gotovo tema zase, saj so sodobnejši pogledi na vzgojo v te ustanove pri nas prodrli šele v šestdesetih ali sedemdesetih letih.

Zaradi celovitejšega pregleda, predvsem pa zaradi povezanosti, si na kratko oglejmo nekatera gibanja in ideje, ki so nastali še predvsem po 1. svetovni vojni na področju šolstva. "Nova šola" je bila znana predvsem po tem, ker je svojo pedagoško orientacijo črpala iz otroka in njegovega samorazvoja. "Reformirana šola", kot se je tudi imenovala, je še zlasti cenila otrokovo svobodo, individualnost in samodejavnost. Za vsa ta šolska gibanja, ki so znana tudi pod imenom "programirana vzgoja", je značilna večja skrb za življenjskost in praktičnost šole, za delovno vzgojo in aktivnost učencev, za razvijanje samostojnosti, ustvarjalnosti in spontanosti, za večje upoštevanje individualnih razlik.

Po 1. svetovni vojni je imela na razvoj vzgoje in izobraževanja močan vpliv Adlerjeva individualna psihologija z ugotovitvami, kako velik vpliv imajo socialni faktorji na duševno zdravje človeka in kako pomembno vlogo bi mogla imeti vzgojnoizobraževalna ustanova pri zadovoljevanju otrokovih temeljnih potreb po uveljavljanju, moči in varnosti, če bi se bolj preusmerila od "učenca" k otroku.

Prav tako se je na področju šolstva zelo zgodaj pojavila potreba po individualizaciji pouka in prilagajanju dela dinamiki otrokove osebnosti. Postali so pozorni na psihodinamične momente, kot je potreba po doživljanju uspehov, potreba po sprostitvi ustvarjalne aktivnosti, potreba po iskanju in zadovoljevanju otrokovih motivov. Sledila je ideja po di-

ferenciaciji pouka, najprej statični, zunanji, ki teži k čim večji homogenosti učnih skupin, potem pa še po fleksibilni, notranji, kamor sodijo tiste diferenciacijske oblike, ki so izvedljive v okviru normalno heterogenih učnih skupin.

Podobno, z večjo ali manjšo časovno zamudo, so se začela ta gibanja uveljavljati tudi na področju vzgoje socialno ogrožene in tako ali drugače vedenjsko motene mladine. Ta gibanja so se odražala v drugačnem akceptiranju vedenjskih težav mladih, v večjem upoštevanju razvojnih zakonitosti mladih osebnosti, v bolj poglobljenem iskanju in priznavanju intrinzičnih motivov otrok in mladostnikov v vzgojnem procesu, pa s spremenjeno vzgojno naravnanostjo v smislu večje demokratičnosti in permisivnosti.

Najbolj celostno se je to odrazilo na področju kriminologije kot nova kriminološka teorija, vplivalo pa je tudi na gibanja, kot so antipsihiatrija, antipsihologija. V celoti so bila ta gibanja naperjena proti dotakratnemu generalnemu odnosu do subjektov motenj takšne ali drugačne narave. Seveda tu ni šlo zgolj za nasprotovanje načinu obvladovanja, kot ga je razvil "karceralni sistem", temveč še globlje posega v antropološkem in psihološkem smislu. Prav je, da v tem sklopu omenim tudi nastanek posebne znanstvene discipline, ki so jo v različnih deželah različno poimenovali: specialna pedagogika ali defektologija ali zdravstvena pedagogika (Heilpädagogik) ali posebna pedagogika (Sonderpädagogik) ali specialna vzgoja (Special education) in podobno (v glavnem so to sinonimi). To je veda, ki se ukvarja s problemi vzgoje, izobraževanja in privajanja razvojno motenih otrok in mladine. Ima več vej, med njimi pa tudi pedagogiko vedenjsko motenih.

"Na področju mladinskega sodstva je opaziti v razvitejšem delu sveta po 2. svetovni vojni premik k večji diferenciaciji sankcij, predvsem k večjemu izboru neinstitucionalnih ukrepov. Istočasno je opaziti večji razmah preventivne dejavnosti, preventivnih posegov in iskanja novih preventivnih ukrepov in modelov. Te premike bi lahko pripisovali deloma vplivu naprednih humanističnih gibanj v zvezi z obravnavanjem delinkventov in deviantov, deloma vplivu svetovnega mentalnohigienskega gibanja, pojavom med mladino, pa tudi vse glasnejši in prepričljivejši kritiki institucionalnega obravnavanja delinkventne mladine in odraslih storilcev kaznivih dejanj."[5]

"Nakazani trendi in premiki so vplivali na manjšo učinkovitost zavodske vzgoje. To je po eni strani vplivalo na še intenzivnejšo usmeritev k preventivnim in neinstitucionalnim ukrepom, po drugi strani pa k po-

skusom prestrukturiranja zavodskih konceptov k prizadevanjem za večjo strokovnost, za iskanje novih, učinkovitejših modelov obravnavanja, za odpravljanje temeljnih pomanjkljivosti zavodske vzgoje ipd. K tem prizadevanjem vsekakor sodi tretmanska orientacija institucionalne vzgoje, odpiranje zavodov v soseski, skupaj z integracijskimi gibanji, opuščanje represivnega odnosa do deviantov in prizadevanja za demokratizacijo odnosov v vzgojnih zavodih, zavzemanje za gradnje zavodov z majhnimi kapacitetami (do največ 50 gojencev) in ustanavljanje dislociranih oddelkov pri zavodih v mestnih centrih itd. Med neinstitucionalne sodne in preventivne ukrepe pa bi lahko uvrstili uvajanje različnih tretmanskih programov v okolju, v katerem žive deviantni mladostniki, razširjanje sistema strožjega nadzora in pa dajanje večjega poudarka pogojnim kaznim."[6]

4. Katere so torej osrednje misli, nosilne ideje sodobnih gibanj na področju vzgoje in prevzgoje asocialne in disocialne mladine? Povzemimo jih na kratko:

4.1.
"Cilj zavodske vzgoje, če bi ga drugače opredelili kot doslej, bi lahko bil terapevtsko vodenje, iskanje in motiviranje (A.S.Neil) za realno dosegljive življenjske uspehe."[7] Tako zastavljeni smotri postavijo seveda celotno strategijo dela v instituciji na precej drugačno osnovo, kot če menimo, da gre pri mladostnikih z osebnimi in vedenjskimi motnjami za neoblikovane delovne in učne navade, ki jih moramo s treningom (pogojevanjem) razviti. Sodobna koncepcija sicer ne zavrača učnega in delovnega procesa kot elementa vzgoje in prevzgoje, ne vidi pa v njem dokončnega cilja. Končni cilj in cilj, kateremu so podvrženi ostali cilji, je razvoj in aktiviranje mladostnikovih lastnih motivov. Mlad človek naj bi imel po vzgojnem ali prevzgojnem tretmanu večjo mero lastnih impulzov, samoaktivirajočih pobud, ki bi zagotavljale samostojno osebno delovanje v socialno sprejemljivem okviru. Poudarek torej ni, če poenostavimo, na spričevalu ali diplomi (kajti to ni nujno izraz sposobnosti "preživetja"), temveč na motivu in pozitivnih izkušnjah za njemu koristno in družbeno sprejemljivo delovanje.

Ta prehod od mladostnikove "fasade" v mladostnikov notranji, psihodinamični prostor, kjer naj bi se odražalo kar največje število vzgojnih pobud, je danes načelno sprejet. Ne pa še vedno v praksi. Dokler ostajamo pri splošnih deklaracijah o mladostnikovi individualnosti, o njegovi enkratnosti, o priznavanju mladostnikove ustvarjalnosti in samodejavnosti pri vzgojnem procesu, o priznavanju njegovih potreb po uveljavljanju in samouresničevanju, o mladostnikovih pravicah, da poskuša in da v tem procesu dela tudi napake itd., je še vse v redu.

Problemi pa nastanejo, ko moramo v neposredni praksi krmariti med zahtevami institucije, konkretnimi pričakovanji staršev, centra za socialno delo, sodišča, dinamiko v skupini, odkloni in motnjami pri samem mladostniku in konstruktivnimi, produktivnimi, razvojno nujnimi mehanizmi gojenčeve osebnosti. Prav tako lahko rečemo, da nastane problem takrat, ko bi morali prepustiti iniciativo ali način razreševanja konkretne naloge ali problema mladostniku samemu, pa nas "zmoti", ker ne sledi našemu načinu razreševanja, ne moremo potrpeti, ker "vse predolgo" traja, ustrašimo se, da ne bo nič in kaj bodo rekli sodelavci, nadrejeni, če nekaj ne bo "dobro" narejeno itd. Zato je razreševanje problematike tovrstnega delovanja bistveno povezano z realizacijo še preostalih zahtev sodobne tretmanske naravnanosti pri delu z vedenjsko odklonsko mladino.

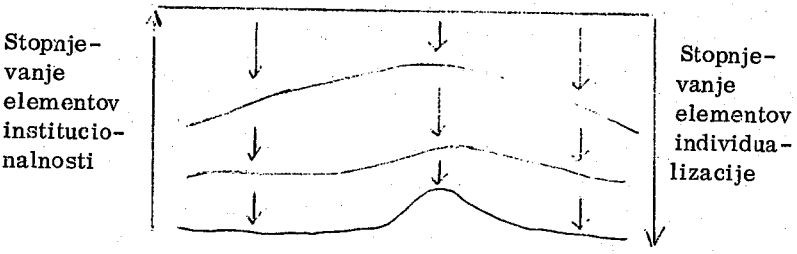
4.2.
Bolj kot kdaj koli prej postaja vzgojitelj s svojo osebnostno identiteto v vzgojni ali prevzgojni ustanovi akceptiran kot samostojen element in vsaj v enakovredni, če ne v nadrejeni poziciji glede na institucijo. Vzgojiteljeva osebnost postaja eden od kriterijev izbora otrok ali mladostnikov, s katerimi bo lahko nato uspešno delal. Osebnostnim dispozicijam vzgojitelja, njegovemu generalnemu odnosu do stila vzgoje se prilagajajo tudi koncepti vzgojnega dela. Zaradi vzgojiteljeve osebnosti vzgoja v instituciji resda ne more dobiti družbeno in strokovno nesprejemljivega okvira. Postavljen pa je drugačen poudarek, ko vzgojitelj ni več podaljšana roka institucije niti člen v verigi družbene kontrole in represije, temveč subjekt in kreator vzgojnega vplivanja. Impulze za delovanje črpa iz lastne osebnosti, strokovnih dognanj in družbeno sprejemljivih smotrov. Institucija, kot družbeni imperativ, s tem ni presežena, presežen pa je eden od elementov odtujenega delovanja institucij v preteklosti. Ta element akceptiranja vzgojiteljeve osebnosti v vzgojnem procesu je seveda bistveno povezan z ostalimi sodobnimi nazori in mnenji o institucionalni vzgoji, še posebno z velikostjo institucije same.

4.3.
Področje diferenciacije vzgojnih tretmanov je sporno področje specialno pedagoške prakse na splošno, mislim pa, da še prav posebej na področju dela z vedenjsko moteno mladino. Gre za načelno vprašanje, v kolikšni meri in na kakšen način upoštevati individualne razlike in individualne posebnosti v potrebah in motnjah vedenjsko problematične mladine. Ob tem se soočamo s problematiko homogenih in heterogenih skupin, s problematiko individualizacije in institucionalizacije in s tem, kaj diferencirati: ali vsebine ali metode ali

tempo samega vzgojnega procesa ali odnose (npr. permisivni, represivni) ali celo vzgojne smotre.

To področje bi zahtevalo posebno in temeljito razmišljanje. Vendar se ustavimo le pri dveh vidikih, ki jih morajo upoštevati sodobni vzgojni tretmani:

4.3.1.
Najprej je tu osnovna ugotovitev: individualizacija in institucionalizacija sta dva med sabo soodvisna procesa, ki delujeta v nasprotni smeri: zvečanje elementov enega procesa ima za posledico zmanjšanje elementov drugega procesa in obratno. Sodobni tretmani se usmerjajo k čim večji individualizaciji. Grafično bi lahko to ponazorili takole:



Distribucija mladostnikovih motivov, latentnih sposobnosti, variant možnih realizacij

4.3.2.
Če sprejmemo načelo individualizacije, potem nastane vprašanje, s kakšno diferenciacijo potem to upoštevati oz. realizirati. Bolj ko se tretmani odmikajo od načel klasičnih institucij, bolj se oddaljujemo od t.im. zunanje ali statične diferenciacije k notranji ali fleksibilni diferenciaciji. To se pravi, diferenciacijo tretmanov naj ne bi izvajali na osnovi homogenosti vzgojnih skupin, temveč na načine, ki so izvedljivi v okviru normalno heterogenih vzgojnih skupin.

Zakaj se sodobni vzgojni tretmani nagibajo k fleksibilni diferenciaciji? Vzroki so naslednji:

- Vprašljivost diagnostike, tehnik in instrumentov, na osnovi katerih izvajamo zunanjo diferenciacijo. Narava vedenjskih motenj je izrazito kompleksna, tako iz etiološkega kot iz pojavnostnega vidika. Zato je homogenost tako oblikovanih skupin bolj fiktivna kot pa resnična.

- Fleksibilna diferenciacija nasproti zunanji nudi več možnosti preraščanja osebnih in socialnih pogojev, ki bi bili sicer fiksirani na določenem nivoju.
- Fleksibilna diferenciacija daje več možnosti za celotno razreševanje problemov mladih (tako za gojenca kot za vzgojitelja).
- Vprašljiva je predpostavka, da zunanja diferenciacija omogoča večjo vzgojno in prevzgojno učinkovitost. Za uspešno vzgojo je namreč nujna pestrost socialnih interakcij in razpršenost psihološkega prostora. Te pogoje pa v večji meri nudijo heterogene skupine, kar daje prednost fleksibilni diferenciaciji.
- V homogenih skupinah je močno oslabljena, predvsem pa deformirana moralna vzgoja gojencev.

Konceptu fleksibilne diferenciacije se še najbolj približujejo vzgojne ustanove, kjer je omogočeno vplivanje in delovanje na različnih nivojih: na nivoju zavoda ali doma, na nivoju vzgojne skupine, na nivojih raznih interesnih in aktivnostnih podskupin znotraj ali izven zavoda pa tudi na individualnem nivoju.

Seveda razpršenost teh nivojev v dani ustanovi še sama po sebi ne govori o fleksibilni diferenciaciji glede na posebnosti pogojev in ciljev gojencev. To je forum, kjer se ta diferenciacija lahko izvaja. Izvaja pa se takrat, kadar obstaja v ozadju taka tretmanska ali terapevtska naravnanost, ki vse te elemente posamičnosti in skupnosti načrtno in sistematično neguje in vključuje v elemente vzgojnega procesa (tako v vsebine kot v metode dela).

4.4.
Sodobni prevzgojni tretmani, še posebno, če se izvajajo v večjih institucijah, se praviloma ne morejo končati v zavodu. Dr. J. Junger -Tas pravi takole: "Malo verjetno je, da se spremembe v vedenju, dosežene v institucionalnem okviru, lahko obdržijo v družbi, če ne vplivamo na spremembe v družinskem okolju in če ne organiziramo v zunanjem okolju programa nadaljnje pomoči in svetovanja tudi po odpustu."[8]

Institucija, če je odmaknjena od realnih življenskih razmer, sama ne more biti zadostno intervencijsko področje za asocialnega otroka ali mladostnika. Disciplinski okvir z vsemi predpisi, dogovori, dnevnim redom, stilom življenja ima vsekakor tudi funkcijo akceptiranja splošnih družbenih norm, regulativov skupnega dela ali življenja, vendar je to specifična situacija, ki zaradi odsotnosti mladostniko-

vih notranjih vzgibov in motivov, predvsem pa življenjskih razmer v njegovem primarnem okolju, deluje kot samosvoj ustroj, z minimalno možnostjo prenosa na poznejše življenje. Sodobna koncepcija institucionalne vzgoje vedenjsko težavne mladine upošteva to na dva načina:

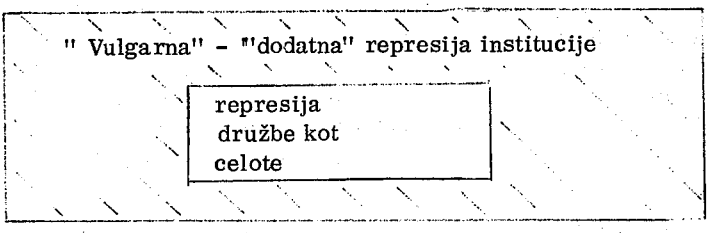
4.4.1.
Doseganje maksimalne prisotnosti elementov realnega življenja že v času izvajanja institucionalnega tretmana. Popolna socialna odmaknjenost od neposrednega realnega življenja je upravičena samo, če gre za specifične kratkotrajne tretmane, ki so osredotočeni na posamezne vidike osebnostnih motenj in se bodo nujno nadaljevali v socialno integriranih vzgojnih tretmanih.

4.4.2.
Nadaljevanje vzgojnega tretmana še nekaj časa po odpustu iz zavoda. Kdo to izvaja, ali matični vzgojitelj ali za to usposobljeni strokovnjaki na centrih za socialno delo ali izvajalci specialnih, socialno povsem integriranih tretmanov (npr. stanovanjska skupina), je stvar konkretne rešitve. V vsakem primeru pa gre za elemente osamosvojitve in za preprečitev povratništva.

4.5.
Institucionalna vzgoja vedenjsko motenih je bila v preteklosti in je še danes iz mnogih razlogov upravičeno kritizirana. Vendar tudi v prihodnje jamči za njen obstoj družba, ki brez nje še ne zna delovati. Vzgojna institucija za vedenjsko motene: da ali ne? - tu ni dileme. Edini izhod, ki ga vidi danes napredni svet na tem področju, je ustanavljanje majhnih institucij. Bitka za velike vzgojne institucije, ob nekaterih spremenjenih, prilagojenih pogojih, je presežena. Velike vzgojne institucije morajo namreč za ceno lastnega obstoja vzdrževati mnoge prisilne mehanizme, ki onemogočajo razvoj različnosti in že prej omenjene samoaktivirajoče pobude mladostnikov. Prevelika institucija z različnimi elementi represije zanika možnost poseganja na področje posamičnega v ontološkem smislu kot tudi na področje posameznika v antropološko-etičnem smislu. Velike vzgojne institucije imajo izredno obsežen prostor "dodatne" represije, imenujmo jo kar "vulgarna" represija (poenotenje kriterijev vseh vrst znotraj skupine gojencev in med skupinami zaradi enotnega delovanja institucije, kar ni nujno, ali pa le redkokdaj, odraz potreb mladostnika; prisila, ki jo izvaja institucija na gojenca zaradi pritiska okolja - gre tu za transfer emocionalno nenaklonjenega odnosa javnosti do kršilcev družbenih norm; večje institucije porajajo večjo hierarhičnost vzgojnega osebja, to pa osebno odtujeno vplivanje na mladostnike; velika gneča disocialne populacije v večjih institucijah poraja večjo infekcijo, ta pa povzroča nenehno nevarnost preseganja dogovorjenega

in sprejemljivega- proti temu se institucija lahko bori samo z dodatnimi sankcijami, omejitvami, represijami, itd.).

Grafično bi lahko to takole prikazali:



"Vulgarna" ali "dodatna" represija institucije je gotovo tisto področje, ki je odtujeno od priznanih vrednot gojencev in ga torej ne moremo uporabljati kot prostor za motivirajoče in osebno aktivirajoče delovanje mladostnikov. Velik prostor "vulgarne" ali "dodatne" represije je tudi ugoden prostor za razvoj karceralnega sistema, ki pa, kot smo že analizirali, ne služi mladostniku, temveč oblastni družbi.

Izhod iz negativne pojavnosti širšega prostora omenjene represije vidi danes svet samo v manjših institucijah (kot primer: na Finskem štejejo vzgojni zavodi le od 12 do 20 gojencev [9]).

4.6.
Čeprav sem o represivnem vidiku institucionalne vzgoje ravnokar govoril v sklopu t.im. "vulgarne" ali "dodatne" represije, želim ločeno navesti problematiko odnosa permisivnost-represivnost. Čeprav demokratična, permisivna vzgojna naravnanost v sodobnih tretmanskih oblikah ni več vprašljiva (morda z izjemo obravnavanja kombiniranih oblik motenj: izrazita disocialna naravnanost z močno emocionalno in socialno zavrtostjo - pa še tu nimamo dokazov!), v praksi še ni jasna kategorija. Gre predvsem za njen odnos, za njeno prepletenost z represivnim vidikom vzgoje. Tako kot to danes funkcionira npr. v Vzgojnem zavodu Logatec, kjer je bila permisivnost v Sloveniji sistemsko najprej uvedena, lahko rečemo, da sta permisivni in represivni vidik vzgoje v konformisitičnem odnosu. Represija se je prilagodila permisiji, da bi lahko družbeno verificirano in strokovno neoporečno preživela. V obdobju eksperimenta v Logatcu je bilo še prezgodaj, da bi ta partnerski odnos uvideli kot nekaj problematičnega ali vsaj nedorečenega. Permisivni odnos v vzgoji je bil opredeljen kot samostojen, avtonomen vidik v pričakovanju, da bo represija sama po sebi odpadla in postala tudi na nivoju vzgojne institucije nepotreben privesek. Ko

danes razmišljamo o eksperimentu in njegovih dolgoročnih ciljih, vidimo, da sta bili takrat precenjeni pričakovanji:

4.6.1.
Da bo permisivni vzgojni odnos sam po sebi dovolj bogat in dinamičen in da si bo sčasoma oblikoval ustrezne vsebine in metode dela, ki bodo v celoti zadovoljile strokovne potrebe prevzgoje vedenjsko težavne mladine. Represivna sestavina (še predvsem vsi priveski karceralnega sistema) bi bila tako premagana. Trdnost vzgojnega okvira naj bi zagotavljali vzgojno usklajeni družbeno relevantni podsistemi, kot so socialna politika, sodstvo, vzgojne in izobraževalne ustanove.

4.6.2.
Drugo pričakovanje pa se je nanašalo na vlogo institucije same. Njena karceralna trdoživost se je podcenjevala, s tem pa tudi vloga represivne naravnanosti glede na permisivno vzgojno naravnanost.

Seveda je to danes lažje ocenjevati, kot pa je bilo takrat predvidevati. Povrhu vsega tega pa bi tudi precenjevali razmere dela in zmožnosti osebja, če bi že v času eksperimenta ali neposredno po njem pričakovali popolne rešitve in dognanja. Permisivnemu vzgojnemu odnosu manjka sistem, kot ga ima represivni odnos v karceralnem sistemu. To pa je naloga in možnost za nadaljnji razvoj. Predvsem bo potrebno opredeliti vlogo, pomen in razsežnosti osebnega odnosa kot bistvenega elementa sistema. Prav tako pa vlogo in razsežnost disciplinskega elementa, ki ne bo nastopal kot iracionalen, vulgaren tujek, temveč kot organski del sistema, torej strokovno in družbeno utemeljen.

5. Realizacij z novejšimi tretmanskimi oblikami je danes že kar precej v svetu. Na tem mestu me zanimajo predvsem tiste tretmanske oblike, ki so vzporednice ali pa predhodnice današnjih stanovanjskih skupin.

5.1.
V ZDA so v petdesetih in še posebno v šestdesetih letih začeli uporabljati skupinska stanovanja za nepreskrbljene, delinkventne, zavrte in tudi drugače motene otroke in mladostnike. Opisujejo jih kot hiše na pol pota (Halfway Houses), mladinske domove (Hostels), stanovanjske mladinske centre (Residential Youth Centers), skupinske domove (Group Homes) in bi naj bile alternativa starim, včasih zelo nehumanim kazenskim poboljševalnim ustanovam. [10]

5.2.
V ZRN so se po nemirnih šestdesetih letih (študentski nemiri) začele razvijati samostojne skupine mladih pod imenom mladinski stanovanjski kolektivi (Jugendwohnkollektive). [11] Na tej osnovi so se oblikovale različne verzije terapevtskih stanovanjskih skupnosti ali skupin po zahodni Evropi.

5.3.
Podobno, vendar z določeno klasifikacijo so oblikovali na Nizozemskem različne stile domov za nizko število gojencev: od družinskih domov (do 4 otroci z neprofesionalnim vodstvom), skupinskih domov (po 6 otrok ali mladostnikov z različno stopnjo motenosti in s profesionalnim vodstvom) do enot intenzivnega skrbstva za izrazito moteno populacijo. [12]

5.4.
Iz literature je znan Hamiltonov sprejemni center, katerega podobne inačice najdemo v mnogih deželah. Gre za izvajanje poldnevnih vzgojnih tretmanov, ki so strokovno načrtovani in vodeni. Vrednotenje dela tega centra je pokazalo, da center ni bil nič uspešnejši od klasičnih institucionalnih tretmanov na področju zmanjševanja delinkventne dejavnosti, preprečil pa je oddaje v zaprte ustanove. Center je dokazal, da fantje z dolgo delinkventno zgodovino (kar bi po sicer obstoječih kriterijih pomenilo oddajo v vzgojne zavode) lahko živijo v družbi, ki jim pomaga. [13]

5.5.
V Angliji so po sedemdesetih letih razvijali tako imenovane vmesne tretmane (Intermediate Treatment), ki so dobivali različne oblike. Nekateri od teh so zahajali v poenostavitve terapevtskega pristopa, nekatere od teh oblik pa so nato tudi ukinili (npr. tromesečno namestitev v določeni vzgojni ustanovi). Programe so začeli bolj strukturirati in razvili so obliko, kjer gre otrok ali mladostnik za 14 dni v poseben vzgojni center (vmesni center). V tem času naredijo program pomoči in določijo osebo, ki bo ta program izvajala. Program se nato izvaja v neposrednem življenjskem okolju. Če mladostnik pri tem sodelovanju odpove, se za krajši čas ponovno napoti v omenjeni center. Program se nato v neposrednem okolju ponovi oziroma izvaja v skladu z novimi dogovori. [14]

5.6.
Kot zanimivo alternativno obliko zavodske vzgoje, ki so jo začeli razvijati v Angliji po letu 1975, naj omenim vzgojo vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov v sklopu specializiranih družin (The Kent Family Placement Project), ki so sprejele za dobo dveh

ali treh let po enega, dva mladostnika na stanovanje, jim nudili ustrezno vzgojo in bili temu primerno plačani. Seveda se je taka družina glede strokovnosti povezovala z obstoječo strokovno službo.[15]

Bistvena poteza vseh naštetih oblik tretmanov so prav elementi sodobnejšega pojmovanja dela z vedenjsko moteno populacijo. Institucionalni okvir delovanja se še vedno ohrani, vendar je njegov negativni vpliv bistveno zmanjšan. Praviloma gre za majhne institucije, ki so v največji možni meri integrirane v neposredno življenjsko okolje, kjer je v večji meri poudarjen prostovoljni element vključevanja v vzgojni proces z upoštevanjem individualnosti in stopnje lastne motiviranosti, kjer je lastna aktivnost na vseh pomembnejših življenjskih toriščih mladih vzgojni imperativ, kjer je "vulgarna" represija komaj še opazna in kjer sta obseg in kvaliteta vzgojnega vplivanja odvisna predvsem od osebnega odnosa-kontakta med vzgojiteljem in mladostnikom. V takem sistemu demokratičen, permisiven odnos ni razvrednoten (ali pa bistveno manj) zaradi konformizma do represije.

Za razliko od klasičnih institucij (z elementi karceralnega sistema), kjer je vzgojni in prevzgojni napor primarno usmerjen k doseganju zunanjih učinkov (prisotnost ali odsotnost kaznivih dejanj, prisotnost ali odsotnost begov, abstinenca ali zloraba alkohola, mamil, končana ali nedokončana šola, usposabljanje, itd., ki so preverljivi in v funkciji družbene kontrole), notranja, osebnostna sprememba pa naj bi bila logična posledica, je v novejših konceptih, kamor sodijo v prvi vrsti koncepti stanovanjskih skupin, vzgoja primarno usmerjena k iskanju notranjih motivov, potencialnih lastnih impulzov ter k realizaciji osebnih potreb in načrtov, zunanji elementi pa se obravnavajo v posledičnem odnosu in so predvsem odsev mladostnikovih naporov in v manjši meri institucije. Gre torej za drugačen poudarek, ki pa je zelo pomemben, saj v prvem primeru vzgajamo predvsem reproduktivne, v drugem pa produktivne osebnosti.

V zvezi s tem naj omenim manjšo raziskavo, ki je bila izvedena lani pri nas. O tej mini raziskavi na populaciji odpuščenih mladostnikov iz stanovanjske skupine v Ljubljani in o podobnem vzorcu odpuščenih iz Vzgojnega zavoda Logatec sem že poročal.[16] Raziskava vsebuje le nekatere elemente vključevanja mladostnikov v življenje po odpustu iz zavoda oz. iz stanovanjske skupine. Med odpuščenimi iz zavoda oz. iz stanovanjske skupine ni pomembnih razlik v kategorijah, kot so trenutna zaposlenost, pogostost menjave dela, izvršitev kaznivih dejanj (recidiva), pač pa v kategorijah, kjer je pomembna samoiniciativnost, socialna prodornost in neke vrste kreativnost. Tako so bili fantje, odpuščeni direktno iz zavoda, skoraj trikrat dlje nezaposleni

že na samem začetku ali ob menjavi službe kot pa fantje, odpuščeni iz stanovanjske skupine.

Zanimivo je preživljanje prostega časa. Če rangiramo prve štiri načine preživljanja prostega časa, potem velja za fante, odpuščene iz zavoda, naslednji rang: največ jih preživlja svoj prosti čas doma (v smislu pasivnega odnosa do katerekoli aktivnosti), nato v lokalih, na tretjem mestu je šport in na četrtem dodatne zaposlitve. Pri fantih, odpuščenih iz stanovanjske skupine pa je na prvem mestu hoby ali konjiček, na drugem čitanje knjig, na tretjem dodatna zaposlitev in na četrtem mestu lokali.

Razlike so očitne, in to glede bolj angažiranega in vsebinsko bogatejšega preživljanja prostega časa. Če velja predpostavka, da se mladostnikova aktivnost med tretmanom v zavodu ali v stanovanjski skupini nadaljuje še po odpustu, potem je jasno, da je tretman v stanovanjski skupini sam po sebi na področju prostočasnih aktivnosti produktivnejši, oz. da je postavka o aktivirajočih pobudah, ki jih je v večji meri deležen mladostnik v stanovanjski skupini, pravilna.

Če povzamem razmišljanja o osnovah tretmana v stanovanjski skupini (podobno bi veljalo za ostale oblike dela z vedenjsko moteno populacijo, če so akceptirani omenjeni sodobnejši elementi), bi lahko dejal, da vsebujejo elemente nekega "novega" sistema, ki se lahko do določene mere upre karceralnemu sistemu oz. prisotnosti njegovih elementov. Zagovorniki klasičnih institucij bodo vsekakor izrazili pesimizem nad "novim" sistemom, ki prejšnjega, karceralnega, ne nadomešča v celoti niti ne ustvarja okvir za odpravo katere koli stopnje oz. kategorije motenj, niti sistem sam ni brez elementov karceralnosti. Vendar tak pesimizem ni na mestu. "Novi" sistem daje vsekakor bogate možnosti pri delu z vedenjsko težavno mladino in nove pobude za nadaljnje iskanje, ne daje pa seveda odgovora na celotno paleto potreb - vsaj kot je to danes razvidno. Pred nami je torej strokovno odgovorno delo in prepotrebno raziskovanje.

Literatura:

1/ Michel Foucault: Nadzorovanje in kaznovanje, prev. 1984

2/ Prav tam

3/ Analiza, ocena in usmeritve zavodske vzgoje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v SR Sloveniji, 1982, str. 87

4/ Michel Foucault: Nadzorovanje in kaznovanje, prev. 1984, str. 254-305

5/ Analiza, ocena in usmeritve zavodske vzgoje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v SR Sloveniji, 1932, str. 57

6/ Prav tam, str. 58

7/ Vodopivec, Bergant, Kobal, Mlinarič, Skaberne, Skalar: Eksperiment u Logatcu, 1974, str. 228

8/ Dr. J. Junger-Tas: Traitement Institutionnel des Mineurs Aux Pays-Bas, Annales de Vaucresson, 1979/16, str. 87-128

9/ Podatek dr. Katje Vodopivec iz intervjuva za "Ptičke brez gnezda" št. 22

10/ Erich Kiehn: Sozialpädagogische Jugend-Wohngemeinschaften, str. 13-41

11/ Prav tam

12/ Dr. J. Junger-Tas: Traitement Institutionnel des Mineurs Aux Pays-Bas, Annales de Vaucresson, 1979/16, str. 87-128

13/ Byles John: Evaluation of an Attendance Centre Program for Male Juvenile Probationers, Canadian Journal of Criminology, XXIII/1981/3, str. 343-355

14/ Pitts John: The Changing Shape of Intermediate Treatment, The Howard Journal, XVIII/1979/1, str. 17-28

15/ Erich Kiehn: prav tam

16/ Franc Imperl: Humanizacija vzgojnih tretmanov, "Ptički brez gnezda", 1985, št. 21, str. 70-71

NAM JE USPELO USTVARITI KONTINUUM V OBRAVNAVANJU ODKLONSKOSTI PRI MLADIH?

ALENKA KOBOLT

Odklonskost mladih je področje, kamor posegajo mnoge institucije in ljudje, ki delajo v njih. V razvoju oz. delovanju se je na tem področju izoblikovala mreža različnih ustanov. Hkrati s tem pa so se razvijale različne oblike posegov in načinov dela z mladimi, katerih težavam in neskladnosti vedenja s pričakovanji širšega in ožjega okolja smo nadeli ime "motnje vedenja in osebnosti".

1. Praviloma je šolsko okolje prvo, ki odklonskost opazi. Poleg pedagogov zlasti šolska svetovalna služba prva poseže v obravnavo, razreševanje in pomoč.

   Cilji delovanja šolske svetovalne službe so v prvi vrsti usmerjeni v spremljanje celovitega učnega in vzgojnega procesa na šoli in šele znotraj teh okvirov tudi k posameznemu učencu.

   Kaže, da je ukvarjanje šolskih svetovalnih služb z učenci z motečim vedenjem na začetni razvojni stopnji zlasti zaradi naslednjih dejavnikov:

   - poiskati prostor za vedenjsko motenega otroka na šoli je težko zaradi številčnosti razredov, storilnostne naravnanosti učnih programov in s tem manjše fleksibilnosti dela v razredu;
   - velikokrat prizadevanja delavcev šole niso dovolj, ker istočasno ne dosegamo vidnejših sprememb v ožjem družinskem okolju;
   - šolske svetovalne službe imajo letni delovni program napolnjen z rednimi akcijami, kar vzame mnogo časa, zato ga ostane za individualno delo manj;
   - četudi bi bilo temu namenjenega več časa, verjetno manjka dodatnih znanj o dinamiki in vzrokih vedenjskih motenj;

- zdi se, kakor da po prvih neuspehih v obravnavi otrok in mladostnikov z motečim vedenjem strokovni delavci raje posežejo po drugih delovnih nalogah, ki terjajo manj napora, rezultati pa so hitrejši in vidnejši;

- obstajajo verjetno še drugi razlogi, ki pa so mi kot delavcu zavoda, ne pa delavcu šolske svetovalne službe manj znani.

Skratka, šolska svetovalna služba prva opazi in občuti problem vedenjske motenosti in se z njim ukvarja. Zato je bistveno, kako bodo ti strokovni delavci usmerili svojo obravnavo, kakšno metodologijo dela bodo izoblikovali.

Da bi se teh problemov lotevali strokovno in organizacijsko primerno, bi prispevali zlasti z naslednjim:

- že med študijem (pedagogike, socialnega dela, psihologije) je potrebno študente seznanjati z značilnostmi nastanka in temeljnimi izhodišči obravnave vedenjskih motenj;

- organizirati predavanja in seminarje (s praktičnimi in izkustvenimi elementi) s tega področja.
  V tem okviru je treba pozdraviti delovanje Svetovalnega centra, ki s svojimi izobraževalnimi ciklusi posega na to področje, zlasti s tečaji (kot je n.pr. po Gordonu prirejeni Trening večje učiteljeve učinkovitosti, vodi ga mag. Bečaj Janez). Izdaje publikacij s tega področja so naslednji vidni napredek;

- razvijati enotno metodologijo in izhodišča dela šolskih svetovalnih služb po Sloveniji (diagnostični postopek, osnovna izhodišča tretmana) za področje dela z odklonskim vedenjem;

- prispevek vidim tudi v tem, da bi študijska skupina v svoj izobraževalni program vključevala predstavnike svetovalnih služb, ter se posvečala tem vprašanjem v svojem strokovnem glasilu. Tam, kjer svetovalne službe ugotovijo, da same problemom ne bodo kos, se praviloma povežejo z drugimi ustanovami, kot so: pristojni centri za socialno delo, v večjih središčih vzgojne svetovalnice, psihohigienske ambulante, pedopsihiatrični oddelek pediatrične klinike in oddelek za mladostnike v okviru psihiatrične klinike.

Z izjemo zadnjih dveh naštetih ustanov je prevladujoč način dela v teh ustanovah ambulanten. Strokovno poglobljen in intenziven stik pa je zaradi občasnosti srečanj pri nekaterih problemih nezadovoljiv. Zlasti je to vidno v primerih, ko so vplivi socialnega okolja tako neugodni ali zapleteni, da se jih z občasnim delom ne da usmerjati.

2. Center za socialno delo je (upoštevaje zapovrstnost) naslednja ustanova, ki se vključi v obravnavo.

Nedavno (v marcu 1985) je republiški komite za zdravstveno in socialno varstvo s sodelovanjem strokovnih delavcev centrov za socialno delo, vzgojnih zavodov, sodišč in republiškega sekretariata za notranje zadeve opredelil postopek dela centrov za delo z mladimi z odklonskim vedenjem.

Poleg pravnih - normativnih predpisov - so doslej bile vodilo pri tem delu le še smernice komisijam za razvrščanje. S tem osnutkom oz. delovnim gradivom so se sodelavci lotili vprašanja enotne metodologije dela, ki zajema celoten proces od diagnostičnega postopka, prek svetovalno-terapevtskega dela pa do zaključne analize oz. ocene dela.

Prav bi bilo, da bi po usklajevalnem postopku in dovršitvi sprejeli dokument, ki bi obvezoval centre za res temeljito in dosledno delo, saj je narava tega področja takšna, da lahko le sistematično delo rodi željene sadove.

Številni centri so v zadnjih letih razvijali mnogo novih oblik dela, presegli "pisarniške okvire" svojega vplivanja, se preizkusili s skupinskimi oblikami dela z mladimi in podobno.

3. Dejstvo je tudi, da so bili in ostajajo naši vzgojni zavodi ustanove na koncu kontinuuma ustanov, ki se ukvarjajo z odklonskostjo mladih.

Zavod prihaja v poštev takrat, ko so ustanove, ki so se z mladimi že srečale in svoje metode dela preizkusile, pa niso dosegle pričakovanih rezultatov.

Ravno zato se v praksi nemalokrat pojavi pereča potreba po vključitvi v zavod takoj, ko se je kak drug ukrep izjalovil. Dogaja se, da odločitev za zavod ni posledica tehtne prognostične analize, temveč alarmantnega dogodka, vedenjskega izpada.

Ne sodi v naslov prispevka, da bi se temeljiteje zaustavljali ob primernosti naše aktualne zavodske vzgoje, da bi ponovno pretresali "moč in nemoč" zavodov kot institucij. Ne glede na ambivalenten odnos javnosti - tudi strokovne - do naših zavodov, pa zaenkrat moramo reči, da brez zavodov še ne znamo shajati. Mnoge družbe so to poskušale, pa so prej ali slej ugotovile, da morajo kot nadomestilo zavodom uvajati neke nove ustanove.

Drži pa, da naj bodo naša prizadevanja usmerjena v to, da bi imeli čim manjše zavode, kjer se bo dalo individualno obravnavati posameznika. Enako pozornost je potrebno posvetiti tudi razvijanju alternativnih oblik zavodske vzgoje (stanovanjskih skupin, posebnih skupin v okviru internatov ipd. ..), da bi tudi na ta način našli bolj zadovoljive in z manj omejitvami obremenjene oblike vzgoje.

4. Pri socialno nezaželjenem, motečem in prepovedanem vedenju pa se vključujejo še ostale institucije družbene kontrole - miličniška služba na terenu in sodišča za mladoletnike.

Zgoraj navedene ustanove sodijo na različna področja naše družbene prakse in jih strokovno ter organizacijsko usmerjajo različne ustanove.

To delo usmerjajo (če naštejemo le nekatere):
- komite za vzgojo in izobraževanje in telesno kulturo,
- komite za zdravstvo in socialno varstvo,
- zavod za šolstvo,
- inštitut za kriminologijo,
- različne komisije.

Opozoriti velja na pereča vprašanja koordinacije in sodelovanja že med temi institucijami, zatem pa še pri ustanovah, ki na terenu neposredno delajo (šole, centri za socialno delo, zdravstvene ustanove, svetovalnice, milica, sodišča).

Problematika, s katero se navedene ustanove srečujejo, je ena sama, obravnavajo in lotevajo pa se je zaporedno, včasih hkratno, vse ali nekatere izmed njih, vendar ne enotno, pač pa parcialno, vsaka iz svojega zornega kota.

5. Večkrat se zdi, da imamo celovito in dobro zamišljeno mrežo ustanov, šepa pa takrat, ko se je treba povezati v enotno akcijo, v reševanje konkretnega problema v praksi. Vse prevečkrat se dogaja, da se institucije glede svojega delokroga ostro razmejujejo, da je prekinjen pretok informacij med eno in drugo ustanovo.

Tudi to je eno izmed temeljnih vprašanj kontinuitete dela na tem področju.

Na različnih seminarjih nam uspe, da se zberemo, da povemo drug drugemu iz katerega zornega kota gledamo na probleme. Takrat po navadi ugotovimo tudi potrebnost večjega povezovanja in sodelovanja

med ustanovami. Žal pa se dogaja, da se vsi dobri sklepi v praksi kaj kmalu razblinijo v stalno rutino in utečene tirnice, iz katerih ne vidimo prek zidov ustanove.

Več ali manj naključnim skupinam delovnih navdušencev se imamo zahvaliti, da nam občasno (v različnih akcijah) le uspe prebuditi sicer "dremajoči ritem" dogajanja. S tem mislim na uvajanje različnih manj institucionalnih oblik dela (vključevanje prostovoljcev, neformalnih oblik dela z mladimi, različnih strokovnjakov v terapevtskih taborih...).

Naštevanje ustanov, vpletenih v obravnavanje, zelo nazorno prikaže, da ima mladostnik ali otrok s težavami "opraviti z mnogimi strokovnjaki", da se sreča z mnogimi različnimi vplivi in načini dela. Lahko postane "objekt manipulacije", ne da bi ljudje, ki v ustanovah delajo, to želeli ali da bi slabo delali.

Do tega prihaja zaradi že omenjene neusklajenosti in nepovezanosti. Lahko pa se v tem procesu otrok tudi sam nauči "manipulirati" in uspešno izkorišča nepovezanost obravnavanja s strani teh ustanov. (Da je manipulativnost pogosto ena izmed pomembnih značilnosti vedenjske motenosti, pa vemo). Seveda vselej ni tako, marikdaj so posegi različnih ustanov uspešni, zlasti če so izvajani strokovno pravilno in angažirano.

Mnogokrat pa smo priča "predajanju primera" iz enih rok v druge do te mere, da se zvrstijo pri obravnavi še nekateri zavodi (osnovnošolski, pošolski pa vse do kazenskih zavodov).

Vsemu povedanemu navkljub pa bi ob nekoliko sintetičnem pogledu na preteklo obdobje ugotovili nekaj osnovnih značilnosti:

1) Zlasti na nivoju posamezne institucije se je uveljavil teamski pristop v delu. Iz izvedeniškega dela posameznika smo prehajali na sodelovanje več strokovnjakov, ne le v večjih urbanih središčih, pač pa v zadnjem času tudi širom po Sloveniji. Tak razvoj so doživeli tudi naši zavodi.

2) Teoretična doktrina dela vseh teh ustanov seveda ne more biti identična. Lahko pa ugotovimo, da se je bolj in bolj uveljavljalo celostno izhodišče pri delu z mladimi, oz. bolje opredeljeno, da se je pri tem delu upoštevalo soodvisnost med razvojnim, psihosocialnim in procesnim pri razvijanju možnosti preseganja odklonskosti.

3) Ljudje v ustanovah so razvijali nove oblike dela in poskušali uresničevati novejše teoretične koncepte. Omeniti moramo vsekakor premik od sprva izrazito individualnega načina dela k skupinskim oblikam. Na vsak način so našle tu mesto v zadnjem obdobju vedno bolj uveljavljene oblike, kot so: delo prostovoljcev, alternativni tabori, delo v soseskah ipd...

4) Hkrati pa so se javljala tudi (tako znotraj institucij kot med različnimi institucijami) vprašanja o razmejitvi in razdelitvi obsega in definiranja delokroga posamezne ustanove. V ospredju so bila vprašanja: "Kaj kdo dela? Do kod delamo mi in kje prevzame delo druga ustanova? Kje smo mi močni in uspešni in kje ne zmoremo več ter predamo začeto delo drugemu? Kdaj in kaj je treba "odstopiti" naprej?" To so vprašanja ločevanja, razmejevanja, ne povezovanja. Morda je ravno uveljavljeni teamski pristop omogočal kljub temu živeti v iluziji samozadostnosti, tako strokovni kot organizacijski.

5) Polpreteklo obdobje je tudi čas, ko se je zlasti v teoriji naše specialne vzgoje na področju MVO in s tem zavodske vzgoje (omenim naj, da zlasti po zaslugi študijske skupine), dograjevala in razvijala že z eksperimentom v Logatcu v naš prostor zasejana dilema o odnosu med nadzorstveno in svetovalno vlogo vzgojnih ustanov, pa tudi o nekaterih ukrepih, ki jih po zakonu izvajajo naši CSD (disciplinski ukrepi strožjega nadzorstva ipd.).

6) Seveda smo bili v tem času priče dokaj radikalne kritike institucionalne zavodske vzgoje. Ta se je v naš prostor razširila zaradi množičnega ukinjanja teh vzgojnih oblik drugod po svetu. Kritika pa je bila dokaj načelna, ni ji sledila sistemska ali celovitejša programska politika, zato se je v zavesti vseh, ki delajo na tem področju, še bolj utrdila že prej prisotna misel, da naj bo zavod zadnja in ne ena izmed možnosti v obravnavi odklonskosti mladih. Prav tako razen počasne strokovne rasti in takorekoč samoizobraževanja delavcev v zavodu nismo dosegli nobenih celovitejših sprememb v sistemu zavodske obravnave.

Še več, kljub kiritiki zavodov in razgaljanju njihove neustreznosti so pobude za ustvarjanje novih, primernejših, z očitki zavodske vzgoje obremenjenih oblik vzgoje, slonele le na peščici zagnancev z različnih v uvodu omenjenih področij.

Menim pa, da bi z uvajanjem alternativnih oblik (stanovanjske skupine, skupine z intenzivnejšo obliko dela v okviru dijaških domov), ki ne bi pomenile kopičenja novih ustanov, zapolnili vrzeli v kontinuumu obravnavanja odklonskosti mladih. Te oblike bi morale ohraniti elastičnost in prilagodljivost, kar pa je možno le, če ostanejo enote številčno majhne.

Ne zagovarjam uvajanja teh oblik zaradi širjenja mreže, zato da bi potem še te ustanove iskale "svoje kliente", pač pa zategadelj, da bi ponudili primerne oblike vzgojne pomoči in opore tistim mladostnikom, ki jim zavodski način obravnave ne ustreza.

Izkušnje namreč kažejo, da s takšnimi oblikami, s suportom v bolj naravnem okolju, kakor pa je zavod, dosežemo hitrejše in zlasti takšne spremembe, ki ne temeljijo na sankcioniranju in kontroli, pač pa vzpodbujanju in rasti k samostojnosti.

Ko je mladostnik obravnavan pri šolski svetovalni službi ali CSD ali v vzgojni posvetovalnici itd., teče njegova obravnava praviloma ambulantno, to je z občasnimi stiki. Če je uspešna, pomeni, da je tudi primerna in za določenega mladostnika zadostna.

Če pa se težave iz različnih vzrokov nadaljujejo, se izkaže, da ambulantna oblika odpove.

Takrat nimamo na voljo nobene vmesne oblike vzgoje, ampak prihaja v današnji organizaciji ustanov v poštev le zavod, kar pa pomeni, da mora mladostnik prekiniti skoraj vse vezi z okoljem, tudi tiste, ki so pozitivne in bi ga v razvoju podpirale. Pride do skoraj popolnega "izkoreninjenja" iz okolja, kar je posebej očitno, če je bivanje v zavodu dolgotrajno. Hkrati s tem se prekinejo stiki z ljudmi, ki so se doslej ukvarjali z mladostnikom - otrokom. Tak grob poseg v otrokovo (mladostnikovo) življenje je posebej nedopusten takrat, ko so bile vezi, ki jih je imel mladostnik z okoljem, tudi pozitivne in bi lahko podpirale reševanje zapletov in težav. Manjka nam torej programov, ki bi z vmesnimi in manj radikalnimi, lahko rečemo tudi manj institucionalnimi, ukrepi pokrili področje med ambulantnim in zavodskim načinom dela.

Omeniti velja, da smo doslej večkrat zapadli v brezplodno kritiziranje bodisi institucij, ki delajo ambulantno in na drugi strani v kritiko zavodskega načina dela. Nismo pa se bili sposobni soočiti z dejstvom, da sta oba sistema takšna, da kljub strokovno dobremu in zavzetemu delu nista mogla zapolniti praznine. Gojili smo iluzionarna pričakovanja, da bo delavcem z zagnanostjo in aktivnostjo uspelo izpolniti potrebe otrok-mladostnikov in pričakovanja ožjega in širšega okolja.

7) V zadnjem obdobju se je sprva pri posameznikih, kasneje pa vedno širše uveljavljalo spoznanje o nujnosti skupnih programov, o potrebi

po usklajenosti delovanja vseh institucij na tem področju. Videti je, da smo na začetku razvojne poti, ko bo potrebno poleg predhodne jasne definicije dela posameznih ustanov oblikovati tudi enotno in dopolnjujočo se doktrino dela na področju odklonskosti mladih. Hkrati s tem pa bo treba preseči še vedno prevladujočo diskontinuiteto v možnostih ukrepanja.

Pri tem se mi zdi pomembno poudariti, da tokrat ne bi smeli izhajati iz položaja institucij, pač pa bi bilo potrebno vseskozi izhajati iz otrok in mladostnikov, iz njihovega položaja in njihovih potreb. Ugotoviti bi bilo potrebno, kateri ukrepi bi te potrebe zadovoljili, oz. s kakšnim interaktivnim odnosom bi lahko odklonskost odpravili.

Ne smemo pričakovati, da bomo to dosegli brez sistemskih sprememb. S tem menim, da morajo postati prizadevanja posameznikov z vseh sodelujočih področij (CSD, ZSMS, zdravstvenih ustanov, svetovalnih služb, zavodov, sodstva, policije) in njihovi koncepti del programa in da jih je potrebno vgraditi v celovit načrt socialne in vzgojne strategije.

Če smo na tej poti, bo odgovoril čas!

Viri:

Izkušnje iz dela v zavodu in stikov z nekaterimi drugimi ustanovami

Razmišljanja Janeza Vidmarja in Marjana Vončine ob nastajanju prispevkov za problemsko konferenco o odklonskem vedenju mladih in o vlogi ZSMS

Delovno gradivo republiškega komiteja za zdravstveno in socialno varstvo "Postopek strokovnega dela z otroki in mladostniki, ki so napoteni v vzgojni zavod

»PRILETELO V GNEZDO«

UPORABA MOČI KOT SIMTOM RIVALITETE MED UČITELJEM IN UČENCEM

MIHAEL ROSTOHAR

Ko razmišljamo o učencu in o tem, kakšna naj bo njegova osebnost, si zagotovo predstavljamo idealno osebnost. Ta osebnost je različno idealna za tak ali drugačen družbeni sistem. Torej so kriteriji idealizirane osebe odvisni od družbenih meril, ki se s časom, razvojem kulture, tehnologije pa tudi družbenih razmer zelo hitro spreminjajo. V agrarni kulturi, ko je tehnologija proizvodnje primitivna, družbeni sistem pa fevdalen ali na pol kapitalističen, je idealna osebnost človek, ki gara, ki stereotipno sprejema stvarnost, kot da je vedno bila taka in bo tudi večno taka ostala. Kmetje naj se ne sprašujejo, kaj bo prinesla letina in odnesla gospoda. Taka idealna osebnost, navajena trdega dela in vere v neobvladljivo naravo in moč gosposke, je sprejemljiva za družbeni red v srednjem veku.

Čeprav danes zakon o osnovni šoli predvideva drugačno idealizirano podobo učencev, si nekateri učitelji želijo nadvse pridne, poslušne in potrpežljive učence. Nekateri si tega ne upajo priznati. Raziskave nakazujejo, da bolje sprejemajo ravno učence takega vedenja. Ocenjevanje vedenja - vzorno temelji prav na teh kriterijih (Veronika Felicijan: Ocenjevanje vedenja na osnovni šoli - dipl. naloga in drugi viri, Osnovna šola Krško).

Nadaljnje spreminjanje idealizirane osebnosti ali "idealna fikcija", ki je po Freudu 1937 isto kot idealen ego, se v razvitem kapitalizmu nekako prilagodi zahtevam idealnega delavca, ki je za običajno ceno pripravljen prodati svojo delovno silo in tudi postati prilagojen potrošnik tržnega blaga. Glavne osebnostne poteze tega človeka so:

- hipokrizija - vsak lahko manipulira z vsakim (hinavščina),
- konformizem - uokvirjenost v mišljenju. Delavec sprejema to, kar je za sistem dobro, in ne, kar je resnica in želja njegovega spoznanja;

- pokornost - delavec naj bo pokoren, ker sistem temelji na moči monopola;
- nekritičnost - sprejeti vse, kar je v interesu močnejšega;
- predsodki - da jezo pravilno kanalizira na nezaščitene skupine (Jenkinsovi eksperimenti);

Opomba: Religioznost tu ni mišljena kot cilj vernosti. Vernost si zamišljam kot nekritično sprejemanje dogem, mitov, predsodkov, ideologij in nedialektično - neznanstveno sprejemanje resnic v celoti.

- potrošniška vodljivost - biti potrošnik po meri in vodljiv prek reklamnega aparata;
- tekmovalnost - da je na borzi dela konkurenca pri udinjanju;
- suženjstvo stvarnemu svetu - da so delavci sužnji avtomobilu, športu, zabavi, kamor se kanalizirajo nezaželene preokupacije posameznikov.

Temeljna spoznanja v vzgoji nam narekujejo dejstva, da se otrok vzgaja samo v odnosu, v katerem je zrasel in kateremu se mora prilagoditi. Če je odnos hierarhičen, potem bo vzgojen v idealu, katerega smo zgoraj opisali. Le redki so tisti izbranci, za katere ne veljajo pravila podrejenih (dvolična morala). Za nadrejene učitelje, ki imajo nalogo izsiliti priznavanje hierarhično nadrejenih družbenih odnosov, je potrebna moč. Moč pa je potrebna tudi za vpliv na ljudi, kjer so odnosi enakopravni, kjer so si med seboj neodtujeni, ker je tudi te potrebno občasno usmerjati v organizirano družbeno prizadevanje. V izobraževanju bi tako usmerjanje imenovali vodenje učencev z vplivom. Ob tem spoznanju nas bo zanimalo, od kod moč vplivanja in moč podrejanja.

Moč vplivanja izhaja iz znanja, ki ga imajo nekatere osebe, ki so sposobne predvidevati dogodke v bodočnosti. Zaradi tega znanja nudijo varnost članom družbe, kar je tem nagrada za njihovo vodljivo vedenje, ki ga terjajo take osebe - avtoritete. Ta moč vplivanja je posledica moči, ki izhaja od strokovne avtoritete, ki je zelo potrebna in koristna. Kadar moramo uporabiti moč sile, ki vzbuja strah pri "nasprotniku", da bi nas upošteval in se nam podredil ter postal vodljiv in sprejemljiv za naše želje, nas podrejeni ne upošteva, ker mu ne zmanjšamo občutka strahu s svojim znanjem. Povečamo mu strah, ko smo uporabili silo. Od kod ta strah in zakaj ta sila?

Če bi neopaženo prisostvovali govorilni uri na običajni osnovni šoli in bili vključeni v odnos učitelj - starši, bi izmed ostalih navodil

dobili tudi taka:
Trdo ga primite, nekaj je treba narediti!
Poizkusite kaj drugega, zlepa ga ne morete!

Obratno pa dobijo učitelji od staršev direktivo, kako naj uporabijo svojo avtoriteto - moč in ukrotijo otroka. Kot psiholog na osnovni šoli sem pogosto dobival taka navodila od učiteljev, ravnatelja in staršev. Moj lovski tovariš, oče neuspešnega otroka, mi je dal takšno domačo nalogo. Ob tem je visoko dvignil prst in rekel: "Ti si moj prijatelj, pa še nekakšen psiholog si povrhu. Ti veš, kako se taki stvari streže, naredi nekaj, da bo šel fant naprej. To je zame zelo pomembno, da še s tem ne bom imel nevšečnosti." Verjetno je računal, da imam "magično moč", ki jo bom uporabil in spremenil njegovega sina v idealizirano osebo v razredu, ker sva še lovska tovariša in ker mi je on dal to nalogo.

Absurdno je pri tem vprašanje, zakaj ne bi uporabili "avtoritete". Če vprašamo koga, ki uporablja "avtoriteto", če se mora pri kazanju moči kaj truditi, vam bo začuden odgovoril: "Seveda!" Redki bližnji sodelavci ti bodo namesto odgovora postavili vprašanje: "Kako sploh moreš kaj tako neumnega vprašati?" Stvar uporabe moči je tako samoumevna in splošna v rabi, da malokdo razmišlja, kaj to sploh je. Če se na konferenci obravnava posebno težaven primer upornega otroka, daje ravnatelj učiteljem vzgojno navodilo: "Ti ga pošlji k meni, in to po direktni poti, mimo psihologa!" To sem napisal ne kot obtožbo ravnatelja ne kot željo, da si sam želim moči, ampak kot pojasnilo, kako splošna je zmeda o pojmu "avtoriteta" in kako močno si nekateri prizadevajo celo prek psihologovega trupla priti do nje. Če ima psiholog, učitelj, direktor, svetovalec itd. znanje, govorimo o njegovi strokovni avtoriteti. Sposoben je predvidevati vedenje otrok, njihov razvoj, nastanek motenj, jih omiliti in s tem povečati zanesljivost v ravnanju s sodelavci v timu. Učitelji mu hočejo slediti in upoštevati predloge. Če tega nima, bodo tako učitelj, starši ali kdor koli drug, tudi sami uporabili položaj in avtoriteto izsiljevali na dopustne ali nepoštene načine.

Kdor se boji, da ni avtoriteta na določenem področju, si bo zelo prizadeval, da bo dokazoval svoj prav. Če živi otrok v vplivnem območju napihnjene avtoritete, ne more spoznati, da je naša modrost omejena. Če učenec spozna resnične meje našega znanja, se počuti varnega in sprejetega in ni razloga, da nas ne bi upošteval kot realnega strokovnjaka in ne bi bil občasno tudi vodljiv. Včasih pa se odrasli (starši, učitelji, ravnatelji, direktorji, psihologi) bojimo, da naša psihična velicina ni dovolj velika in jo začnemo umetno napihovati. Napihovanje je lahko odvisno od intenzivnosti rivalitete do otroka in našega strahu, da nismo idealno usposobljeni za svojo družbeno pozicijo. Pri tem zač-

nemo svoje znanje dopolnjevati z uporabo moči po vojaškem vzorcu. Primer: Zemlja se vrti okli sonca. Kdor ne verjame, 7 dni zapora.

Obstajajo pa še nekateri drugi dokazi.

Moč, ki jo uporablja taka avtoriteta, izhaja iz položaja, kjer nekdo na višjem monopolnem položaju lahko poklanja stvari, ki si jih učenci želijo (ocene, pohvale), tako imenovane nagrade, in stvari, ki so za učence neprijetne, kar imenujemo kazen. Učitelji, ki učijo manjše otroke, se ne pritožujejo nad tem, da imajo premalo avtoritete, kajti že običajna uporaba moči, nagrade in kazni pri njih zaleže. Na višji stopnji osnovne šole postanejo otroci samostojni, poraste jim relativna psihična velikost proti učiteljevi, zato je takrat vpliv običajne vedenjske modifikacije že zelo oslabel. Posebno se to dogaja pri učiteljih, ki navidezno povečujejo avtoriteto, kajti učenci nikoli niso prepričani, kolikšna je njihova resnična veličina. To jih izziva in sili, da jo stalno preizkušajo, učitelji pa to čutijo kot načenjanje svoje avtoritete, pred čimer se sami z vsemi močmi branijo.

Če poslušamo učitelja, ki se pritožuje nad nevodljivim razredom, je to učitelj, ki se pretežno naslanja na vedenjsko modifikacijo. Uporablja kazen in nagrado. Uporablja svojo avtoriteto z močjo, ki v vzgojnem pogledu ni učinkovita. Otroci so vodljivi samo do trenutka, ko je moč očitno na učiteljevi strani. Ta očitnost realno pada, ko otroci pridobivajo pri znanju, telesni moči ali ko šolska zakonodaja jemlje učitelju moč iz njegovih rok:

33. čl. - ni kazenskega ponavljanja za nevodljivost,
- prepoved fizične kazni,
- obveznost javnega ocenjevanja,
- obveznost enakopravnega obravnavanja otroka,
- obveznost postopnosti pri kaznovanju,
- obveznost sodelovanja s starši,
- obveznost spoštovanja učenčeve osebnosti,
- možnost učenčeve pritožbe,
- pedagoško utemeljene domače naloge - ne kazenske (100 x prepiši) itd.

Učitelji, ki tega ne morejo sprejeti, čutijo do tega omejitev ali odpor. So ljudje, ki gradijo avtoriteto z močjo in se pritožujejo, da bi potrebovali več moči pri nagrajevanju in kaznovanju. Ostali pa tega že prej niso potrebovali. Ti učitelji si niso prizadevali otroka podrejati, ker podrejanje temelji na strahu, vodenje pa na sodelovanju. Strokovno ni težko vzpostaviti pogojev za podrejanje. Vedeti moramo samo, kaj si učenci želijo in kaj jih prizadene. Če to vemo, posebno znanje iz psihologije večkrat sploh ni potrebno. Vsak povprečen učitelj ve, da mora-

mo upoštevati sprotnost uporabe kazni ali nagrade v časovni perspektivi učenca (Lawiner and Porter), zaželenost nagrad in učinkovitost ali adekvatnost kazni (Herzberg - Heck - Hausen) in vedenjska modifikacija je učinkovita. Učinkovita je v svojih mejah, ki so postavljene z močjo avtoritete in ne z obzirnim in odgovornim ravnanjem učencev. Hiba take vzgoje je pomanjkljivost usmerjanja samega. Nevzgojenega je treba vedno usmerjati, neukega pa samo občasno. Če v usmerjanju prevladuje kazen, se lahko pogovarjamo o režimu. Če uporabljamo bolj fine "psihološke" metode (Karnegi - Kako si pridobiš prijatelja?), imenujejo nekateri to metodo "teror v rokavicah". Če si gradimo moč z delitvijo nagrad, pravimo temu korupcija. S tem ni operiral samo direktor tovarne Lockheed ali cesar Janez, ko je Martinu Krpanu podelil monopol nad prodajo soli in ga tako skorumpiral in obglavil, kot je to on sam malo prej napravil z Brdavsom. Nekaj podobnega se še vedno godi v mogočnih ostankih trdnjave (totalno korumpirane države) - v naši šoli. Tu se delijo vstopnice za vstop v družbo in od tod izhaja moč avtoritete, ki jo ima šola v svojih rokah. Od tod izhaja konfliktnost med vzgojno in izobraževalno funkcijo naše šole, kjer se začenja problematičnost in vzgojnost ocenjevanja. Če je šola selektivna, deli pozicije in za to moramo imeti ocene. Če pa želi biti resnično vzgojna, postane ocenjevanje in vsaka uporaba moči problematična.

V čem je problematičnost ocenjevanja?

Vsaka enostranska rešitev problema v korist učitelja ali obratno, povzroča pri poraženem negativna čustva, obrambo in destruktivno vedenje. Pretežen obseg obrambnega vedenja je v vzgojnoizobraževalni situaciji popolnoma destruktiven in škodi učencu in učitelju.

Naštel bom nekaj primerov, ki se kažejo v šoli:

Č u s t v o :

občutek nemoči, jeza, sovraštvo	- upornost, odpor, negativizem
frustracija (strah, jeza)	- maščevalnost, udariti nazaj, postaviti se po robu
jeza	- boriti se, braniti se
sramovanje	- laganje
občutek nesposobnosti	- obtoževati druge, jih sramotiti, tožiti
strah, bojazen, nesigurnost	- goljufanje, prepisovanje
žalost	- tiranizirati druge, šikanirati
depresija, zagrenjenost	- komandiranje (vedenje mnogih učiteljevih staršev)

občutek nemoči	- iskanje skupnih sil, organizirati se, združevati se v enotno fronto
občutek brezizgledností	- podrediti se, identificirati se z agresorjem, postati "ljubček" iz strahu
apatija	- skrbeti za lepo vreme, se smehljati, prilizovati
čustvena resignacija	- strah pred izstopanjem - konformizem - vodljivost - pokornost - hipokrizija - nekritičnost - zdrava tekmovalnost - usmerjenost v stvari

Kot so obrambne reakcije destruktivne, tako je tudi čustven kontekst neprijeten. Učitelji, ki to počno, so ga sami grenko preizkusili na lastni koži. Učenci takih učiteljev in staršev nehote sami izdajo svojo obrambno strategijo.
Primeri obrambnih strategij:

Uporneži

Nočem dobiti dobre ocene, ker me starši z vsemi sredstvi prisiljujejo, da bi bil dober učenec. Če že dobim dobro oceno, imam občutek, da so zopet zmagali in da sem poražen. Ne morem jim privoščiti tega veselja, zato se nočem učiti (po Thomasu Gordonu). Nočem se učiti, ker me tovarišica ne mara. Pri njeni uri izostanem, ker vem, da jo to jezi, zato se trudim, da bi kar največkrat manjkala, pa čeprav na škodo drugih ur. (Domač primer odpora pri matematiki.)

Maščevalci in obračunovalci

Spominjam se učenca, ki je po končani šoli pretepel učiteljico, ker je zlorabljala svojo moč (v očeh otroka je bila krivična). Celo največji tirani se tega zavedajo in zavezujejo otroke z demagogijo, da je to njim v dobro.
Bateson navaja: Taka situacija sili otroka v shizofrensko psihotično reakcijo, ker ima vsakič, ko doživlja jezo, ob tem občutek krivde, to pa je zanj nevzdržno. Bateson tudi pravi, da je manj nevarno za otroka prenašati očitnega samoljubneža, saj je lahko nanj neizmerno jezen. Nikakor pa se ne more prilagoditi dobrohotnemu tiranu, ob katerem si ne upa dopustiti lastnih čustev jeze.

Lažnivci, goljufivci, plonkarji

V sistemu, kjer se pravično sodi, dobro plačuje in hudo kaznuje, ostane učencu, učitelju, ravnatelju, ministru samo ena možnost, da si prizadeva delati videz, ki odgovarja kriterijem pravičnega sodnika. Potemkin je delal fasade samo tam, kamor je šla cesarica, in samo take, kot si jih je želela videti. "Ravnatelj Potemkin"bo gradil samo lepo šolsko poslopje, saj vsebina šole se navzven ne vidi, a učitelj Potemkin bo imel pripravo samo takrat, ko bo zvedel za kontrolo, in tako, kot je všeč ravnatelju in inšpekciji. "Otrok Potemkin" bo z muko kazal videz perfektnega znanja, dvigal bo roko, še predvsem, če zasluti, da tovarišica po tem ugotavlja sodelovanje in prizadevanje. Prepisoval bo pri šolski nalogi in se držal pravila: "Ne pusti se uloviti!" Če ga bomo dobili, bo lagal: "Samo malo sem pokukal, nisem hotel, plonk listič ni moj, ne vem, čigav je, moj ni." Taka igrica se ponavlja od otrok v osnovni šoli do uradnikov v zvezni upravi. Imenuje se "Če te jaz dobim" (po Eric Bernu - The Games People Play).
Primer iz naše šole:
V šolskem letu 1980/81 so napravili otroci pravo razdejanje na počitniških prikolicah elektro podjetja. Psihološka osvetlitev je bila v preusmerjeni grupni agresiji. Skupino so po znanem modusu operandi kmalu polovili. Najprej so pod pritiskom zapeli mladi, neizkušeni ptički (učenec 4. razreda). Sledila je običajna rutinska procedura. Pikona i so predstavljali odgovarjajoči ukori po pravilniku o postopnem kaznovanju. Trije otroci v skupini so bili prekaljeni borci in se jim je pri kaznovanju to tudi z veseljem upoštevalo. Nepoboljšljivost se je upoštevala tudi doma. Ko sem iz gole "resignirane radovednosti" vprašal vodilnega nasilneža, če se je kaj naučil iz tega, mi je odgovoril: "Da, sedaj vem, da za tako stvar ne smeš angažirati strahopetnih mulcev, ker ti takoj zapojejo, če jim kdo stresa hlače."
Naslednji teden je bil na istem dvorišču istega podjetja demontiran spaček. Storilca še do danes niso prijeli.

Otroški javni tožilci, ovaduhi, tožengroši

Vsakemu učitelju je znana reakcija otrok: "On me je udaril! On nima domače naloge! Oni norijo!" Seveda pa jaz ne norim in zato imam možnosti, da bom dobil pričakovano nagrado, če pa že te ne bom dobil, pa ne bom kaznovan, ker sem boljši od drugih. Primer lahko odpade.

Tirani, šikanerji, komandanti

Obrambno vedenje teh otrok ima svoj pomen v prenosu jeze na vedenje do manj močnih in nezaščitenih ljudi v okolici - razredu. Tiraniziranje

se prenaša po Jenkinsovi shemi na grešnega kozla in ta kozel je nekdo, ki ni močan ali je agresivno zavrta osebnost. Ne upa se braniti ali agresivno reagirati, celo v preusmerjeni obliki (sublimirani obliki).
Primer iz šole:
Ravnatelj nadere učitelja, ta napoje staršem, ker ne sme ogrožati otrok. Starši pritisnejo na poredne otroke, ti pa naslednje jutro naprej na nezaščitenega sošolca. Temu ne preostane drugega, kot da doma nahruli psa, če je le-ta pri hiši.

Zmagovalci

Potreba, biti zmagovalec za vsako ceno, ni redka med našimi otroki. Za mnoge zmagovalce pa ni nobena sramota delati vsaj videz uspešnosti, kajti posledica zmagovanja je delitev nagrad in privilegijev. Starši to vedo in ne dajo otroka v šolo, dokler niso prepričani, da bo druge zmagoval in prekašal na vseh področjih. Po svoje imajo prav. Če otrok ne bo odličen, mu bodo zaprte poti do družbenega napredovanja, do želenih pozicij, skratka, do nadaljnjega prekašanja. Na osnovni šoli ne čutijo tega samo psihologi, ampak tudi učitelji, kajti težko je povedati staršem: "Vaš otrok je intelektualno manj razvit. Vaš je učno neuspešen. Obsojen za smetišče (POŠ), kjer ne bo družbene gratifikacije." Vedno imamo ob tem občutek krivde, kot da smo k temu kaj sami pripomogli. Težko je videti posledice otrok, ki so v krvavi košnji ocenjevanja podlegli kot neuspešni. Če s tako nagrado in kaznijo ponavljamo in kosimo naprej, ostane veliko otrok v prepričanju, da se ne bodo nikoli več postavili na noge in kljub nekaterim sposobnostim tega tudi ne poskušajo (Witoch M.: Unterricht mit Schulversagen, Köln.: Kippenchauer and Witsch 76).

Klapniki, organizirani izgredniki

Tako, kot so se delavci združili proti nasilnim delodajalcem, tako se tudi v novejšem času pojavljajo organizirane oblike odpornega vedenja v obliki peticij, kolektivnega zamujanja telovadbe ali matematike. Stavka na gimnaziji v Brežicah. Seveda pa si lahko te dogodke kdo razlaga popolnoma po svoje, kot si jih tudi sam razlagam subjektivno. Obstaja dejstvo, da je to organizirana in sublimirana oblika borbe, in sam povod nima včasih resne zveze z dogodki, ki izzovejo protest. Osnova borbe je v odtujenem odnosu in uporabi enostranske gratifikacije, ki sili v obrambno vedenje. Sami raziskovalci so v letih 1955-65 intenzivno iskali vzroke za uporno vedenje mladih. Žal niso našli utemeljenih razlogov za tako imenovana generacijska nasprotja ne v seksualnem dozorevanju ne v telesnih spremembah ne v notranjih konfliktnih stanjih biti odrastel in s tem povezave ambivalence. Nič ni bolj absurdnega kot dejstvo, da odpor in destruktivno povezovanje tako ambivalenco omili, ali

da bi bil organiziran upor sploh mogoč, če ne bi odrasli v rivalitetni odnos sploh hoteli vstopiti. Po drugi strani nam kažejo dejstva pojav, da se to pojavi predvsem tam, kjer ta hirearhija že dolgo obstoja in nenormalno bi bilo, če se ji otroci v tej dobi ne bi uprli. To pa nikakor ne pomeni, če je rivaliteta običajno prisotna, da je zato tudi že nujna, koristna in neobvladljiva.

Perfektno vodljiv in pretirano ustrežljiv otrok

Tu in tam se najdejo na šoli vzorni otroci. Ti se prilizujejo učiteljem proporcionalno s strahom in odvisnostjo, ki jih sili k pokorščini. V ožjem okolju poznam deklico, ki je bila vsa leta v osnovni šoli angel v človeški podobi. Imela je strah pred lastnimi željami, pred vsakim konfliktom z avtoriteto. Sedaj je premagala ta strah in pridno sledi svojim seksualnim impulzom. Oče jo sicer zverinsko pretepa, ona pa to kompenzira z vsakim moškim, ki ji hoče ustreči željo. Toda prepričan sem, da si vsaj sedaj ne želi pomoči psihiatra. Ta proboj ji je tako rekoč na veliko žalost staršev na neki način rešil življenje.

Konformisti, dudlarski štreberji, stereotipni papagaji

Če učitelj uporablja moč avtoritarnega usmerjanja, duši otrokovo kreativnost, ker mu jemlje svobodo razmišljanja, eksperimentiranja, nasprotovanja, kar je naravna pot v iskanju lastnih spoznanj in odkritij. Predpisan potek reševanja problemov je morija kreativnosti. Ko učenec spozna nemoč vplivanja na te predpise in zahteve, bo ubral strategijo prilagojevanja. Trudil se bo pri iskanju plus točk pri učitelju, hotel mu bo ugoditi z odgovorom, ki si ga učitelj želi.
Otrok, ki je spoznal nujnost konformizma, je za nalogo Kako prebijem čas v šoli? napisal: "Ko grem v šolo, se spremenim v pridno, malo miško in delam, kar zahtevajo, naredim pridno vse šolske in domače naloge, potem začnem živeti svoje pravo življenje, ki žal traja tako kratek čas." (Po Thomas Gordonu)

Boječe zasanjani otroci

Tam, kjer vlada obvladovanje otrok z oceno ali drugimi oblikami nagrade in kazni, se nujno pojavijo pokošeni cvetovi. Ti ne morejo nikoli z lastnimi silami dobiti zaželene ocene uspešnosti in si jo lahko pričarajo samo v svetu domišljij. Takšni otroci se včasih hvalijo pred neznanci, kako dobro jim gre v šoli, kako dobro ocenjuje njihova tovarišica, kako rada jih ima. Pri teh otrocih vidimo:
- da sanjajo pri belem dnevu;
- ničesar ne naredijo, ker se bojijo karkoli preizkusiti;

- postajajo vse bolj infantilni, igravi;
- se ne vključujejo v družbo vrstnikov, ker niso adekvatni;
- se fobično bojijo šole in beže v bolezen - hipohondrijo;
- reagirajo psihosomatsko;
- špricajo;
- se drogirajo;
- pretirano jedo;
- mislijo preokupirano, obsesivno in se določenih misli ne morejo znebiti;
- kompulsivno grimasirajo ali mežikajo;
- mislijo na samomor ali ga izvršijo (primer Artiče).

V tej bilanci vidimo vse nezaželene stranske učinke vedenjske modifikacije. Tolaži nas lahko samo dejstvo, da najbolj tragičnih primerov ni še več. Veliko pa je drugih reakcij, ki so v vzgojnem pogledu vse prej kot doseganje ciljev zakona o osnovni šoli.

Kaj ostane učitelju, ki je tako udeležen v medsebojnih odnosih z učenci? Prva misel, da popusti, naj delajo, kar hočejo, mu ne bo všeč. Vendar včasih tako tudi naredi, ko naenkrat začuti, da zmagujejo otroci. To mu zagreni življenje huje kot pekel. Njegove obrambne reakcije pa niso drugačne od otrok v isti situaciji:

- maščevanje vseh vrst (od težjih vprašanj, nenapovedanih šolskih nalog, slabe razlage);
- iskanje zaveznikov in zbiranje vojske proti skupnemu sovražniku;
- upiranje in pritoževanje do Republiškega zavoda za šolstvo ;
- prehod na drugo šolo, prehod v drug poklic;
- beg v alkohol, hrano, hobi;
- psihosomatske težave;
- prehod v spremenjeno vedenje (poboljšanje), postati najlažji izpraševalec, biti priljubljen učitelj brez zahtev;
- konformizem - strah pred novim, obramba pred strokovnim čtivom, omejitev na najmanjše delo.

Zelo veseli pa so tisti učitelji, ki v tej borbi ponovno zmagajo. Nazaj dobe svojo moč in s tem možnost deliti dobro in zlo. V tej sreči niso sposobni videti paradoksov, da učitelj, ki ima v rokah moč, izgubi vpliv. Obratno bi rekli, da učitelj, ki ima vpliv, ne potrebuje moči, da bi svoje potrebe zadovoljil s korupcijo ali kaznovanjem. Moč izhaja iz kazni in korupcije - nagrade, in popolnoma korumpira in razčloveči toploto medčloveških odnosov. Uporaba ali zloraba moči pri obvladovanju otrok pa je za marsikaterega učitelja vse prej kot prijetna zadeva. Izjema so le redki sadisti. Večina jih doživlja občutek krivde in trpe včasih bolj kot kaznovanja vajeni otroci. Ljudje, ki so navajeni zmago-

vati, postajajo socialno manj čuteči in jih začnejo zaradi njihove splošne, brezobzirne naravnanosti odklanjati celo njihovi najbližji. Če zmagujejo že kot otroci, jih sovraži cel razred z učiteljem v prvi vrsti. Tako se lahko razvijejo v egocentrične, brezobzirne, psihopatske ljudi, ki so za vedno oropani polnega človeškega življenja. Stalni zmagovalci se znajdejo v istem začaranem krogu kot poraženi, le da ostanejo še osovraženi, nesprejeti in zaradi preobremenjenosti izčrpani. Za učitelja ni nič lepšega kot biti uspešen. Uspešen pa bo, če bo otroku, ki mora nesvobodno prestopiti šolska vrata, pomagal, da v njem najde svobodo in opremljen z njo odide v družbo, da jo tudi sam osvobaja.

Ob koncu šolskega leta pomislimo na otroke, ki skrhano zapuščajo šolske klopi osmih razredov in na nesrečne učitelje, ki se oddahnejo, ko se za njimi zaprejo šolska vrata. Ne vemo, čemu se toliko zaklinjajo na mit o nujnosti in pravičnosti avtoritarnih postopkov. Ne zavedamo se nujnosti razmer, kjer otroci lahko preizkušajo socialne odnose, v katere so vključeni. Le tako se lahko razvijejo v demokratično in odgovorno osebnost. Pomislimo na vse tiste neodgovorne odrasle, ki so ostali neodgovorni otroci, in na vse tiste neodgovorne otroke, ki še naprej ostajajo neodgovorni, ker odgovornost ne morejo sprejeti. Vsi ti so žrtve manipulacije, od podkupovanja, raznih nians "terorja v rokavicah", pa do grobega kaznovanja, nadziranja in ponovnega kaznovanja. Ali pa so ostali večni zmagovalci in ne vedo za grenkobo svojega brezobzirnega in neodgovornega ravnanja.

V osnovni šoli imamo sodoben zakon, ki zahteva spremembo v vzgoji. Imamo pa tudi obrambne mehanizme, ki so družbeno verificirani in zato učinkovitejši od zakona. Poglejmo si nekaj obramb, ki jih navaja novejša literatura s področja psihološke in pedagoške misli.

- Racionalizacija avtoritarnih učiteljev, ki opravičujejo uporabo moči v šoli.
- Družbeno verificirane resnice, o katerih ne upa podvomiti niti mistifikator sam.
- Mit o modrosti let in vrednosti izkušenj.
- Obrambni mehanizem nadrejenih, ki si domišljajo kriterije večvrednosti kot razlog za superiornost, predvsem v svojem monopolu, ki pride z leti sam od sebe, brez posebnega prizadevanja za objektivno zvečanje človekove psihološke velikosti.
- V komunikaciji se kažejo obrambni mehanizmi v pogosti uporabi deklaracij:
  Oče vedo to najbolje. Oče že ve, kaj dela. Oče imajo vedno prav. "Jajce ve več kot kokoš?" Učitelj ve več kot učenec. Največ ve bog, potem moj učitelj, potem jaz, potem morda ti.

- Učitelji imajo več izkušenj. Na izkušnjah svet stoji.
  To bi utegnilo biti res, vendar, če to uporabljamo za dokazovanje otrokove nevednosti in s tem nujnosti učiteljeve splošne, strokovne in socialne nadvlade, to diši po obrambnem mehanizmu, ki racionalizira učiteljev občutek, da ne ve tega, kar si želi vedeti.
- Množica je nevedna, neizobražena, treba jo je voditi.
- Učenci so nezreli.
- Komenda je samo njim v prid.

Dwight Allen z inštituta za proučevanje vzgoje na univerzi v Massachusetts-u pravi, da ti obrambni mehanizmi z uporabo v manipulativne namene postajajo vedno bolj mitos ali družbeno verificiran predsodek. Kot da so otroci rojeni neumni, z izvirnim grehom, učitelj pa je tisti, ki jih bo rešil tega zla.

Po psihodinamskih teorijah podrejeni člani masificirane skupnoti projecirajo svoj manko idealne slike o sebi, to je svoj ego ideal kot lastnost svojega vodje. Vodja je tako prisiljen projecirane namišljene pomanjkljivosti podrejenih vgraditi v svoj ego ideal in se s tem indentificirati. Racionalizacija tega tipa, ki postanejo družbeni mit, mu tako zagotavljajo popolno varnost v hirearhični razporeditvi in v osebnostni integriteti. Tak človek lažje verjame, da je tako idealen, kot si ga njegovi podrejeni želijo.

Deklaracija: Mit o potrebi postavljanja mej

Učenci morajo čutiti meje. To je obrambni mehanizem, ki temelji na projekciji svojih želja v želje učencev. Če si učitelj želi, da bi bili učenci v svojem vedenju neogrožujoči, je jasno, da si zamišlja tudi mejo, kjer trčijo na interese in potrebe učiteljev. Te meje lahko učenec aktivno sprejema, lahko pa se nekdo postavi kot edini poklicani, da te meje z močjo začrta. Prilagojeno socialno vedenje je na vsak način omejeno v svobodnem delovanju posameznikov. Ta meja je postavljena s svobodo drugega. Vsak udeleženec je življenjsko zainteresiran, da ve, kje so meje njegovega svobodnega odločanja. Brez spoznavanja teh meja ni občutka varnosti, niti garancije za počutje sprejetosti, ki zadovoljuje potrebo po druženju. Brez spoznavanja omejitev ni možnosti za učinkovito osebnostno in družbeno prilagojevanje. Vendar, spoznati meje, pomeni učenje obeh partnerjev v interakciji. Za učitelja in za učenca je pomembno vedeti, kje so meje neogrožujočega zadovoljevanja potreb. In da je potreba po čutenju meja eksistenčna potreba, prisotna samo pri učencu, je utvara, ki je razložljiva z obrambnim mehanizmom projekcije. Mit o potrebi meja pomaga takemu učitelju lažje sprejemanje sebe, kot če vsiljuje meje drugim z močjo, kar mu zbuja občutek krivde.

Mit o dolžnosti vcepljanja norm in vrednost družbe

Učitelji in starši, ki uporabljajo moč pri dresuri svojih otrok, se branijo z racionalizacijo, da je vcepljanje družbenih norm njihova poslanska naloga. Ta naloga izhaja iz njihove vloge, ki jo nekateri sprejmejo dobesedno kot odgovorni nosilci - sejalci kulture, čeprav danes najboljši poznavalci kulture - antropologi ne vedo, kaj kultura je. Vse bolj prihajajo do spoznanja, da je kultura konglomerat stalno se spreminjajočih subkultur. Vse bolj so si enotni, da deklariranje splošno veljavnih vrednot postaja nesmisel, ker te sploh ne obstajajo. Ljudje, ki to počno, ne delajo tega iz družbenih interesov. Vse bolj je očitno, da je to njihov lastni obrambni mehanizem z družbeno verifikacijo v obliki mita o njihovem odgovornem poslanstvu. Če ni tako, se nam sili vprašanje: "Kdo je družba? Katere so zaželene vedenjske sheme, komu so koristne in kdo jih predpisuje?" Še težje je razumljiva učiteljeva odgovornost pri širjenju nacističnih vrednot in norm, ki so jo sprejemali nacistični učitelji še po tem, ko se je pokazalo, da družba nima prav.

Če je naša vrednota znanstven pogled na družbeno stvarnost, si okoli mitologije ne delamo več sivih las. Odprto pa ostane vprašanje možnosti, koliko lahko z uporabo moči, ki izhaja iz vedenjske modifikacije, sploh pomagamo otrokom internalizirati vrednote in norme neke "kulture". Če samo pomislimo, koliko norm vcepimo otroku brez uporabe moči ali zavestnega vplivanja (pitje alkoholnih pijač, kajenje, učenje sprejemanja delovnih navad, samoupravnega - nesamoupravnega vedenja), nam postane postopno razumljivo dejstvo, da je uporaba moči pri sprejemanju norm in vrednot prej obramba učitelja kot pa učinkovita metoda, ki socializira otroka. S prisilo učitelju ne uspe vzgojiti učenca ali nanj vplivati. Učenec lahko izbira obrambo, ki je možna v treh oblikah: ali se bo boril, pobegnil iz strahu ali pa se bo potuhnil, dokler ne bo nevihte konec, potem pa se bo obnašal po mili volji.

Pazljivemu in radovednemu bralcu ne bo težko odkriti paradoksa Karla Rogersa, ki bi bil v tem, da lahko resnično vpliva samo tisti vodja, učitelj, mati, oče, ki se je sposoben odreči nasilju, pritisku in manipulaciji - vedenjski modifikaciji.

Če je že učiteljeva naloga in dolžnost vzgajati, dosegati vzgojne smotre zakona o osnovni šoli in če to resnično tudi želi, ne samo mora, bo to dosegel oziroma začel uresničevati zakon takrat, ko bo postal osebnostno tako velik, da se bo uporabi moči lahko v celoti odpovedal. Do takrat pa mu uporaba moči ostane kot metoda za dosego ciljev, kot obramba za delo, ki ga ni sposoben opravljati.

Strogost kot edino zdravilo za nekatere posameznike

Na učiteljski konferenci, ko obravnavamo vzgojno problematiko, se pogovarjamo o vedenjskih težavah, neučinkovitem socialnem prilagojevanju posameznih otrok, slišimo med drugim deklarativno opravičevanje vzgojiteljev - ekspertov: "Žal mi ga je!" To malokdo izreče, čeprav ima veliko učiteljev občutek krivde, ko uporablja kazen. Včasih kdo javno sprašuje: "Ali ni za nekatere otroke strogost edino ali celo najboljše zdravilo?" Drug drugega ob tem razumejo in sklepajo tihe pogodbe o recipročni podpori v trenutkih stiske, ki se ji ni moč nikoli povsem izogniti. Če v zbornici postavi kdo to vprašanje, misli pretežno na učence, ki so uporni, se ne podredijo, kažejo agresivne reakcije do učitelja, ki je uporabil sredstva prisile. Če takega učenca primemo še tesneje v precep, mu s tem ne moremo pomagati. Otrok se bo potegnil v hišico kot polž, kar nam onemogoči sleherni kontakt z njim. Taki učenci ne potrebujejo močnejše zunanje kontrole, prav gotovo pa jim je potreben občutek, da so sprejeti in tako lahko sami odlagajo in usklajujejo zadovoljitev svojih potreb v korist drugih. Poleg občutka sprejetosti pa potrebujejo še učinkovit socialni feed back, kar pa očitno ni sistem učinkovitejšega kaznovanja, kot mislijo mnogi učitelji. Ti učitelji so ostali na ravni spoznanj Skinnerja, Pavlova in Kölerja, ki so delali poizkuse na živalih. Skinner na podganah, Pavlov na psih, Köller pa je dresiral opice. Otroci prerastejo opičje "vzgojne sposobnosti" že v zgodnjem otroštvu, zato te vzgojne metode tudi zelo zgodaj odpovedo. Žalostno bi bilo živeti z lastnimi otroki, ki se tem živalskim metodam ne bi skušali upreti.

Strog, a pravičen

Učitelj, ki pretežno uporablja kazen in nagrado, to utemeljuje z deklarativno racionalizacijo: "Jaz imam pravico uporabljati moč kazni in nagrade, ker sem pravičen." Če ne bi bil pravičen, ne bi imel pravice uporabljati kazni ali deliti nagrade.

Doslednost kazni in nagrade si otroci po svoje želijo, če se že uporablja, o čemer pa sami ne morejo veliko odločati. To pomeni, če si otroci želijo doslednosti v sistemu kaznovanja in nagrade, da si s tem še ne želijo tudi nagrajevanja in kaznovanja, to ne pomeni, da je za razvoj ega to ustrezna vzgojna strategija. Če prisegamo na kaznovanje in nagrajevanje kot strategijo za spreminjanje drugih, potem te strategije ne moremo proglašati za vzgojno metodo. Če pa jo uporabljamo še za dobro otroka, če je že stroga, tudi "pravična", konsistentno ni enotna, ker si samo tako otroci lahko zgradijo obrambno strategijo. Tako se od časa do časa v rivaliteti z učiteljem naučijo zmagati in vsaj občasno

vzpostavijo osebnostno ravnovesje in varnost. Tak sistem nudi otroku možnost predvideti vsaj to, katero vedenje bo nagrajeno in katero kaznovano. Če otroci tega ne vedo, so stalno frustrirani, anksiozni, pri nekaterih pa se začno kazati nevrotične reakcije. Še težja situacija nastane, če se avtoritarni učitelji združijo v enotno fronto preganjalcev, ki sankcionirajo nedosledno. Učenca se vse bolj polašča strah in zgublja upanje, da bo sploh lahko zmagal. Obstoji lahko le tako, da se sam identificira z agresorjem in postane agresiven do šibkejših. Otrok hoče biti volk, napada, da bi se ga drugi bali, ker se socialnega okolja sam boji.

Za zaključek bi želel nekako v opravičilo pojasniti, da ob tem, ko je vedenjska modifikacija tako običajna, ne mislim, da so s tem slabi tudi učitelji, ki jo uporabljajo. Jasno mi je, in to želim poudariti, da postaja ta modifikacija vsak dan vse bolj podobna Blaževemu žegnu. Metode, ki so bile nekoč dobre, so postale danes neuspešne. Iskati moramo nove poti, kar je tudi namen tega sestavka. Obenem pa se bojim situacije, če bi poizkušali s šolo brez discipline v razredu. To je utopija zagnanih eksperimentatorjev in z resnim šolskim delom nima nobene prave zveze. Nujnost discipline je očitna. Nejasna ostane samo dilema, ali bomo še naprej pri tem uporabljali ukazovanje, kontroliranje, kričanje, strnjevanje naših moči v enotno fronto, preganjanje in izganjanje kadilcev, dolgolascev, coprnic, tistih, ki ne pozdravljajo, ki ne izvajajo šolskih prevozov točno, drugače mislečih psihologov in vseh nepridipravov iz šole in prek občinskih meja. Ali bomo še naprej grozili, omejevali, odrejali, trdo zahtevali, podrejali ali pošteno kupovali. Morda se bodo kmalu komu v ustih porodile besede: vplivati, upoštevati, sprejemati potrebe in čustva partnerjev, konstruktivno reševati konflikte, sodelovati, skupno reševati probleme (Brain Storning), sporazumevati se z otroki, s starši, s partnerji v zakonu, s šefom, s sosedom v bloku v razumljivem jeziku in na enakopravni ravni.

ODPRTA VPRAŠANJA DOMSKE SKUPNOSTI V VZ PLANINA

JASNA ŠEBJANIČ-PUPIS

Delo z domsko skupnostjo smo v VZ Planina pričeli v šolskem letu 1980/81 na podlagi določenih teoretičnih izhodišč, vendar brez posebnih praktičnih izkušenj ali posebnega mentorstva. Na začetku je bilo precej težav, tako prostorskih kot z izbiro tem, vodenjem, analizo itd., vendar se je sčasoma domska skupnost toliko ustalila, da zadnja leta poteka delo z njo takole:

- sestanek DS imamo enkrat na mesec - v sredi tedna zgodaj popoldne;
- sestanek traja praviloma 45 minut;
- odvija se v sorazmerno majhnem prostoru (razred), kjer sedimo v krogu;
- na sestanek DS prihajamo vsi strokovni delavci in vsi gojenci;
- za DS sta zadolžena dva "mentorja", ki pripravita temo, ki se bo na sestanku DS obravnavala;
- odbor DS sestavljajo predstavniki skupin z mentorjema, ki oblikujejo predloge tem in podajajo predloge skupin, o čem bi se na DS še pogovarjali;
- DS vodita dva strokovna delavca dvakrat zaporedoma po določenem seznamu;
- po sestanku DS napravijo strokovni delavci analizo.

Gojenci so s temo sestanka DS seznanjeni že vnaprej in se o tem pogovarjajo v skupinah (ali razredih) ter pripravijo poročila, ki jih na sestanku DS potem preberejo. Po prebranih poročilih poteka diskusija, na podlagi katere se oblikujejo sklepi.

V zadnjem času strokovni delavci z DS niso bili povsem zadovoljni. Menili so, da je premalo učinkovita, da gojencem ne pomeni toliko, kot smo pričakovali, da se teme kar naprej ponavljajo, skratka, da je nekaj potrebno spremeniti. Kaj in kako - ni vedel nobeden točno povedati.

Zato smo sestavili vprašalnik o DS za gojence in strokovne delavce zavoda, da bi dobili oporne točke, preden bi se začeli konkretno pogovarjati o spremembah v delu DS.

Ob tem bi poudarila, da je populacija v našem zavodu ne le vedenjsko in osebnostno motena, temveč tudi lažje umsko manj razvita. Sposobnosti dojemanja so pri nekaterih celo na meji zmerne umske manjrazvitosti (IQ komaj nekaj nad 50), le redki gojenci pa so blizu povprečnim intelektualnim zmogljivostim.

Mlajši gojenci (1., 2. in 3. razred) vprašalnika niso izpolnjevali, ker je bil zanje težko razumljiv, saj so še učenci 4. in 5. razreda potrebovali veliko individualne pomoči. Tako je vprašalnik izpolnilo 46 starejših gojencev, samo eden ni hotel sodelovati, nekaj pa jih je bilo iz različnih razlogov odsotnih iz zavoda. Razumljivo je, da se je vprašalnik za strokovne delavce razlikoval od vprašalnika za gojence, kjer je bilo mnogo odgovorov že oblikovanih, obenem pa so poleg izbire posameznega odgovora gojenci imeli možnost dopisati tisto, kar v vprašalniku ni bilo zajeto.

I. del - obdelava vprašalnikov za gojence

1. Ali rad prihajam na sestanke DS?
   DA : 37 (80,4 %)
   NE : 9 (19,6 %)

   Zakaj rad prihajam na sestanke DS?
   Devet (9) gojencev svoje izbire ni utemeljilo, ostali so odgovorili, da prihajajo radi zato, ker se pogovarjamo o problemih v skupinah in zavodu in jih skupaj rešujemo (11 odgovorov). 5 jih je odgovorilo, da prihajajo radi zato, ker se enostavno pogovarjamo, manjše število gojencev pa je navajalo še druge razloge:
   - všeč mi je, ker smo vsi skupaj (4);
   - rad poslušam, kaj se v zavodu dogaja;
   - slišim dosti zanimivega.

   Pri devetih gojencih, ki so napisali, da na sestanke DS ne prihajajo radi, je vsak odgovor zase zanimiv. V grobem bi razloge za to lahko ločila na objektivne in subjektivne. Med prve, ki se mi ne zdijo tako pomembni, bi sodili:
   - ker se preveč gnetemo (majhen prostor),
   - ker v prostoru smrdi,
   - ker se sestanek DS včasih preveč zavleče,
   - če se igram, ne maram iti na sestanek DS (eden mlajših gojencev).

Subjektivni razlogi:
- ker govorijo samo tovariši,
- ker se mi zdi dolgočasno,
- ker na sestankih DS ničesar ne rešimo,
- ker se mi sestanki DS ne zde potrebni.

Torej gojenci v večini primerov radi prihajajo na sestanke DS. Prihajajo radi zaradi skupnega razpravljanja o problemih, pa tudi zaradi samega druženja in občutka pripadnosti. Za gojence, ki ne prihajajo radi in so za to navedli objektivne razloge, pač ne moremo ugotoviti, ali se za njimi skrivajo tudi kakšni subjektivni vzroki. Tako ostane v bistvu le 5 gojencev, ki na sestanke DS zares ne prihajajo radi. Vprašanje je, če bi jih tudi DS z odpravljenimi pomanjkljivostmi (po njihovem) sploh pritegnilo - kar pa ne pomeni, da ne bomo skušali pritegniti tudi takih negativistično naravnanih gojencev, predvsem v prid reševanja njihove osebne problematike.

2. O čem bi želel, da bi govorili na sestankih DS?

Odhodi domov	27 (58,69 %)
Izleti, ekskurzije	20
Praznovanje praznikov	19
Medsebojni odnosi	18
Obnašanje na počitnicah	13
Prosti čas	10
Kajenje	10

Dodatne predloge je podalo le 5 gojencev, ki so želeli, da bi govorili še o:
- ocenah v šoli,
- krajah v zavodu,
- o obnašanju pri odhodih domov na avtobusih in ulicah,
- o kopanju v bazenu - tudi med tednom.

Gojenci so večinoma izbirali take teme, ki so bile že večkrat obravnavane. Analiza 39 tem iz preteklih 4 let je pokazala, da smo odhodom domov - predvsem pred prazniki - posvetili tudi dejansko največ tem (9). Hkrati smo govorili o preživljanju praznikov ali počitnic, vrnitvi v zavod, vedenju ob odhodih (2). Medsebojnim odnosom, ki se sicer prepletajo pri vsaki drugi stvari, smo posvetili 6 sestankov DS, o njih pa bi se pogovarjalo le še 18 gojencev, kar se mi zdi dokaj nizko število. To vprašanje je zmeraj pereče in nikoli rešeno. Morda menijo, da jim DS pri

tem več ne more pomagati, morda pa se ta problematika delno rešuje že v okviru same skupine. Verjetno gre za splet obojega.

Očitno gojenci na izbiro tem nimajo posebnih pripomb, kajti končno pri izbiri prek odbora DS tudi sami sodelujejo. Razumljivo je, da bi radi več govorili o svojih ugodnostih, kot npr. o kajenju, o čemer slišijo več ali manj same pridige.

3. Ali se ti zdijo sklepi DS pomembni?

DA	34	(73,9 %)
NE	6	
Včasih	6	

Od šestih gojencev, katerim se sklepi DS ne zdijo pomembni, jih kar 5 ne prihaja rado na sestanke DS (torej bi lahko rekli, da imajo do DS na splošno odklonilen odnos).

Večina gojencev pa izjavlja, da se jim sklepi zdijo pomembni, čeprav smo včasih zaradi glavnih negativističnih gojencev res dobili občutek, da jim zanje ni mar. Toda, čeprav se gojencem sklepi zdijo pomembni, to še ne pomeni, da se jih potem res popolnoma držijo.

4. Ali se sklepov tudi sam držim?

DA	6	
NE	6	(3 od teh ne prihajajo radi na sestanke DS.)
Včasih	34	(73,9 %).

Sklepov se gojenci držijo včasih (34), kar je vsekakor realna ocena. Idealno bi bilo pričakovati, da bo po nekem sklepu DS dejansko vse spremenjeno in da se bodo gojenci dogovorjenega v zvezi s tako široko paleto problematike tudi držali. Sprejeti sklep na DS pa je končno tudi šele prva faza reševanja nekega problema, saj mora potem slediti delo v skupinah in razredih, torej ožjih krogih, na sprejete sklepe je potrebno opozarjati večkrat, da ne rečem neprestano, dokler jih gojenci ne osvojijo.

5. Ali se na sestankih DS oglašam?

DA	3	
NE	33	(71,73 %)
Redko	5	

Zakaj se ne oglašaš ali zakaj se oglašaš redko?

Strah me je govoriti pred vsemi	25	(54,3 %)
Bojim se maščevanja gojencev	17	(36,9 %)
Bojim se, da bi se mi smejali	14	
Ostali so bolj glasni kot jaz	9	
Stvari se mi ne zdijo pomembne	4	
Vse mi je smešno	3	
Bojim se tovarišev	2	

Nekateri še dodajajo razloge, ki se večinoma prekrivajo z že navedenimi:
- ne znam povedati svojega mišljenja;
- ko sem se oglašal, so se mi že smejali;
- ker bi bili tepeni od nekaterih gojencev;
- ker tovariši sploh nočejo poslušati naših sklepov in jih ne upoštevajo.

Na sestankih DS se torej večina gojencev žal ne oglaša. To je od vsega najbolj zaskrbljujoča ugotovitev, ki sem jo dobila z vprašalnikom, saj je vendar delo DS namenjeno njim in reševanju njihovih problemov, pri čemer bi morali enakovredno, če ne že pretežno sodelovati oni sami. Pri tem moram poudariti, da je število pasivnih udeležencev DS še večje, ker v to grupo spadajo tudi najmlajši gojenci, ki vprašalnika niti niso reševali in ki se na sestankih DS tudi praktično ne oglašajo. Več ali manj se redno oglaša le 8 pogumnejših gojencev. Večina ostalih navaja, da jih je strah govoriti v taki skupini ljudi, da imajo tremo, se bojijo osmešiti ipd. Precej gojencev (17) navaja, da se bojijo maščevanja gojencev - torej ne marajo sprožiti kakšnega problema ali izpostaviti določeno osebo, ker bi za to pretrpeli posledice. Vsi vemo, da v vsakem zavodu obstaja podtalno delovanje s svojo hierarhijo, da imajo mlajši zaščitnike ipd. Proti temu se sicer redno, a včasih tudi neuspešno borimo. Enega zadnjih sestankov DS smo namenili prav temu vprašanju, do zaželenih odgovorov in sklepov pa nismo prišli. Tako kot pri kajenju je težko prodreti tudi na to področje. In če o določenih stvareh gojenci ne marajo govoriti, take problematike ne moremo niti polovično, kaj šele popolnoma rešiti. To delo nam bo ostalo še za v prihodnje.

6. Kaj mi na sestankih DS ni všeč?

Ne držimo se vseh sklepov	27 (58,69 %)
Nekateri gojenci so preveč nemirni, moteči	20
Tovariši predolgo govorijo	14
DS je zapravljanje časa	12
DS so predolge	11
Preveč nas je skupaj	10
Obravnavamo samo neprijetne stvari	6
Teme so nezanimive	3

Gojenci dodajajo:
- ni mi všeč, da moram ves čas sedeti pri miru in mi zraven še kdo nagaja;
- fantje se za vsako malenkost smejejo, niso resni;
- nekateri govorijo le nepomembne stvari.

Večini gojencev je na sestankih DS najmanj všeč to, da določene sklepe sprejemamo, vendar se jih potem ne držimo popolnoma. Pravzaprav zamerijo nam, strokovnim delavcem, da ne izvršimo tistih sklepov, kjer moramo mi sodelovati (npr. mladinska soba, o kateri govorimo že celo leto, pa ideja še do sedaj ni realizirana). Morda bi se v prihodnje pri sprejemanju sklepov le morali zamisliti, ali smo zmožni sklep izpeljati, ali je za gojence sprejeti sklep preveč obremenjujoč in že vnaprej obsojen le na životarjenje na papirju. Prav tako se moramo strokovni delavci skupno izreči, ali je bolje sprejeti tak sklep, ki se ga drži le polovica gojencev ali samo peščica, ostali pa iz različnih razlogov ne, ali pa je prav, da sprejemamo le sklepe, za katere smo prepričani, da se jih bo lahko držala večina. Vprašamo se še lahko, ali pri izvrševanju sklepov tudi mi kdaj pa kdaj odpovemo.

Veliko vprašanih moti nemirnost nekaterih gojencev, tako mlajših, ki enostavno ne morejo sedeti pri miru, kakor starejših, ki vpadajo z neumestnimi pripombami. Glede na problematiko gojencev bi le težko dosegli drugačno stanje, verjetno pa bi se kaj dalo rešiti s sedežnim redom - tako da bi vsak od strokovnih delavcev med DS nekoliko "krotil" nemirneže.

Pomisleki strokovnih delavcev, da obravnavamo le obremenjujoče teme (disciplina, higiena, prikrivanje denarja), niso potrjeni. Le 6 gojencev meni, da govorimo le o "neprijetnih stvareh". Verjetno so jim te neprijetne stvari tako domače, da zanje ne pomenijo take

obremenitve, kot to predvidevamo sami. Dejstva pa tudi govorijo da se DS ob kakšni taki temi včasih znajde na slepem tiru, v tišini, ko je začeti pogovor težko nadaljevati - in takrat predvidevamo, da nastopijo te težave.

Kar precej gojencev je odgovorilo, da jim ni všeč, ker tovariši predolgo govorijo (14), že prej pa so omenjali, da tovariši njihovih predlogov nočejo poslušati. Resnica je, da nekateri strokovni delavci preveč govorijo in da so njihovi prispevki predolgi ali preveč pridigarski. Res pa je tudi, da bi razprava na DS marsikdaj zamrla, če strokovni delavci s svojimi prispevki ne bi vzpodbujali njenega poteka. O sprejemanju sklepov pa takole - gojenci, taki kot so, niso sposobni popolnoma samostojno oblikovati realnih sklepov, zato smo tam mi, da jih usmerjamo in pomagamo sklepe oblikovati. Ali je naš delež pri tem prevelik ali se tako gojencem le zdi, je težko presoditi. Samostojni sklepi gojencev pa bi, po izkušnjah sodeč, marsikdaj rušili red v ustanovi; zahtevali bi le ugodnosti in nič zadolžitev in podobno (terjali bi na primer, da bi lahko učenci 8. razredov kadili).
Morda bi morali biti le toliko bolj pozorni, da bi gojencem pomagali pri tem, da bi oni povedali zaključno misel, predlog ali sklep, ki bi bil za vse sprejemljiv. Včasih za to zmanjka časa - hitreje gre, če neko stvar povemo in jo gojenci potrdijo ali zavrnejo.

7. Ali so ti všeč pohvale na sestankih DS?

DA	27	
NE	3	(2 od teh ne hodita rada na DS)
Mi je vseeno	15	
Brez odgovora	1	

Pohvale so večini gojencev všeč, precej (15) pa jih tudi navaja, da jim je vseeno. Pri tem imajo precej pripomb. Menijo, da nekateri pohval ne dobijo pošteno, da jih ne zaslužijo, drugi so nevoščljivi. Menijo tudi, da bi pohvali morala slediti nagrada (obisk doma ali izhod). Pri dajanju pohval zahtevajo kritičnost in enotnost. Starejši gojenci (II. letnik) so dodali vprašalniku še nekaj treznih misli. Navedli so, da bi lahko razmišljali o ločitvi DS po starosti - razredih ali skupinah, saj pri obstoječi obliki mlajši ne pridejo do izraza in večkrat starejše tudi motijo.

II. del - Obdelava vprašalnikov strokovnih delavcev

Vprašalnik za strokovne delavce zajema podobna vprašanja o DS kot vprašalnik za otroke. Pustili smo le več možnosti, da strokovni delavci izrazijo svoje osebno mišljenje o določeni stvari. Vprašalnika sicer nista direktno primerljiva, vendar podajata zadovoljivo podobo, s kakšnega aspekta gledajo na določeno stvar v zvezi z DS gojenci in njihovi "tovariši".
Na vprašalnik je odgovarjalo 21 strokovnih delavcev.

1. Ali meniš, da je tako delo DS, kot ga imamo sedaj, primerno?

DA	5	
NE oz.	9	16
Delno	7	

S takim delom DS, kakršno je sedaj, je zadovoljnih le 5 strokovnih delavcev, ostalih 16 pa le delno ali pa sploh ne. Najpogostejša pripomba objektivnega tipa je neprimeren prostor ter s tem utesnjenost vseh sodelujočih. Strokovni delavci pa istočasno navajajo, da je rešitev tega problema praktično nemogoča, ker primernejšega prostora pač ni. To je že tretji prostor, ki smo ga zamenjali. Vendar prostor moti tudi gojence. Moti jih tudi to, da se sestanek DS zavleče čez določeno uro (11 gojencem se zdijo sestanki predolgi), podaljšanje sestankov DS enako moti tudi strokovne delavce, ki menijo, da zaradi tega postanemo vsi skupaj nemirni in nestrpni in tako porušimo prijetno vzdušje na koncu ter trezno oblikovanje sklepov. Strokovni delavci menijo, da so teme preobširne, preveč podobne ali pa se prepogosto ponavljajo. V primerjavi z mnenjem gojencev je torej med strokovnimi delavci več takih, ki se jim teme ne zdijo primerne, kot pa med gojenci.

Nekaj strokovnih delavcev (5) motijo prevelike starostne razlike med sodelujočimi - od 7 do 18 let. Menijo, da se mlajši preveč dolgočasijo, ne morejo enakovredno sodelovati, imajo drugačne interese, bojijo se starejših gojencev. Podobno menijo tudi starejši gojenci, zato bi se v to vprašanje morali bolj poglobiti.

Posamezniki še menijo, da je DS premalo učinkovita, da je njeno delo potrebno popestriti (s čim?) in ga bolj približati gojencem kot najvišjo obliko samouprave; moti jih tudi pasivnost sodelavcev pri vodenju DS. Eden izmed strokovnih delavcev meni, da se na sestankih DS pogovarjamo le o tistem, o čemer se v skupinah vsak dan, in da gojence pri njihovih prispevkih večkrat utišamo, ker se bojimo lastnih napak. Sklepe predlagamo le strokovni delavci; zanj je tako delo DS le nujno zlo.

Skratka, kljub temu, da večina strokovnih delavcev meni, da je v delu DS potrebno nekaj spremeniti, je prav malo predlogov, kako in zakaj bi kaj spremenili, da bi bilo bolje. Manjka konkretnih predlogov, o katerih bi lahko razpravljali.

2. Ali se zdijo teme primerne?

DA	4	19
DA s pripombami	15	
NE	2	

Popolnoma primerne se zdijo teme le 4 strokovnim delavcem, 15 jih je le delno zadovoljnih. Ponovno navajajo preobsežnost tem, monotonost, neprimernost tem starosti gojencev. Le dva strokovna delavca navajata, da prepogosto govorimo o tem, kar že obravnavajo v skupinah ali kar bi naj obravnavale skupine. Enega strok. delavca moti, da DS prenaša na vse gojence odgovornost za dejanja, ki izvirajo iz njihove motenosti. Teme ne izvirajo zmeraj iz želja gojencev - v bodoče naj bi jim pri tem puščali proste roke in tako bi se gojenci tudi bolj oglašali.

Prav veliko pripomb, o čim bi še lahko govorili na sestankih DS, strokovni delavci niso podali. Na splošno menijo, da bi lahko več govorili o vseh aktualnih vprašanjih za delavce in gojence zavoda, o medsebojnih odnosih na različnih relacijah tovariši - gojenci - tehnično okolje, o odnosu do dela, tuje lastnine ipd.

3. Ali se držiš sklepov DS?

DA	21

Vsi strokovni delavci menijo, da se v glavnem, skoraj 100 %, držijo sklepov DS. Priznavajo pa, da včasih pozabijo opozoriti na določeno stvar ali celo "zamižijo" na eno oko. Večkrat naletijo pri opozarjanju na sklepe na odpor in ugovarjanje. En strokovni delavec meni, da se gojenci slabše odzivajo na sklepe DS kot na sklepe skupine, eden pa meni, da smo vsi skupaj premalo pozorni na določene vedenjske izpade in kršitve dogovorov DS.

4. Ali se na sestankih DS oglašaš?

DA	7
Redko - zelo redko	12
NE	2

Zakaj ne ali zakaj premalo?

Zanimiva je slika o oglašanju na sestankih DS. Redno se oglaša pravzaprav le 7 strokovnih delavcev, redko ali zelo redko 12, preostala dva pa sploh ne.

Trije strokovni delavci menijo, da se preredko oglašajo zato, ker njihovo misel pove že kdo drug. Trije menijo, da imajo hudo tremo v taki veliki skupini. Nekateri so mnenja, da niso dovolj glasni ali da bodo s svojim oglašanjem vodji "zamešali nit". Vreden pozornosti se mi zdi odgovor, da "se oglasim le, če čutim, da moram kaj povedati" (nikoli se ne oglašam zato, da se oglasim). Dve mlajši tovarišici menita, da še nimata dovolj izkušenj. Tehten razlog za molk je tudi, da "težko govorimo o problemu, ki bi ga že morali rešiti v skupini ali v razredu ali tovariši med seboj". En strokovni delavec meni, da bi se naj več oglašali gojenci.

Če povežem odgovore strokovnih delavcev na vprašanje o oglašanju z mnenjem gojencev (ti menijo, da govorijo pretežno tovariši in navajajo, da se iz različnih razlogov sami skoraj ne oglašajo na sestankih DS) - ali potem to pomeni, da govori na sestankih pretežno le tistih 7 strokovnih delavcev, ki so navedli, da se redno oglašajo, ali da le-teh 7 govori preveč? Paradoks je, da so gojenci napisali, da večinoma govorijo tovariši - ti pa menijo, da ne govorijo dosti! Ali je resnica spet nekje na sredi?

5. Ali so ti všeč pohvale na sestankih DS in kaj bi pri tem lahko spremenili?

DA	21

Vsem strokovnim delavcem je všeč, da so gojenci na sestankih DS pohvaljeni, ker jim to pomeni določeno stimulacijo za nadaljnje delo oziroma zadoščenje za opravljeno delo. Veliko pa jih pri tem moti to, da še nismo izoblikovali enotnih meril oz. pravilnika za dodeljevanje pohval (to pomajkljivost navaja 10 strokovnih delavcev). Nekateri zato v pohvalah skoparijo, drugi pa so preveč širokogrudni, in če bo šlo tako naprej, pohvale ne bodo več učin-

kovite. Menijo, da naj bi bile pohvale izrečene res le za izjemna prizadevanja; morda bi jih delili na posamezna področja. Nekateri pa menijo, naj bi se pred izrekanjem pohval strokovni delavci medsebojno posvetovali, pohvala pa naj bi bila kombinirana z ustrezno nagrado (3). En strokovni delavec meni, da kriteriji ne bi smeli biti tako visoki, da jih nekaterim ne bi uspelo doseči, ker jih to spravlja v stisko.

6. Kaj te pri delu DS še moti, kaj bi lahko bilo bolje?

Na to vprašanje so podali predloge ali pripombe vsi strokovni delavci razen enega, vendar se nekatere pripombe prekrivajo s prvim vprašanjem, zato jih bom samo mimogrede omenila - to so spet neprimeren prostor, predolgi sestanki DS, ponavljanje tem. Nekatere moti zamujanje posameznikov ali celih skupin; sedežni red strokovnih delavcev, "samogovori" nekaterih sodelavcev in pasivnost drugih. Moti jih še to, da so sestanki DS preveč pridigarski, da odnos gojencev do DS ni tak, kot bi si to želeli. Včasih otroka utišamo, ko bi želel kaj povedati. Moti jih tudi nedodelanost poročil na sestankih DS.

Predlogi strokovnih delavcev, ki so vredni pozornosti, so naslednji:
- morali bi bolje poznati teorijo delovanja DS;
- sestanki DS bi morali biti bolj pogosto;
- med gojenci je prevelika starostna razlika in s tem različni interesi (predlog delitve DS na dva dela, sestanek skupine DS 2 - 3x na leto);
- gojence bi morali bolj motivirati za sodelovanje ter poskrbeti za to, da se bodo dostojno izražali ter da bodo bolj resni; skozi njihova poročila se ne bi smel čutiti močan vpliv posameznih učiteljev ali vzgojiteljev;
- pred sestankom DS bi se vsi strokovni delavci pogovorili in se pogovorili o temi;
- vprašanje je, ali strokovni delavci metodično dobro vodimo DS (kako jo vodijo tisti posamezniki, ki se v grupi težko oglašajo?)

Če na kratko strnem vse ugotovitve obeh vprašalnikov, menim, da z delom domske skupnosti pretežno nismo zadovoljni strokovni delavci, gojenci le v manjši meri. Če pustimo ob strani prostor in druge objektivne težave, vidimo, da nas moti, da smo DS vzeli v glavnem sami v svoje roke, da se gojenci premalo slišijo, da ne znamo poslušati do kraja tudi njihovih tehtnih prispevkov. Teme, čeprav se nam včasih

zdijo problematične in ponavljajoče, niso tako nerešljiv problem. Gojenci so z njimi večinoma zadovoljni in tudi če se ponavljajo, nobene stvari nikoli ne dorečemo. Kvečjemu nam še zmanjka časa.

Ostane nam, da se na naslednjih strokovnih sestankih še pogovorimo o tistem, kar bi lahko v bližnji in tudi daljni prihodnosti spremenili.

To so naslednje zadeve:

- približati DS gojencem (možnosti, načini, oblike),
- doslednejše izvrševati sklepe oziroma sprejemati bolj realne sklepe,
- morebiti deliti DS (smiselnost, prednost delitve?),
- oblikovati kriterije za izrekanje pohval (krajši pravilnik).

Torej, domska skupnost bo živela še naprej - s tem da jo je treba zmeraj znova prilagajati času, novim teoretičnim spoznanjem in idejam, ki se nam porajajo pri delu z našo populacijo.

EROTIČNO-SEKSUALNO DOŽIVLJANJE IN VEDENJE MLADOSTNIKOV V PMD-u

DRAGICA KREVELJ

... "Še v prvi zaljubljenosti tipa v obraz tistega, v katerega je zaljubljen in ne najde pod svojimi prsti partnerja, temveč tipa ves obseden od sebe le po gladki ploskvi zrcala za svojo fiziognomijo. Ni še dozorel do intimnosti s partnerjem, kar je prvi pogoj za odraslost."

B. Pregelj

Mladostnikova iskanja lastne podobe in odnosa do življenja vključujejo tudi oblikovanje osebnega odnosa do lastne spolne vloge, nasprotnega spola in spolnosti. Ta odnos zajema aktivno in zadovoljujoče emocionalno in erotično doživljanje, povezovanje čustvene in telesne ljubezni.

Spolnost je dimenzija osebnosti in hkrati njena izrazna oblika (W.H. Masters, V.E. Johnson). Ne pomeni le spolno združevanje, obsega tudi možnost za osebni razvoj, za medsebojno kontaktiranje, komuniciranje in ljubezen. Tako o spolnosti lahko govorimo le v povezavi z ostalimi področji človekovega doživljanja in vedenja, čeprav prihajajo erotično seksualne potrebe zlasti do izraza med četrtim in šestim letom starosti. Ustrezno zadovoljene osnovne razvojne potrebe omogočajo odraslemu človeku, da primerno zadovoljuje tudi erotično seksualne potrebe v ožjem pomenu besede.

Živeti z ljudmi, imeti družbo ali pridobiti si partnerja ne izhaja iz težnje po socialnem uveljavljanju. Pri tem se zadovoljuje še potreba po ljubezni. Bistvo te potrebe je, da se človek čuti čustveno sprejet, ljubljen in da lahko drugega ljubi. Teženj po ljubezni ali erotičnih

teženj ne smemo zamenjevati in enačiti s seksualnimi, lahko pa se med seboj povezujejo. Prve se izražajo v potrebah po nežnosti, toplini, bližini, intimnosti in se nanašajo na celotno socialno okolje, pri seksualnih pa gre za težnje po spolnem kontaktu in so usmerjene na partnerja (Bregant).

Pomanjkljivo zadovoljene osnovne razvojne potrebe, zavrtosti na posameznih življenjskih področjih preprečujejo oblikovanje zdravega odnosa do spolnosti. Pri tem je treba izpostaviti seksualno zavrtost, ki se odraža v nezmožnosti sprejemanja seksualnih impulzov in lastne spolne vloge, pri čemer je obremenjen čustveni odnos, ki se naj vzpostavi s seksualnim partnerjem, izhodišče, s katerega se izbira spolni partner. Pri erotični zavrtosti pa manjka zaupanje v samega sebe in okolico, da bi bil človek zaželjen in sprejet (Bregant).

Čustveno prikrajšani mladostniki, katerih prikrajšanost izvira že iz najzgodnejšega razvojnega obdobja, ne znajo sprejemati in izražati čustev. Pri vzpostavljanju odnosov z nasprotnim spolom uporabljajo vedno takšne vzorce vedenja, da odnosi ostajajo čustveno prazni in jih ne zadovoljujejo. Pomanjkanje naklonjenosti, pozornosti in ljubezni, ki jo potrebujejo in za katero težijo, so prisiljeni nadomestiti, in se predajajo utvaram, da s spolnostjo dobivajo tudi ljubezen.

Med načine reintegracije pri disocialni osebnosti uvršča Kobal tudi seksualnost v vseh modalitetah, s poudarkom na moški in ženski prostituciji, ko "dekle z razvojem v disocialno smer često tako zmanjša svoje sposobnosti za komuniciranje z drugimi, da ponudi zgolj svoje telo kot sredstvo in cilj medsebojnega kontakta".

Na razvoj spolnosti in odnosa do lastne spolne vloge vpliva več dejavnikov. Osnovni nosilci celotnega duševnega razvoja otroka in tudi spolnega razvoja so starši, služijo kot model, ki ga otrok opazuje in posnema. Pomembne so tudi izkušnje z vrstniki in pa odnosi do spolnosti, ki jih nakazuje določena kultura in družba.

Pri spoznavanju erotično seksualnih doživljanj in vedenja gojencev sem se poslužila anketne metode. Uporabljena anketa predstavlja eno od metod, uporabljenih v raziskovalni nalogi, katere namen je bil evaluirati način dela "Šole za življenje". Raziskava, katere nosilec je psihologinja Slavica Česnik, je bila objavljena v delu Vpliv šole za življenje na seksualno-erotično doživljanje mladostnikov, CMZ Ljubljana, 1980.

Anketa vsebuje 27 postavk, ki se nanašajo na naslednja področja seksualno erotičnega doživljanja in vedenja:

a - izvor prvih informacij o spolnosti,

b - stališče staršev do spolnosti,

c - oblike erotično seksualnega vedenja.

V anketi je sodelovalo 55 gojencev prehodnega mladinskega doma, 29 deklet in 26 fantov, v starosti od 13 do 19 let.

Tabelarični prikaz absolutnih in relativnih frekvenc za posamezna anketna vprašanja

Vprašanje	Kategorija	F	F %
2.	a	12	14,5
	b	4	4,8
	c	21	25,3
	č	21	30,1
	e	0	0
		83	100
3.	DA	26	47,3
	NE	29	52,7
		55	100
4.	DA	19	34,5
	NE	36	65,5
		55	100
5.	DA	30	54,5
	NE	25	45,5
		55	100
6.	a	18	32,7
	b	15	27,3
	c	2	3,6
	č	20	36,4
		55	100

Vprašanje	Kategorija	F	F %
8.	DA	53	96,4
	NE	1	1,8
	B.O.	1	1,8
		55	100
9.	DA	52	94,6
	NE	2	3,6
	B.O.	1	1,8
		55	100
10.	DA	53	96,4
	NE	1	1,8
	B.O.	1	1,8
		55	100
11.	DA	46	83,6
	NE	5	9,1
	B.O.	4	7,3
		55	100
12.	DA	51	92,8
	NE	2	3,6
	B.O.	2	3,6
		55	100

Vprašanje	Kategorija	F	F %
13.	DA	32	58,2
	NE	20	36,4
	B. O.	3	5,4
		55	100
14.	DA	31	56,4
	NE	23	41,8
	B. O.	1	1,8
		55	100
15.	DA	8	14,5
	NE	44	80,0
	B. O.	3	5,5
		55	100
16.	a	1	1,8
	b	6	10,7
	c	2	3,6
	B. O.	47	83,9
		56	100
17.	a	4	7,1
	b	2	3,6
	c	3	5,4
	B. O.	47	83,9
		56	100
18.	DA	45	81,8
	NE	10	18,2
		55	100
19.	a	34	56,7
	b	5	8,3
	c	5	8,3
	č	1	1,7
	d	5	8,3
	B. O.	10	16,7
		60	100

Vprašanje	Kategorija	F	F %
20.	a	9	16,3
	b	5	9,1
	c	31	56,4
	č	0	0
	B. O.	10	18,2
		55	100
21.	a	7	10,6
	b	17	25,8
	c	1	1,5
	č	23	34,8
	d	0	0
	e	8	12,1
	B. O.	10	15,2
		66	100
22.	a	8	14,5
	b	33	60,0
	c	4	7,3
	B. O.	10	18,2
		55	100
23.	a	0	0
	b	25	45,4
	c	15	27,3
	č	5	9,1
	B. o.	10	18,2
		55	100
24.	a	35	63,6
	b	0	0
	c	10	18,2
	B. O.	10	18,2
		55	100
26.	DA	4	7,3
	NE	47	85,4
	B. O.	4	7,3
		55	100

Vprašanje	Kategorija	F	F %
27.	DA	2	3,6
	NE	45	81,8
	B.O.	8	14,6
		55	100

Povprečna starost ob prvih informacijah o spolnosti

	Šolski	Pošolski	Vsi
Dekleta	11,1	11,7	11,6
Fantje	10,0	9,5	9,8
Vsi	10,5	10,9	10,7

Viri informacij o spolnosti (F %)

	Dekleta	Fantje	Šolski	Pošolski	Skupaj
Starši	24,1	11,5	15,8	25,0	21,8
Bratje, sestre	6,9	7,7	0	11,1	7,2
Šola	51,7	23,1	21,0	47,2	38,2
Knjige, filmi	31,0	46,1	36,8	38,9	38,2
Prijatelji	41,0	50,0	47,4	44,4	45,4
Duhovnik	0	0	0	0	0

Starši kot vir informacij (F %)

	Dekleta	Fantje	Šolski	Pošolski	Skupaj
Starši so posredovali informacije	48,3	46,1	57,8	41,7	47,3
Z informacijami smo zadovoljni	34,5	34,6	42,1	30,5	34,5
Starši bi morali povedati več	62,1	46,1	52,6	55,5	54,5

Stališča staršev do spolnosti (F %)

	Dekleta	Fantje	Šolski	Pošolski	Skupaj
Spolnost je nekaj naravnega	31,0	34,6	42,1	27,8	32,7
O spolnosti se ne govori	27,6	26,9	21,1	30,5	27,3
Spolnost je nekaj nujnega, umazanega	6,9	0	0	5,6	3,6
Ne vem	34,5	38,5	36,8	36,1	36,4

Oblike spolne aktivnosti (F %)

	Dekleta	Fantje	Šolski	Pošolski	Skupaj
Masturbiranje	7,1	25,0	29,4	8,6	15,4
Izvori ideje (F)					
Sami, spontano	0	1	0	1	1
Navedla prijateljica	2	4	4	2	6
Knjige, filmi	0	2	1	1	2
Priložnost, ob kateri masturbirajo (F)					
Po gledanju filmov, branju knjig	0	4	3	1	4
Po srečanju s fantom	1	1	2	0	2
Ob čustvenih stiskah	1	2	1	2	3
Starost, ko se je pojavil interes za nasprotni spol	12,9	11,3	11,1	12,6	12,0
Zaljubljenost	100	96,2	94,7	100	98,1
Zmenek	100	92,3	89,5	100	96,3
Poljub	100	96,2	94,7	100	98,1
Potreba po nežnosti, pripadnosti, bližini	100	79,2	87,5	91,4	90,2
Izražanje nežnih čustev	96,4	96,0	94,4	97,1	96,2
Potreba po ljubkovanju	64,3	58,3	56,3	63,9	61,5
Potreba po spolnih odnosih	46,4	69,2	47,4	62,8	57,4
Spolni odnosi	79,3	84,6	68,4	88,9	81,8
Motiv za prvi spolni odnos					
Ljubezen	86,9	63,6	76,9	75,0	75,5
Spolno poželenje	4,3	13,6	15,4	6,2	8,9
Radovednost	17,4	4,5	7,6	12,5	11,1
Opitost	4,3	0	0	3,1	2,2
Drugo	4,3	18,2	7,6	12,5	11,1

	Dekleta	Fantje	Šolski	Pošolski	Skupaj
Soudeleženost pri odločanju za spolni odnos					
Želja partnerja	34,8	4,5	15,4	21,9	20,0
Lastna želja	13,0	9,1	30,7	3,1	11,1
Pobuda obeh	52,2	86,4	53,8	75,0	68,9
Prisila	0	0	0	0	0
Starost partnerja					
Enako star	13,0	22,7	30,8	12,5	17,8
Starejši	86,9	59,1	69,2	75,0	73,3
Mlajši	0	18,2	0	12,5	8,9
Čas poznanstva s partnerjem					
Zaročenec	0	0	0	0	0
Poznanstvo nad 4 mesece	52,2	59,1	46,1	59,4	55,5
Poznanstvo manj kot 4 mes.	39,1	27,3	38,5	31,3	33,3
Slučajno srečanje	8,7	13,6	15,4	9,4	11,1
Počutje po prvem spolnem odnosu					
Brez skrbi	13,0	18,2	15,4	15,6	15,5
Bilo všeč	21,7	54,5	53,8	31,2	37,8
Ni bilo všeč	4,3	0	0	3,1	2,2
Strah	73,9	27,2	30,7	59,4	51,1
Razočaranje	0	0	0	0	0
Bilo sram	17,4	18,2	23,1	15,6	17,8
Prvi spolni odnos - kraj					
Doma	82,6	72,7	84,6	75,0	77,8
V avtomobilu	0	0	0	0	0
V naravi	17,4	22,7	15,4	21,9	20,0
Redni spolni odnosi	7,4	8,3	12,5	5,7	7,8
Število spolnih partnerjev					
Več kot eden	48,2	65,3	36,8	66,6	56,3
Uporaba kontracepcije	7,4	0	0	6,2	4,2

Interpretacija:

V anketi gojenci navajajo starost, ko so dobili prve informacije o spolnosti. Iz rezultatov sledi, da so jih dobili v povprečju v starosti 10 let, kot navajajo tudi mladostniki, zajeti v raziskavi.
Za gojence so najpomembnejši vir informacij o spolnosti prijatelji. Dekleta navajajo kot pomemben vir informacij še šolo, fantje pa knjige in filme. Ko so imeli mladostniki možnost izbiranja med več viri informacij je 21 % mladostnikov navedlo, da so jim informacije posredovali tudi starši. Pri samostojnem vprašanju (so starši posredovali kakršnekoli informacije?) pa je pritrdilno odgovorilo 47 % gojencev, 57 % gojencev v šolski starosti. To pa je še vedno manj kot pri mladostnikih, ki so sodelovali v raziskavi (62 %). Pomembnost vrstnikov kot vira informacij je pri gojencih razumljiva, saj se v družbah vrstnikov, v katere se zatekajo, odvija velik del njihovega življenja; v njih pogosto iščejo nadomestno pripadnost in sprejetost, ki je doma ne doživijo.

Z informacijami staršev je bila zadovoljna 1/3 mladostnikov, podobno kot pri mladostnikih v raziskavi, dobra polovica gojencev (deklet 63 %), pa meni, da bi jim starši morali povedati več.

Vprašanje, kakšno stališče do spolnosti imajo po mnenju anketiranih njihovi starši, raziskovalci utemeljujejo s poznavanjem mehanizmov opazovanja in identifikacije mladostnikov s starši, prek katerih sprejemajo "informacije" na podzavestnem nivoju. Ta proces teče od najzgodnejšega otroštva, ko otrok ob svojih doživljanjih seksualnih impulzov nezavedno in nekritično zaznava odnos staršev do spolnosti, pomen in njeno vrednost, doživljanje njim lastne spolne vzgoje. Ob tem izgrajuje svoj odnos do spolnosti, svojo spolno vlogo, oblikuje pričakovanja in zahteve do partnerja (raziskava).

Le slaba tretjina anketiranih gojencev (šolskih 42 %) meni, da je za njihove starše spolnost nekaj "naravnega", 30 % jih odgovarja, da imajo njihovi starši tabuirano odklonilen odnos do spolnosti, 36 % pa jih navaja, da ne poznajo odnosa staršev do spolnosti. Mladostniki, vključeni v raziskavo, odgovarjajo drugače: polovica ocenjuje odnos staršev do spolnosti kot nekaj "naravnega", 38 % pa jih navaja tabuirano odklonilen odnos do spolnosti. Odgovori gojencev nakazujejo neustreznost staršev kot identifikacijskih modelov pri oblikovanju odnosa do spolnosti.

Pri mladostniku poteka razvoj spolnosti prek faze avtoerotičnih in homoseksualnih nagnjenj do heteroseksualnih interesov in aktivnosti. Masturbiranje je kot aktivna avtoerotična oblika normalen pojav v tem obdobju in se pojavlja navadno pri fantih pogosteje kot pri dekletih.

To razliko med spoloma kažejo tudi rezultati ankete: masturbira 25 % fantov, 7 % deklet, v celoti 15 % vseh anketiranih gojencev, šolskih pa več - 29 %. Od mladostnikov, vključenih v raziskavo, navaja masturbiranje 69 % fantov in 19 % deklet, 38 % iz osnovnih šol, 28 % iz srednjih. Razlike so očitne, tako tudi pri heteroseksualni aktivnosti, kjer pa je slika obratna, saj anketirani gojenci nakazujejo precej večje potrebe po spolnih odnosih.

Mladostniki, zajeti v raziskavo, največkrat odgovarjajo, da so do ideje za masturbiranje prišli spontano, mladostniki v zavodu, da so jih k temu navedli prijatelji, za oboje pa je največkrat povod gledanje filmov ali branje knjig s seksualno erotično vsebino.

Heteroseksualni interes se je pri mladostnikih v povprečju pojavil pri 11 letih (kar je v skladu s podatki iz literature), enako je tudi pri mladostnikih v zavodu.

Prve oblike erotično-seksualnega odnosa je doživela večina gojencev: zaljubljenih je bilo 98 % gojencev (vsa dekleta in vsi pošolski), prvi zmenek je imelo 96 % gojencev (vsa dekleta in vsi pošolski), poljubilo se je 98 % gojencev, (vsa dekleta, vsi pošolski), erotičnih potreb, ki se izražajo v težnjah po nežnosti, pripadnosti in bližini, se zaveda 90 % gojencev (manj fantov - 79 %), 96 % anketiranih gojencev meni, da znajo ta čustva izraziti. Pomembno manjše število mladostnikov v zavodu navaja potrebo po ljubkovanju, ki že nakazuje seksualne težnje, 61 %, pri tem med spoloma ter starostnima grupama ni pomembnih razlik.

Dobra polovica mladostnikov čuti potrebo po spolnih odnosih (57 %), več fantov (69 %) kot deklet (46 %), več pošolskih (62 %) kot gojencev šolske starosti.

Razlike med spoloma in starostnima grupama kažejo tudi odgovori anketirancev v raziskavi, kar je v skladu s pričakovanji. Rezultati pa kažejo bistveno večje potrebe po spolnih odnosih pri mladostnikih v zavodu (razlike so večje pri šolskih ter pri dekletih) kot pri mladostnikih, vključenih v raziskavo. Prav tako je prvi spolni odnos doživelo precej večje število zavodskih mladostnikov, 81 % vseh, od tega 84 % fantov, 79 % deklet, 68 % šolskih in 88 % pošolskih gojencev. Pri mladostnikih, vključenih v raziskavo, je spolni odnos doživelo 15 % fantov, 29 % deklet, od teh 68 % srednješolcev in 6 % osnovnošolcev.

Mladostniki navajajo različne motive za prvi spolni odnos. Mladost-

niki, vključeni v raziskavo pravijo, da so imeli prvi spolni odnos iz seksualnega poželenja (14 %), 4 % mladostnikov iz ljubezni, ostale kategorije pa so manj prisotne. Pri mladostnikih v zavodu je daleč najpogostejši motiv ljubezen, kar pri 75 % vseh mladostnikov in 86 % deklet, manj pa pri mlajših - 63 %. Iz tega je razvidno, da zavodski mladostniki prek spolnih odnosov skušajo zadostiti svojim potrebam po ljubezni. To pa kažejo tudi počutja po prvem spolnem odnosu. Ob prvem spolnem odnosu je kar polovica anketiranih gojencev doživljala strah. To čustvo pogosteje izražajo dekleta (73 %) kot fantje, starejši 59 % kot mlajši. 37 % mladih odgovarja, da jim je bil prvi spolni odnos všeč, fantom v 54 % primerov in 21 % deklet, brez skrbi je bilo 15 % gojencev. Podobna doživljanja pa nakazujejo tudi mladostniki, vključeni v raziskavo. Najpogosteje imajo gojenci prvi spolni odnos s starejšim partnerjem (73 %), pri odločitvi sodelujeta oba partnerja (68 %), zgodi pa se doma (77 %). Odgovori mladostnikov v raziskavi se pri teh postavkah ne razlikujejo veliko.

Polovica gojencev odgovarja, da so partnerje poznali več kot 4 mesece (55 %), tretjina manj kot 4 mesece (39 % deklet, 27 % fantov), 11 % jih navaja slučajno srečanje.

Iz rezultatov je razvidno, da ima 7 % anketrianih gojencev redne spolne odnose, 10 % mladostnikov v raziskavi. Kontracepcijska sredstva uporablja 4 % gojencev.

Več kot polovica gojencev navaja več kot enega spolnega partnerja, pri tem se kažejo razlike med fanti (65 %) in dekleti (48 %), med šolskimi (36 %) ter pošolskimi gojenci (66 %). Od vseh vprašanj v anketi je slednje (navesti število spolnih partnerjev) po opažanjih še najbolj vznemirilo mladostnike.

V odgovorih se kažejo pri dekletih težnje po zmanjšanju, pri fantih pa po povečanju števila spolnih partnerjev.

Iz ankete lahko povzamemo, da se mladostniki, ki kažejo znake motenosti v osebnostnem razvoju, zgodaj odločajo za spolne odnose. Ob njihovi siceršnji spolni zrelosti pa pomanjkljivi emocionalni - socialni zrelosti ter neurejenih socialno-ekonomskih pogojih, kar velja v naši kulturi kot pogoj za navezovanje erotično seksualnih odnosov, se odločajo za spolne odnose predvsem iz potrebe po zapolnitvi čustvenih prikrajšanj. Temu je treba še dodati pomanjkljivo spolno vzgojo s strani doma, zlasti pomanjkanje ustreznih identifikacijskih modelov, kar še poudarja potrebo po spolni vzgoji. Spolna vzgoja naj bi temeljila predvsem na psihodinamskem razumevanju mladostnikovih potreb in vedenja.

NOSEČNOST ALI SPLAV PRI MLADOSTNICAH

RADOVAN ZUPANČIČ

Naslov in vsebina teme sta tesno povezana s posebnostjo našega zavoda- mešano populacijo. Pravzaprav smo že konec 1982. leta, ko smo po večletnem "premoru" sprejeli prvo dekle, lahko pričakovali spremembo dinamike življenja.

Vsi vemo, da je mladostniško obdobje obdobje borbe za ustalitev na identitetnem področju, je iskanje spolne vloge mladih, iskanje odnosa do odraslih in avtoritet, do vrstnikov in iskanje odnosa do dela ter ustvarjalnosti. Ko mladostnik dozori na vseh teh področjih, ne smemo več govoriti o njem kot o otroku, ampak kot o relativno odrasli, samostojni in odgovorni osebi. Kako pa bo to dosegel, je odvisno ne le od njega samega, temveč tudi od družbe, v kateri živi.

Izkušnje zadnjih let so vezane v večji meri le na fantovske značilnosti. V pripravah na sprejem deklet smo sicer skušali večkrat poudariti prednosti njihove prisotnosti, ki smo jih nekateri videli predvsem v tem, da se v mešani družbi lažje razvijajo odnosi, značilni za svet zunaj zavoda, kjer mladi ne žive ločeni po spolih in izolirani drug od drugega. S spremljanjem novonastalih situacij bi naleteli na obilico vprašanj, javljale bi se teme in prek njih možnosti za usmerjanje gojenk in gojencev v razreševanje problemov in prevzemanje novih vlog in obveznosti, ki se jih v času dozorevanja morajo dotakniti.

Od tega začetka je minilo že nekaj let, a vseeno se ne spomnim, da bi se sistematično pripravljali na možnost nosečnosti in na to, kako ravnati v trenutku, ko zanjo izvemo. Veliko več napora smo posvetili temu, kako jo preprečiti, in usmerjanju, kdaj in zakaj naj bi dekle zanosilo. Morda sta me ravno primer, ki ga navajam na koncu, in bojazen, da smo premalo pripravljeni, pripeljalo do tega, da sem začel razmišljati, ali vendarle ne bi bilo treba nekaj reči o človeškem in strokovnem pristopu k tako pomembni stvari, kot je odločitev za ali proti nosečnosti.

Kljub temu, da mlade generacije v zadnjem obdobju hitreje navezujejo spolne stike, gre pri starosti od 14. do 18. leta največkrat za nenačrtovano nosečnost, ki preseneti dekle in njene bližnje. Ker nastopi nosečnost nenadno, nenačrtovano, govorimo o krizni situaciji. Kot krizo jo doživlja dekle, ki je pred pomembno odločitvijo, pa tudi njeni svojci, s katerimi se ni nihče posvetoval o načrtovanju potomstva.

Zato je tudi oblika svetovanja, ki se uporablja, prilagojena primerom in se imenuje krizno svetovanje. Gre za to, da se v čim krajšem času opredeli žarišče-fokus problema, ki ga kasneje razrešujemo.

V tem kratkem času (pogostokrat ni na razpolago več kot nekaj dni) naj bi čimbolj razširili obzorje svetovanke, ji pomagali vzpostaviti kontrolo nad čustvi in vedenjem, saj bo le tako sposobna izbrati najustreznejšo odločitev. Dodatno pa bomo morali dober del časa posvetiti še svetovanju staršev, ki se znajdejo v kočljivi situaciji, njihov delež pri iskanju primerne rešitve pa je ravno tako velik, pogostokrat celo odločujoč, ko s svojim vedenjem vplivajo na odločitev hčerke.

Ena poglavitnih nalog svetovalca je, da mu uspe dekletu prikazati, kako pomembno je izvedeti mnenja vseh, ki so ali bodo udeleženi pri posledicah odločitve, trenutno pa so vpleteni v nastalo situacijo. Le ob tem lahko preverimo in premislimo pozitivne in negativne posledice vseh mnenj, ki naj bi vplivale na odločanje.

Nato skušamo najti čimveč možnosti, ki jih ima dekle pred seboj: ali bo za otroka skrbela sama, bližnji, ali ga bo dala v rejo, posvojitev, ... O vseh možnostih se moramo pogovoriti in jih preveriti, če so v resnici izvedljive. Posebno pozornost moramo posvetiti čustvom svetovanke, ki spremljajo posamezne možnosti. Tako, kot je odločitev za nadaljevanje nosečnosti pomembna tudi z vidika praktičnih potreb (materialne možnosti, nega, skrb, stanovanje,..., je pogostokrat odločitev proti nosečnosti še pomembnejša zaradi čustvenega bremena, ki ga nosi v sebi (posledica so lahko telesne in duševne stiske, huda potreba po samokaznovanju... Le redka ženska je sposobna prenesti odločitev za prenehanje nosečnosti brez opore vsaj ene od pomembnih oseb (fant, mati, oče.). Če opazimo, da gre razvoj dogodkov v omenjeni smeri, se moramo odločiti za nadaljevanje svetovalnega odnosa.

Sledi vzpodbujanje poskusnih odločitev. Podpremo tisto, ki jo imamo za najbolj ugodno za dekle, še vedno pa pustimo možnost za kasnejše spremembe. Ta faza je "nevarna" zaradi možnosti, da "prezremo" vpliv lastnih vrednot in našega vrednostnega sistema na proces svetovanja. Z njimi ne smemo obremenjevati svetovanke, četudi mladi po-

gostokrat želijo izvedeti naše mnenje o tem, kaj je prav in kaj ne. Pri poskusnih odločitvah vključujemo bližnje (fanta, starše) kot možne opore in kot aktivne člane soodločanja, če je seveda to mogoče in smotrno. Dekletu ponudimo pomoč pri vzpostavljanju stikov z domačimi (če se sama boji, ne zna, če so bili stiki prekinjeni). Omogočimo ji načrtovanje "scenarija", kako naj to izvede ...

Nazadnje napravimo specifičen načrt za naprej, preverimo dokončnost odločitve in ugotovimo, ali so posledice jasne. Če so, ponudimo možnosti opore z naše strani, ako kaj "zaškripa", in dekletu zagotovimo, da se bo še lahko obrnila po nasvet.

Svetovalec naj bi nudil izkušnje, občutek varnosti - vsaj v smislu tega, da ve, kam tečejo stvari - mirnost in pravo mero vživljanja v situacijo svetovanke. Njegova dolžnost je, da prikaže dejansko stanje: dekle mora izvedeti, kakšne so njene pravice (npr.: nihče je ne sme prisiliti v splav zoper njeno voljo), kakšne so dolžnosti družbe do nje in otroka in kje se le-te končajo.

Posebna naloga je svetovanje staršem. Soočeni z željo svojega otroka, da rodi otroka, se največkrat ne počutijo prijetno. Velikokrat so razočarani nad hčerko, jezni na fanta, čutijo se ogoljufane in imajo občutke krivde. Kadar se ne strinjajo z odločitvijo hčerke, potreba po iskanju skupne poti naraste, prav tako pa mora narasti tudi previdnost pri svetovanju.

Najpomembneje je, da jim omogočimo izraziti negativna čustva, istočasno pa jih usmerjamo tako, da ohranjajo simpatije do svojega otroka, da mu dajejo čutiti oporo in skrb, ki ju še vedno gojijo. To seveda ne pomeni avtomatičnega in nekritičnega sprejemanja hčerkinih odločitev, ne glede na posledice, pač pa gre za to, da so sposobni primerno izraziti svoja občutja in mnenje, tako pozitivna kot negativna. Ravno zato potrebujejo možnost odvoda negativnih čustev jeze. Le tako nastane prostor za osnovno podporo, ki jo dekle potrebuje. Za svetovalca pa je pomembno, da se zaveda ozadja negativnih čustev, ki lahko sega globoko v preteklost in v osebne izkušnje staršev. Bolj ko so vzroki potisnjeni v podzavest, bolj je potrebno začetno obravnavo staršev načrtovati ločeno od svetovanke (dekleta), oboje pa šele kasneje združiti (če se sploh da). Šele, ko se bodo vsi sposobni aktivno vključiti v proces odločanja, s tem da bodo pokazali in izrazili svoja občutja, mnenja, pomisleke, negodovanja, istočasno pa ohranili ter nudili svojemu otroku skrb in oporo, šele takrat se lahko išče primerna rešitev. Takšni starši so sposobni sprejeti racionalni proces odločanja tako, da prediskutirajo vse alternative in ne vidijo le svoje lastne.

Ta kratek pregled značilnosti svetovanja v krizni situaciji nam pokaže resnost, s katero je potrebno sprejeti svetovanko med nepričakovano nosečnostjo. Vsi, ki naletimo na podobno situacijo, bi torej morali nekaj vedeti o načinu postopanja, saj z napačnim ali prenaglim ravnanjem lahko napravimo nepopravljivo škodo v življenju mladostnice.

Na srečo smo se pri nas samo enkrat srečali s primerom take nosečnosti. Sprašujem se, ali smo napravili vse, kar bi lahko? Res je naša populacija obarvana z določenimi posebnostmi, ki krizno situacijo napravijo običajno še bolj napeto. Zato moramo biti toliko bolj pripravljeni in opremljeni z znanjem, kako ravnati, saj lahko z veliko verjetnosti pričakujemo, da bodo podobni primeri še nastopili.

Končno je potrebno vedeti, da je težko vnaprej reči, kaj je najbolje, kakšna odločitev bo prinesla več dobrih kot slabih posledic. Ne smemo tudi pričakovati, da bodo dekleta slepo sledila zahtevam staršev ali zavoda in temu, da le drugi postavljajo zahteve in pogoje, posebno pri odločitvi, ki je najpomembnejša zanje. Poleg tega so mladi tudi sicer prepričani, da morajo ravnati ravno drugače, kot želijo odrasli, saj jim je to sinonim za samostojno odločanje (tudi obratno je pogost pojav).

Prav je torej, da se odločimo za tisto, kar je najbolj realistično, kar lahko nudi največ vsem udeležencem in predstavlja najmanj nepotrebnih zapletljajev za mladostnico.

Kot v večini kriznih situacij tudi nezaželjena nosečnost ni nujno katastrofa. Vsi, ki so vpleteni vanjo, lahko ob njej rastejo, zorijo in se nauče reševanja problemov. Soočijo se s spoštovanjem sočloveka, z upoštevanjem različnih pogledov in uvidijo, da je možno najti rešitev kljub različnim mnenjem. Mladi postajajo samostojnejši, starejši pa se jih nauče sprejemati kot bolj odrasle in sposobne soodločanja.

P r i m e r :

(N.K., 19 let)
K nam je prišla po sklepu sodišča v Kopru. Bila je že gojenka DVVG. Ob sprejemu je bil sestavljen individualni vzgojni program, ki je zajemal poleg usposabljanja v kuhinji (PK) tudi sprejemljivejše navezovanje stikov z nasprotnim spolom, razširitev uvida v njen odnos do alkohola in sprejemanje veljavnih norm medsebojnega kontaktiranja.

Četudi je imela fanta iz našega zavoda (N.D.), je ob njegovem odpustu hitro navezala stik z gojencem M.E. Prejšnjo zvezo je še obdr-

žala, kar je povzročalo napetost, razdražljivost, pogoste verbalne izpade in eksplozivnost. V skupini se je vzgojiteljica poskušala dotakniti njenega odnosa do nasprotnega spola takrat, kadar je prišla na dan tematika, povezana s tem problemom. Četudi je bila N.K. zelo kritična do sogojenk, fantov in njihovega življenja, ji pri sebi ni uspelo najti posebnosti. V individualnih pogovorih je zagovarjala stališča, da se je potrebno ravnati po čustvih; da pač ne more delati drugače, kot čuti.

Ob izhodih je večkrat izostala iz zavoda. Kasneje se je izkazalo, da je čas preživljala pri N.D. v Ljubljani. Kasneje, ko se je zveza z M.E. okrepila, se je umirila in znala je biti prijetna, tovariška; kar nekako se je razdajala v razumevanju težav drugih. Žal pa je M.E. močno nihal v čustveni sferi in N.K. je to podoživljala z njim. Takrat je popuščala na vseh področjih ter bila nesprejemljiva tako za individualen kot za skupinski pristop.

Kmalu po odhodu M.E. iz zavoda se je N.K. čustveno navezala na P.R. Fant je prišel k nam pred N.K. Bil je mirnega, premišljenega ravnanja, socialno dobro kontaktibilen in šolsko uspešen. Težave so se kazale v njegovem nerazrešenem odnosu do očima ter v alkoholnih epizodah. Čustvena prikrajšanost se je kazala v želji po toplih kontaktih z dekleti, ki pa so mu do sedaj le za krajši čas vračala zanimanje.

Ob novonastali zvezi s je N.K. umirila in ponovno prešla v svojo pozitivno fazo; večina prostega časa sta skušala preživeti skupaj (na igrišču, v parku, klubu, kinu, ..). Glede na to, da je njuna zveza pozitivno vplivala na kontaktiranje z okolico (predvsem pri N.K.), na delo in življenje doma in zunaj zavoda, ju nismo ovirali. Vzgojiteljica je priložnost izrabila v smislu osveščanja N.K., češ da je potrebno pravočasno načrtovati stvari, da stalnih menjav partnerjev ne bomo tolerirali. N.K. sicer ni videla možnosti, da bi prišlo kaj vmes, in je bila pripravljena sodelovati. Pogovorili smo se s starši in dobili njihovo privolitev, da lahko skupno prihajata izmenično v Ljubljano in Portorož.

Med zimskimi počitnicami je imel P.R. konflikt s svojo materjo, izhode smo za nekaj časa ustavili. V začetku aprila 1984 smo povabili v zavod mamo P.R. na skupni sestanek s fantovo vzgojiteljico, N.K. in psihologom. Skušali smo razrešiti nastale napetosti, povrniti škodo, ki jo je fant napravil doma (ukradel in prodal prstan očima), in se zanimali za morebitne želje matere. Nakazala je težave, do katerih prihaja ob obiskih N.K. v Ljubljani, ko dekle ne spoštuje njihovega doma-

čega režima (od vstajanja, sprehajanja v pomanjkljivih oblačilih, do izogibanja delu in pomoči...). Vsaj navzven sta mladostnika pokazala, da lahko razumeta potrebe matere po ohranitvi nekaterih ustaljenih hišnih navad, in obljubila sodelovanje. Sklenili smo, da bodo obiski planirani vnaprej in da naj nas mati sproti obvešča o morebitnih težavah.

Ker smo vedeli za slabo voljo očeta N.K. zaradi njenih stalnih menjav partnerjev, smo njegov obisk izkoristili, da dorečemo stvari okoli P.R. in N.K. Fanta ni bilo v zavodu, zato smo bili prisotni le oče, N.K., njena vzgojiteljica in psiholog. Oče je pohvalil dekletovo vračanje v zadnjem času in bil vesel, da je hči v predodpustnem obdobju, ko že načrtujemo iskanje službe. Izrabili smo priložnost, da smo lahko povezali njen napredek z obstoječo zvezo s P.R., za katero je tudi oče menil, da ugodno vpliva na N.K. Domenili smo se, da lahko še naprej hodi na obiske, uvdeli pa tudi, da imajo enako kot starši fanta tudi oni svoj "hišni" red in želijo, da ga mlada spoštujeta. Tudi tukaj smo načrtovali izhod in se dogovorili za sprotno obveščanje in za tesno sodelovanje.

V začetku maja smo N.K. predlagali za "dopust do preklica" in to izpeljali v dogovoru s sodiščem. N.K. naj bi si v tem času uredila zaposlitev in pričela delati, stanovala bi doma, po pomoč pa bi se obračala na socialno delavko na terenu, s katero je bila tudi sicer dolžna vzdrževati stike. Stvari so se začele zapletati. Dekle tu ni uspelo najti zaposlitve, četudi je imela dogovore na več straneh (privatno, neko delo v hotelu kot pomoč v kuhinji, v Mehanotehniki...). Soc. služba nas je obvestila, da se ne odziva na razgovore, izostaja od doma in razmere postajajo napete (oče jo želi vreči iz hiše, mati ji ne stoji več ob strani). Dogovorili smo se za sestanek pri dekletovem sodniku in povabili še socialno službo ter dekle (sredi junija). Izkazalo se je, da N.K. ne more navesti drugih razlogov za svoj način življenja kot to, da se z očetom ne razumeta, da doma ne more več živeti, da na zdravniške preglede pač ne bo hodila lačna (tešča), da pa je sicer vse v redu ter da bo službo zdaj zdaj dobila.

Ker je tudi socialna služba menila, da bi bilo bolje, če bi N.K. živela zase (oče je očitno izkazoval nekako ljubosumnostno problematiko), so ji bili pripravljeni najti sobo, ki bi jo najprej skupaj plačevali (del soc. služba, del mati oz. starši), kasneje pa N.K. sama. Domenili smo se, da je njena obveza, da končno opravi zdravniški pregled in se zaposli, se redno javlja soc. delavki in planira izhode v Ljubljano (česar ni delala kljub dogovorom), obiski R.P. pa bodo možni šele, ko bomo videli, da je vse v redu (iz razgovora z njegovo mamo smo izvedeli o nenapo-

vedanih obiskih dekleta). Če ne misli vzeti stvari resno, bo sledila vrnitev v zavod. Ker smo opazili še to, da je želela mimo nas od sodnika doseči prekinitev ukrepa oddaje v PD, smo jasno povedali, da smo nosilci programa mi, da mi dajemo predlog za spremembo sodišču in da bo tako tudi v njenem primeru.

S tem se je N.K. sicer strinjala, dala pa je jasno vedeti, da ravna tako le zaradi prisile.

Ko v enem mesecu ni opravila ničesar od dogovorjenega, je bila konec julija vrnjena v zavod. Istočasno nas je obvestila, da jo bomo morali predčasno dati iz zavoda, ker bo postala mati.

Takoj v začetku avgusta so izvidi ginekologa potrdili njeno izjavo o nosečnosti in nastopilo je pričakovanje nadaljnjega razvoja dogodkov. V pogovorih med vzgojiteljico in N.K. je bilo jasno čutiti, da dekle želi imeti otroka, v ozadju pa še to, da je želja tesno povezana s skrajšanjem bivanja v zavodu. P.R. je sprejel novico zbrano in je bil pripravljen, da N.K. nosečnost nadaljuje. V pogovoru je sprejemal svoj del obveznosti, s tem da bi čimprej odšel iz zavoda, začel delati in skrbeti za otroka, doker N.K. ne bi prišla iz zavoda. V razgovoru z njegovo materjo (po telefonu) smo izvedeli, "da njen sin pač ni imel časa, da bi postal oče tega otroka in da ona ne želi imeti s tem ničesar", starši N.K. pa so nam odvrnili, "da smo sami krivi za vse, saj smo ju puščali skupaj, N.K. pa poslali na dopust do preklica". Tudi oni niso želeli ničesar slišati o svoji vlogi.

Kakorkoli smo postavili stvari, vedno je ostajalo obdobje, ko otrok, če bi se rodil, ne bi imel varstva in bi ga torej morali dati za nekaj mesecev v rejo (R. P. se ne bi uspelo pravočasno zaposliti, dobiti sobo, najti nekoga, da bi čuval otroka v času dela, ...). Edini izhod bi bil, če bi N.K. res hitreje pustili iz zavoda. Da bi videli, koliko je njena želja trdna in ne bazira le na predčasnem odpustu, smo v začetku avgusta organizirali pogovor, ki so se ga udeležili: N.K., P.R., vzgojitelja obeh mladostnikov, namestnik ped. vodje in zdravnik. Povedali so, da je odločitev, povezana z nosečnostjo, prostovoljna, da pa je nujno vedeti naslednje: zaradi nosečnosti dekle ne bo imelo posebnih ugodnosti, ki bi vplivale na dolžino ukrepa (vzgojnega). Če bo vzgojni ukrep še trajal v času poroda, bo premeščena v KPD Ig, kjer bo rodila, stvari v zvezi z otrokom pa bo urejala socialna služba na terenu. Po vsej verjetnosti se bo morala odločiti za oddajo otroka v rejo za določen čas, saj iz zdravstvenih in socialnih vidikov na začetku mladostnika ne bosta mogla otroku nuditi normalnih življenjskih razmer.

N. K. je demonstrativno zapustila prostor, P. R. pa se je bil še pripravljen pogovarjati in upoštevati dejanske možnosti, razloge za in proti.

Čez dva dni je dekle prišla k višji med. sestri in se odločilo za prekinitev nosečnsti, seveda z izjavo, da smo jo v to prisilili.

Sledilo je obdobje izkazovanja odpora do zavoda, polno izbruhov sovraštva in očitkov ter iskanja in opozarjanja na naše nepravilnosti, predvsem na njenem delovnem mestu. Svoj življenjski prostor je širila prek običajnih meja in kljub razgovorom, ki smo jih imeli z njo, ni prenehala toliko časa, dokler ni bila zaradi zmerjanja, odklanjanja dela, razgrajanja ter razbijanja nameščena v posebni prostor.

Šele nato se je stanje umirilo, a ne za dolgo. Na strokovni skupini je v začetku oktobra hotela doseči, da bi prenehala uporabljati zaščitna sredstva (obroček). Ker je bilo to odklonjeno, češ da je to sama sprejela v dogovoru z zdravnikom in da to ni v pristojnosti strokovne skupine, je svoje nezadovoljstvo izlila na višjo medicinsko sestro ter ji očitala, da je odgovorna za splav. Menjave razpoloženja, napetosti in probojne reakcije so se vlekle še cel november. Viš. med. sestra se je temeljito pripravila na razgovor okoli obročka in jo povabila k sebi. Pogovarjali sta se o temi Nosečnost, preprečevanje in razlogi za in proti. N. K. je še vedno navajala željo po odstranitvi, a sedaj že zaradi bolečin, ki naj bi jih imela. Domenili smo se za obisk pri ginekologu in po tem ni več prihajala na dan s temi težavami. Problematika se je usmerila v odnose z materjo P. R., od koder smo dobili obvestilo, da je ne bo sprejela na stanovanje in da pri njih ne more dobiti stalnega bivališča, kakor sta mladostnika nekaj časa načrtovala. Začuda pa je N. K. to dobro prenesla, ponovno se je pričela vezati na svoj dom, se bolje obvladovati in 14. 1. 1985 smo jo predlagali za spremembo ukrepa (dogovor smo sprejeli že prej).

Literatura:

1. Problem Pregnancy and Abortion Counseling with Teenagers,
Joan Schloessinger and Susan A. Davis
Social Casework: The Journal of Contemporary Social Work, 1980
Family Service Association of America

2. Predavanji: dr. Žmuc-Tomori: Adolescentna psihiatrija
prof. dr. Kobal: Motnje v osebnosti

SPOMINI NA VZGOJNI ZAVOD PODSMREKA

IVANKA KAVČIČ

Grad Podsmreka pri Višnji gori je bil kupljen in adaptiran leta 1948 za prosvetne namene. Takratni lastnik je bil Verovšek, veletrgovec iz Ljubljane. Še pred drugo svetovno vojno ga je ta kupil od grofa Klrwilla, ki je vse pohištvo in ostalo opremo pripeljal s seboj iz Nemčije. Po samomoru svoje še mlade žene, ki je pokopana na višnjegorskem pokopališču, je grof grad prodal in se odselil v Avstralijo.

V gradu je bila odprta vzgojno varstvena ustanova za socialno in moralno ogroženo žensko mladino od 9 do 18 let. Zgradba je bila dobro ohranjena in notranje opremljena za bivanje družine. Morali pa smo jo urediti in opremiti za okoli 50 gojenk. Pohištvo in posteljnino so nam poslali iz Maribora, iz opuščenega dekliškega vzgojnega doma. Za nadaljnje urejanje pa smo postopoma dobivali finančna sredstva iz Ljubljane. Uredili smo spalnice, kuhinjo, toaletne prostore, ambulanto, učilnico, nabavili hrano in kurjavo. Pri tem so sodelovale vzgojiteljice in tehnični kader, ki je bil nameščen še pred prihodom gojenk. Pri organizaciji vzgojnega in ostalega dela je bila mentorica tov. Andreja Grum iz Ljubljane, inšpektorica za vzgojne domove.

Vzgojiteljice. Za vzgajališče so izbrali vzgojiteljice po šolah na podlagi dobrih karakteristik. Iz Bele Krajine je prišla zdaj že pokojna učiteljica Julka Rainer-Vosner, iz Štajerske tov. Jožica Kes, iz Ljubljane tov. Zora Rape in iz Dolenjske Ivanka Kavčič. Tov. Rapetova je bila imenovana za ravnateljico zavoda. Vse štiri učiteljice smo bile brez potrebne strokovne izobrazbe, le ljubezen in lep človeški odnos do gojenk sta nam bila prvi kažipot, kako naj pravzaprav postopamo s to mladino, da se bo v novem okolju dobro počutila. Takoj je bilo potrebno začeti študirati defektologijo, ker so bile med gojenkami tudi nekatere duševno in živčno prizadete. V teh primerih sta nam sprva pomagala z nasveti pristojni zdravnik, danes že pokojni dr. Fedran, in inšpektorica Andreja Grumova.

Spominjam se, da nam sprva niso dali na vpogled karakteristik posameznih gojenk. Bali so se, da nas ne bi z njimi preveč preplašili in da ne bi prehitro obupali nad komaj začetim delom ter odšli nazaj na svoja službena mesta. Tato smo sprva vse učiteljice gledale gojenke z najlepšimi očali, saj nismo poznale njihove preteklosti in ne njihovih deliktov. Hitro smo lahko vzpostavile kontakt z njimi in ustvarile prijetne, tople medsebojne odnose brez vsakršnih predsodkov. Tudi dekletom so ostali nepozabni spomini na bivanje v Podsmreki. S tremi od teh sem še vedno v pismenih stikih. Ena živi v Kanadi, druga v Zagrebu, a tretja pošilja pozdrave z raznih potovanj po Evropi in tudi izven nje.

Gojenke. Sprva jih je bilo nekaj čez 30. V dveh skupinah so jih pripeljali iz takratne ženske kaznilnice v Begunjah. To so bile gojenke razformiranega vzgojnega zavoda v Mariboru. Prva polovica deklet je bila pripeljana pozno ponoči 20. februarja 1948 v "marici", druga polovica pa naslednji dan popoldne. Ker je bil še dan, smo to skupino lahko pričakali vsi in jo pozdravili na grajskem dvorišču. Še danes mi je živo v spominu prihod teh deklet, kako so vsa povaljana, zmečkana in neurejena poskakala iz kombija. Mrki, uporni in obenem vprašujoči pogledi so se srečavali z našimi. "Kam smo prišle, kako bodo postopali z nami, ali nam bo mogoče tu lepše?" so nemo spraševali.

Večina je bila zadovoljna z novim, dokaj prijetno urejenim domom. Kmalu smo ugotovili, da za načrtno vzgojno delo nujno potrebujemo njihove podatke, ki pa so žal bili zelo pomanjkljivi: rojstvo, starši in delikt. To so bila za naše delo preskopa dejstva. Socialna in psihološka služba je bila takrat šele v zametkih in tako smo ostali brez važnih podatkov s tega področja. Med gojenkami so bili primeri shizofrenije, morfinizma, psihopatije in nevropatije. Kako ravnati s temi gojenkami, sta nam dajala nasvete pristojni zdravnik in inšpektorica tov. Andreja Grumova. Večkrat smo morali iskati pomoč tudi v bolnici za živčno in duševno bolne v Polju.

Delo z gojenkami. Gojenke smo po prihodu v zavodu zaposlili z različnimi deli in s poukom. Mnoge smo pritegnili, nekaj pa tudi ne. Slednje so ignorirale domski red ter rade begale ali pa hodile same na nedovoljene sprehode v bližnjo okolico. Za begavke je bila okolica gradu idealna. Takoj za stavbo je bil gozd, kjer so se lahko skrivale. Zaščito pa so jim ob pobegih dajale tudi okoliške hiše, dokler niso ljudje spregledali, da s tem gojenkam le škodujejo. Ostale gojenke so delale v kuhinji, v pralnici, pri vsakodnevnem pospravljanju, v vrtu, ki je bil v neposredni bližini, pripravljale

drva v bližnjem gozdu in čistile okolje zavoda. Pri delu jih je navadno spremljala vzgojiteljica, ki jih je vodila in usmerjala ter vplivala na njihovo delavnost. Mnoge smo zaposlili tudi s kmečkimi deli na 2 km oddaljenem posestvu v Višnji gori, ki je pripadalo vzgojnemu zavodu. Posestvo je bilo precej obsežno, zemlja pa je morala biti obdelana v določenem času. Vzgojiteljica, ki je vsakokrat spremljala skupino deklet na delo, je edina lahko vplivala na dekleta, da je bilo delo opravljeno.

Začeli smo tudi s poukom. Ta je bil sprva zelo težaven, ker nismo imeli niti prave šolske opreme niti učil in ostalih potrebnih učnih pripomočkov. Poleg tega so imele gojenke tudi različno šolsko izobrazbo: od 1 do 5 razredov osnovne šole, končan 1. ali 2. razred gimnazije, vmes pa so bile tudi nepismene. Kljub temu smo vključili v pouk vsa dekleta zaradi discipline in potrebnega splošnega zavodskega reda. Sprva so bile silno nepozorne, odsotne in neaktivne. Njihove misli so begale. Pa tudi pričetek pouka v tistem času je bil najmanj primeren, kajti bližala se je pomlad in z njo novi problemi in dodatne težave. Mnogo truda smo vložili v pripravo za pouk, da smo gojenkam vsaj delno vzbudili ljubezen do znanja in šolskega dela. Vzgojitelj je moral biti zelo iznajdljiv, da jih je zaposlil in obdržal v zavodu.

V prostem času smo nekatera dekleta, ki so imela veselje do ročnega dela, zaposlili s šivanjem, vezenjem, kvačkanjem in pletenjem. Tudi s pripravo teh del smo porabili mnogo časa. Precej deklet je rado segalo po zabavnih knjigah, ki smo jih na srečo nekaj dobili iz bivšega vzgajališča v Mariboru. Vedno pa je bila v zavodu najtežja skupina tistih deklet, ki niso imela veselja do nobenega dela, na splošno so odklanjala tudi vsako igro in zabavo. V igro so se vključevale le na pobudo in ob sodelovanju vzgojitelja, ki so ga navadno tudi popolnoma okupirale. Zato je moral vzgojitelj za te večkrat žrtvovati tudi svoj prosti čas.

Težave. Živeli smo zunaj kulturnega centra, brez komunikacijskih sredstev. Telefona ni bilo. Če smo potrebovali intervencijo milice, smo morali peš v Ivančno gorico. Zavodu so bila dodeljena le skromna finančna sredstva. Prehrana je bila slaba in komaj zadostna, kruha je bilo malo in za malico so ga dekleta dobila prav tanek košček brez vsakega dodatka. Danes se čudim, da so dekleta takrat nekako razumela, zakaj je tako pomanjkanje hrane, in tudi ni bilo večjih pritožb. Vedele so, da smo brez vsake zaloge, brez ozmnice in brez tako potrebnega sadja. Krompir, ki smo ga kupovali pri sosedih, je bil večkrat črn in

težko užiten, saj dobrega krompirja tisto zgodnjo pomlad tudi sami niso več imeli, ker je prejšnje leto slabo obrodil. Na splošno pa ljudje niso imeli razumevanja za naš zavod in dekleta; zlasti so se pritoževali, da jim mi pojemo vse meso.

V začetku pomladi smo kupili kravo, da bi nam bila nekoliko olajšana preskrba z mlekom in ker smo imeli precejšnjo zalogo sena. Za dekleta je bil to velik dogodek. Kravo so vso okrasile z zelenjem in gojenka jo je skozi špalir vseh deklet pripeljala v hlev. Potem je bilo veliko prepira in prerekanja, katera bo kravo krmila. Zato delo so se prijavile skoro vse.

Vedno pa je bilo v zavodu nekaj deklet, ki so z raznimi sabotažami hotele nadaljevati uporniško in uničevalno delo iz Begunj. Tam so namreč po svojem pripovedovanju še pred odhodom v naš zavod uničile in skurile precej sobnega inventarja. Mnoge od njih smo kmalu "razoroži-li". V novem domu so bile proti pričakovanju lepo sprejete, odnosi med vzgojiteljicami in gojenkami so bili prijateljski in topli. Tudi stalna in redna zaposlitev gojenk je polagoma zmanjševala število agresivk.

Zavod ni imel vodovoda. Edina pitna voda je bila v vodnjaku sredi dvorišča. Ker ta voda ni zadostovala za pranje in umivanje, so jo morale gojenke dnevno prinašati iz potoka, približno 400 m oddaljenega od zavoda. Nekoč pa nam je neko dekle na ogorčenje vseh ostalih onesnažila edino pitno vodo v vodnjaku. Vanj je vrgla poginulo žival. Od tedaj smo morali dobivati pitno vodo iz Višnje gore. Kupili smo vola in gojenka Elza iz Maribora nam je v sodu redno dnevno dovažala vodo.

S takim načinom oskrbe z vodo so bile vedno velike skrbi. Ni se zgodilo samo enkrat, da je voz s sodom in volom zdrknil v obcestni jarek. Vendar se je vsakokrat srečno končalo brez posledic za gojenko.

Sprva so nam velike težave in skrbi delale gojenke z raznimi psihopatološkimi motnjami. Bili smo laiki v zdravljenju histerikov, zato se je število teh kljub zdravniški pomoči stalno večalo. Večkrat je bila vzgojiteljica v zelo težki situaciji, n.pr. ko je spremljala gojenke v Višnjo goro. Zgodilo se je, da se je dekle kar med potjo vrglo v obcestni jarek in se v njem premetavalo kot blazno. Tak prizor je bil v veliko zabavo mimoidočim Višnjanom, ki so pomilovalno gledali spremljajočo vzgojiteljico. Tako histerično dekle je bilo nujno čimprej z vozom prepeljati v Podsmreko. Prepričani smo bili, da ukrepamo humano in pravilno tudi kasneje, ko smo tako dekle izolirali od ostalih.

Dobila je posebno sobo. To se je nekaterim dekletom zdelo silno imenitno. Izrabile so našo nevednost in nemoč. Kmalu smo imeli polno sobo histeričnih deklet, ki so se ob prihodu vzgojiteljice vselej vrgle na tla in se premetavale po žimnicah in ostali posteljnini. Iz sobe smo namreč zaradi varnosti morali umakniti vse posteljnjake in drugo pohištvo, da se ne bi poškodovale. Kako je pravzaprav treba ravnati s takimi dekleti, smo spoznali šele kasneje, ko smo se lotili študija psihopatologije.

Na dan zmage 9. maja so nam prvič pobegnile 3 gojenke. Z njimi smo se namreč prvikrat peljali na dveh okrašenih vozovih na izlet na Polževo. Bil je lep sončen pomladanski dan in tudi razpoloženje nas vseh je bilo odlično. Dekletom, ki so si želele večje prostosti, se je nudila lepa priložnost za beg. Tri so to priliko tudi izrabile. Šele tik pred odhodom s Polževega smo opazili, da so na vozu prazni 3 sedeži. Naše veselo razpoloženje je splahnelo. Vzgojiteljice smo se zaskrbljene in molče vračale v Podsmreko, bogatejše ob spoznanju, da je bilo težko pravzaprav samo nam. Ostala dekleta niso bila zaradi manjkajočih skoraj nič prizadeta.

Sredi maja smo z dekleti na bližnji njivi sadili fižol. Tega je bilo več kot dovolj za tisto površino zemlje, toda fižola je kljub temu zmanjkalo. Ko je vzkalil, smo na koncu njive opazili velik kolobar zelenega gosto posajenega fižola. Vedno in povsod so bile pripravljene nam neizkušenim kakšno "zagosti". V tem so uživale. Kako zadovoljno pa so se hahljale takrat, ko smo morali prav s te njive odstraniti fižolovke. Fižola, katerega smo sadili, nismo poznali. Prepričani smo bili, da smo sadili visoki fižol, zato smo mu dodali tudi fižolovke. Kasneje smo ugotovili, da smo sadili nizki fižol, ki se seveda ni hotel popeti na kole. Na to nas je pravzaprav s smejočim obrazom opozorila soseda.

Dekleta so nam vedno kakšno "zagodla", zato nam življenje v Podsmreki ni bilo nikoli pusto in dolgočasno, čeprav smo živeli v zelo skromnih razmerah.

Na pomlad sta prišla v Podsmreko še dva delavca: tov. Malči Čop, učiteljica praktičnega pouka za oblačilno stroko, in učitelj tov. Maks Adamič. Tov. Julka Rainer pa je še isto leto ob koncu šolskega pouka odšla nazaj v Metliko.

V jeseni 1943 pa so začele prihajati v dom gojenke od 7. do 14. leta, ker je bila Podsmreka z novim šolskim letom določena za prevzgojo mlajših deklet. Medtem se je v Višnji gori za starejše gojenke preure-

jala in adaptirala stavba bivšega sodišča in davkarije. Stiska s prostori je v Podsmreki zaradi prihoda novih gojenk dnevno naraščala, zato smo se sredi januarja 1949 že začeli seliti v še ne dokončno urejeno stavbo. Inventar v Podsmreki smo razdelili na polovico in ga ves teden z vozovi vozili v Višnjo goro. 24.1.1949 smo se končno preselili. Prevzel nas je novi ravnatelj pok. tov. Maks Pivec, ki je bil v novem zavodu že od jeseni. Vodil je adaptiranje in preurejanje novega zavoda.

V dekliškem vzgajališču v Višnji gori sem potem ostala še 21 let.

TEORETIČNA IZHODIŠČA GRAJSKE KULTURE

MARJAN VONČINA

V letošnjem šolskem letu sta dve kulturniški skupini iz Vzgojnega zavoda Logatec začeli akcijo, katere začetni cilj je obiskovati vse vzgojne zavode v Sloveniji, kasneje pa naj bi se predstavili tudi publiki zunaj grajskih zidov. Naš končni cilj je nastop pred elitno publiko v Cankarjevem domu (pod geslom "Grajski kamni v steklu in marmorju!).

Vsem tistim, ki so že bili počaščeni z našim obiskom, in vsem tistim, ki še bodo, bi radi prikazali nekaj osnovnih zgodovinskih dejstev in pojasnili osnovna teoretična izhodišča naše kulture.

Na dosedanjih gostovanjih (Preddvor, Smlednik, Višnja gora, Logatec) smo bili lepo sprejeti, kar nas seveda vzpodbuja za nadaljnjo aktivnost. Pri vseh nastopih sta sodelovali dve kulturniški skupini, ki sta delovali enotno in ubrano, zato so ju gledalci videli kot monolitno celoto.

Prva skupina se imenuje Glasbeni krožek in je najstarejša kulturna institucija v VZ Logatec. Posebno živahno deluje Glasbeni krožek v zadnjih petih letih, v letošnjem šolskem letu pa ga sestavljata dve glasbeni skupini.

Druga skupina se imenuje Kulturno umetniško društvo Grajska kanalizacija, ki je najmočnejša kulturna institucija v našem zavodu in je začela delovati leta 1983.

Naša kultura izhaja iz specifične situacije, v kateri je vzgojni zavod. To specifiko opredeljujejo naslednje značilnosti: zaprtost, fizična in družbena obrobnost, posebne družbene naloge, zaradi katerih je zavod ustanovljen, selekcionirana (zavodska) populacija. Poleg tega je pomembno tudi dejstvo, da zavod deluje znotraj šolskega sistema in zato

dobiva določena sredstva za nabavo učil in drugih pripomočkov za sodoben pouk, kar predstavlja materialno osnovo za naše kulturno delovanje.

Osnovni načeli grajske kulture sta: minimalizem in eklekticizem.

Minimalizem zahteva, da v nobenem primeru ne skušamo preseči zaprtosti in obrobnosti, kajti zaprtost in obrobnost sta tisti kategoriji, ki nas v temelju določata kot kulturni subjekt. Naša naloga se tako kaže v kulturnem poustvarjanju zaprtosti in obrobnosti. Preskok iz tega okvira bi pomenil preskok v prazen prostor, preskok v kulturni vakuum. Cilj, h kateremu mora težiti animator grajske kulture, je kulturno samozavedanje zaprtega in obrobnega. Elementi "splošno kulturnega", ki jih pri tem najno uporablja, so samo sredstva za dosego zastavljenega cilja.

Eklekticizem je način kulturnega ustvarjanja, pogojen s specifično (selekcionirano) populacijo, ki ustvarja grajsko kulturo in ki ostaja med zavodskimi zidovi premalo časa, da bi ga lahko presegla. Njena kreativnost je tako omejena na kreativnost in eklekticizmu, kar seveda ni slabost, temveč prednost. Po drugi strani je eklekticizem tudi posledica omejenih materialnih sredstev, informacijske blokiranosti in prostorske ter družbene obrobnosti.

UTRINKI IZ PISEM DEKLET IZ VZ SMLEDNIK

Tukaj je dobra hrana in mi nič ne manjka. Le to me moti, da ste včasih zelo zoprni.

Hotela sem vam napisati, da sem po eni strani kar vesela, da sem prišla v zavod, kajti drugače zanesljivo ne bi imela osemletke. Zavoda pa nimam rada, ker ne morem delati, kar meni paše. To je seveda prav, kajti nič ne bi pomagal noben zavod, če bi delali, kar bi se nam zahotelo.

Tovariš, povedati vam moram, da bolj ko prepovedujete kajenje, še več kadim.

Dobro je, da poznate hec, če grem do tiste meje.

V zavodu mi je najbolj všeč, če imamo organizirano zabavo.

Včasih se razjezim na vas ali tovarišico in si mislim vse mogoče.

Na začetku mojega pisma vas pozdravljam in povem, da bom za spremembo tokrat iskrena.

Včeraj ste pretiravali, čeprav sem bila tudi jaz kriva in se tudi počutim krivo.

Jaz se imam zelo lepo v zavodu, v šoli mi gre pa zelo slabo. Staršem pa sem obljubila, da jima ni treba skrbeti, da mi bo v tem razredu dobro šlo...

Zanima me, če bom šla v petek lahko domov. To je moja naj največja želja. Na vsak način se bom vrnila ob uri, ki mi bo postavljena. Kakšno željo pa imete vi? Verjetno to, da bi vas me punce ubogale in se tudi dobro učile. To je želja večine vzgojiteljev.

Velikokrat sem zelo užaljena, če se naredi kaj narobe in me potem začnete kregati. Takrat ste mi zelo tak, po domače povedano, siten.

Zdaj bom pa zaključila, ker nočem naprej nič nakladati, ker je brez veze. Raje sem povedala po pravici, ko pa laži.

Ko opravljam svojega vzgojitelja, se počutim, kot da sem odložila 100 kg težko breme s sebe, ki sem ga nosila. Zelo se sprostim in sem takoj dobre volje.

Za vnaprej, ko bom odšla iz tega (jaz bom po moje napisala, kot se mi pogovarjamo) kloštra, sploh ne vem kaj, naj grem v šolo ali delat.

ZAVODIADA '85

JASNA ŠEBJANIČ-PUPIS

Na lepo deževno - sončno soboto 15.6.1985 se je v Planini pri Rakeku odvijala letošnja zavodiada. Udeležba je bila nekoliko okrnjena, kar pa ni motilo sodelujočih, da ne bi bile borbe med šestimi ekipami petih slovenskih zavodov zadosti privlačne za gledalce.

Igre so bile izbrane tako, da so tekmovalci morali pokazati dobršno mero ne le spretnosti, temveč tudi znanja in iznajdljivosti. V prvi igri so tako prišli na račun tisti, ki znajo v rokah dobro obračati koso. Sicer je bila po napeti igri za vsak slabši rezultat kriva slaba kosa in mokra trava in smejoči se navijači, le ekipa Radeč, ki si je priborila prvo mesto, ni imela pripomb. To je bil šele začetek. Že v drugi igri so se tekmovalci morali potruditi pri žaganju in cepljenju metrskih polen. Ne bi omenjali, da bi si nekateri ob tem skoraj odžagali prste in da so v tej igri cepili tudi stojala, ne le polena. Zmagala pa je ekipa Višnje gore, ki so jo organizatorji tudi prijazno povabili, da jim na jesen pomagajo pripraviti drva za zimo. Ta igra je tudi pokazala, da "premočni" niso povsod uspešni, saj so zasajali sekire v tnala in izgubljali dragocen čas, ko so jih vlekli ven - moč tekmovalcev pa je prišla v poštev pri suvanju kamna. Pet tekmovalcev je moralo metati čim dalj kar zajteni kamen (za nekatere je bil ta kamen kar "skala"). No, do izpahov ramena resda ni prišlo, so pa nekateri kar zastokali, da jih boli. Razdalje, ki so jih z metanjem dosegli tekmovalci, so bile različne - tja od obetajočega 1 m pa vse do odličnih desetih metrov, ki so jih dosegli nekateri zavodski hrusti. Tokrat je bila najuspešnejša Slivnica.

Lahko bi rekli, da je bila najbolj zanimiva "hoja preko brvi". Potoček je bil videti skromen in majhen, vendar zadosti globok, da so se nekateri tudi okopali v njem. Žalostno, da je to morala doživeti prav ekipa domačinov, vsi gledalci pa so bili seveda hvaležni za nadvse zanimivo doživetje, ki je seveda sprožilo tudi salve smeha. Ekipa Prehodnega mladinskega doma iz Jarš si je pomagala tudi s sposojenim kolegom iz Logatca, kar pa jim žal ni pomagalo in so se po prvih treh igrah zatrdno utaborili na repu lestvice. V hoji čez brv pa so si izjemoma priborili častno prvo mesto!

Pri vlečenju vrvi se je odlikovala Marija in "kompanija" iz Višnje gore, pri čemer smo s fotoaparatom zabeležili tudi nekaj atraktivnih padcev. Šele v zadnji igri pa jev polni luči zablestela domača ekipa Planina II., ki je svojo formo zaradi zaključka tekmovanja morala izrabiti na drugem področju.

Neodločen rezultat med ekipama Slivnice in Višnje gore je zahteval še dodatno igro - metanje predmetov v cilj. Ker je ekipi Slivnice potekel delovni čas in je njihova storilnost močno padla, je naslov zmagovalca pripadel odlični ekipi Višnje gore.

Končni rezultati so bili naslednji:

1. mesto:	VIŠNJA GORA	32	točk
2. " :	SLIVNICA	3o	"
3. " :	PLANINA II.	23	"
4. " :	RADEČE	21	"
5. " :	PLANINA I.	17	"
6. " :	PMD JARŠE	15	"

Vzgojni zavod Planina, kot letošnji organizator zavodiade, se je potrudil in vsem sodelujočim, ne glede na uspeh, podelil lične lesene medalje. Važno je pač sodelovati, ne pa .... Po uradnem tekmovalnem delu se je odvijal zabavni program ob nekaterih drugih spretnostih ob žaru, glasbi in plesu. Tamkaj je šlo v pozabo rivalstvo med ekipami ter rahla jezica na slabe kose in žage, pristranske sodnike in še kaj povrhu.

Ekipi Višnje gore kot zmagovalcu Zavodiade '85 še enkrat čestitamo, vse ostale udeležence ter ekipe zavodov, ki jih tokrat ni bilo, pa že sedaj pozivamo na naslednjo zavodiado, kjer čaka zmagovalna sreča morda prav njih!

»S KNJIŽNIH POLIC«

SOCIOLOGIJA MLADINSKE KULTURE IN MLADINSKIH SUBKULTUR
Mike Brake

MARJAN VONČINA

Knjiga sociologija mladinske kulture in mladinskih subkultur je izšla v začetku letošnjega leta kot 15. zvezek "Knjižnice revolucionarne teorije" (KRT).

Poleg metodologije in osnovnih teoretičnih postavk za proučevanje kulture in subkultur, avtor v nadaljevanju obravnava subkulture delavske mladine, boemske subkulture, subkulturo priseljenskih skupin in položaj ženske mladine v subkulturah.

Tu se ne bi spuščali v podrobno oceno s sociološkega vidika, za namen pričujočega opozorila na knjigo bo dovolj, če izpostavimo le problem njene aplikativne vrednosti. Ob izidu knjige v slovenskem jeziku je bilo nekaj kritikov, ki so popolnoma zanikali njeno aplikaturno vrednost. Res je, da problematiko, ki jo obravnava Brake, ne gre mehansko aplicirati v naš kulturni prostor, toda ob vsesplošnem pomanjkanju tovrstne literature pri nas in ob upoštevanju izčrpnega uredniškega dodatka slovenski izdaji je izid knjige pri nas še kako pomemben dogodek. Za vse strokovne delavce v vzgojnih zavodih bi morala ta knjiga postati osnovni priročnik, saj daje temeljne informacije o tem, kaj se bistvenega med mladino dogaja. Ali je mogoče delati z mladimi ljudmi, če ne poznamo mladinske kulture in tistega, kar pomeni identiteto mlade generacije?

Pa še to: tistemu, ki nima namena (volje?!) prebrati cele knjige, priporočam, naj prebere vsaj uredniški dodatek izpod peresa Marjana Ogrinca, ki je dovolj izčrpen in aktualen.

Knjiga ima 220 strani in jo je še vedno moč kupiti v skoraj vseh knjigarnah.