



DRUŠTVO  
DEFEKTOLOGOV  
SLOVENIJE

SEKCIJA  
MVO

ptički  
brez  
gnezda

23





PTIČKI BREZ GNEZDA izdaja sekcija MVO, Vzgojni zavod Preddvor,  
64205 Preddvor

Izdajateljski svet: Franc Imperl, Slavica Nečimer, Franc Ravnikar,  
Ivo Škoflek, Janez Vivod

Predsednik izdajateljskega sveta: Janez Vivod

Uredniški odbor: Nadja Čeplak, Mira Gartnar, Franc Imperl,  
Vesna Lavriša, Marjan Vončina, Ivan Kos, Jože Peklaj,  
Jasna Šebjanič—Pupis

Glavni in odgovorni urednik: Franc Imperl

Lektor: Ivan Kos

Ovitek: Josip Gorinšek, akad. slikar

Razmnoženo v 500 izvodih

Po mnenju republiškega komiteja za kulturo je glasilo oproščeno  
temeljnega davka od prometa proizvodov

Tiskala: Ovitek Tiskarna Ljubljana  
prepisovanje in montaža Okorn, Ljubljana, Igriška 14  
razmnoževanje in vezava Pleško, Ljubljana, Rožna dolina C. IV/36

VSEBINA :	stran
„POGLED SKOZI OKNO“	
Sodelovanje sekcije MVO z nekaterimi zamejskimi organizacijami in univerzami (Janez Vivod)	9
Patetični spomini na zahodni Berlin (Marjan Vončina)	15
Reforma zavodske vzgoje v zahodnem Berlinu (Franc Imperl)	19
Mladoletniški zapor Plötzensee v zahodnem Berlinu (Irena Križnik–Lešek)	25
Obisk na osnovni šoli Paul Klee v zahodnem Berlinu (Janez Vidmar)	31
Integrirani razredi v osnovni šoli – Flaming Grundschule (Borut Hvalec)	47
Obisk posebne šole Stadtrand v Spandau (Tereza Pukl)	51
Evangelški zavod v Spandau (Ivo Škoflek)	53
Stanovanjske skupine v zahodnem Berlinu – od modela k samostojnim organizacijam (Franc Imperl)	61
Z obiska v Kolumbiji – program očeta Nicolaja (Bojan Dekleva)	71
Vzgoja k ustvarjalnosti – stvarnost Dječjega doma v Karlovcu (pogovor vodil Franc Imperl)	81

S študijske poti v zahodni Berlin (Alenka Kobolt)	91
Posredovalna in poodpustna služba tübinških stanovanjskih skupin (Peter Schmid, prevedla Alenka Kobolt)	99
Vloga in operativne izkušnje stanovanjskih skupnosti v Torinu (Angelo Tartaglia, prevedla Vesna Lavriša)	105
Od zavoda k stanovanjskim skupnostim (Isabella D'Eliso, prevedla Vesna Lavriša)	109
Vzgojne oblike, ki nadomeščajo družinsko vzgojo – pokrajina Trst (Irena Benedik)	115
„PRILETELO V GNEZDO“	
Ali je lahko vsaka ustanova permisivna? (Janez Bečaj)	121
Normalnost v adolescenci (Martina Žmuc–Tomori)	129
Spolna vzgoja mladostnic v Dekliškem vzgajališču (Irena Bizjak)	139
Možnosti izobraževanja učencev zavodov v rednem šolanju (Franc Imperl)	151
Sedma jugoslovanska defektološka konferenca (Ivan Škoflek)	157
„S KNJIŽNIH POLIC“	
Prvotno besedilo življenja, Alenka Puhar (Mira Gartnar)	163

V letošnjo družbeno akcijo v Sloveniji, ki ima za cilj normalizacijo in posodobitev razmer za delo in življenje otrok in mladostnikov v organizacijah za usposabljanje, kamor spadajo tudi vzgojni zavodi, se na svojevrsten način vključuje tudi naša revija. Predvsem želimo s tem poudariti, da pri tej pomembni akciji ne gre zgolj za „sanacijo” fizičnih prostorov, temveč tudi za posege na vsebinskem in konceptualnem področju. Načrtovana akcija še zdaleč ni dokončno opredeljena, kar je tudi pravilno. Menimo tudi, da bo petletno obdobje zbiranja sredstev za te namene prekratko za realizacijo vseh načrtov in hotenj s tega področja. Zato smo za začetek želeli pogledati vsaj malo „skozi okno” naše vsakdanjosti in tudi v tej luči razmišljati o razvoju specialnopedagoške stroke pri nas.

Skupina strokovnih delavcev iz naših vzgojnih zavodov je konec maja in v začetku junija 1985 obiskala sorodne ustanove v zahodnem Berlinu. Zato je največ prispevkov prav v zvezi z njim. Poleg tega smo v manjših skupinah ali kot posamezniki obiskali še druge kraje oziroma spoznali za naša snovanja zelo spodbudne tretmanske oblike. Predstavljamo vam tudi po kakšen prevod iz tuje strokovne literature. Nazadnje pa vas, dragi bralci, želimo opozoriti na okroglo mizo v Dječjem domu v Karlovcu, saj smo vse preveč navajeni na razmišljanje o povprečnosti naših ustanov, ne zavedajoč se, da je tudi v našem logu kaj takega, kar se v svetu težko vidi.

Pa še to. Pred nami niso recepti niti ne rešitve „po meri” za naša iskanja. Je pa ta številka dragocen prispevek za ustvarjalna hotenja v tem trenutku možnosti in strokovnega izziva.

UREDNIK



# »POGLED SKOZI OKNO«





# SODELOVANJE SEKCIJE MVO Z NEKATERIMI ZAMEJSKIMI ORGANIZACIJAMI IN UNIVERZAMI

Janez Vivod

Pedagogi slovenskega posebnega šolstva so po drugi svetovni vojni navezali številne stike z mednarodnimi organizacijami specialnih pedagogov. Za področje MVO je imel za to največ zaslug pokojni dr. Bronislav Skaberne, ki je bil tudi član vodilnih organov mednarodnega združenja vzgojiteljev za nepriklagojeno mladino.

V 70. letih nam je uspelo te stike še razširiti na druga področja, zlasti na univerze.<sup>1</sup> Eni kot drugi smo bili zelo radovedni, kakšno je videti posebno šolstvo pri njih oziroma pri nas. Hitro smo našli skupni jezik ter se dogovorili o izmenjavi obiskov. Predstavniki hamburške univerze so prvi ponudili izmenjavo strokovne literature, kar je predstavljalo prvo medsebojno spoznavanje z njimi na strokovnem področju. Najprej smo jim poslali naše zakonske predpise, ki so takrat urejali delovanje slovenskega posebnega šolstva, in sicer: Zakon o usposabljanju otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju, Pravilnik o kategorizaciji otrok in mladostnikov z motnjami v telesnem in duševnem razvoju in reprezentančni publikaciji Rehabilitacija invalidov v SR Sloveniji, 1968, ter Omrežje zavodov za usposabljanje prizadetih otrok in odraslih v Sloveniji.

---

<sup>1</sup> V maju 1969 sem se mudil kot štipendist Združenih narodov v Kopenhavnu in tam srečal prof. dr. Myschkerja in prof. dr. Hagenmeistrovo s hamburške univerze, ki sta oba delovala na področju posebnega šolstva. Prek njiju sem prišel v stik tudi s predstavniki bremenske univerze, Philipsove univerze v Marburgu, ameriške univerze Oregon in še z nekaterimi drugimi.

Od njih pa smo prejeli: učne načrte za vse kategorije prizadetosti in bibliografske podatke za študij specialne pedagogike.<sup>2</sup>

Po tej prvi izmenjavi literature smo se začeli pogovarjali o izmenjavi strokovnih ekskurzij. Povabili smo jih na ogled posebnega šolstva pri nas. Našemu povabilu so se radi odzvali, mi pa smo jim ponudili natančen program, ki je vseboval naslednje:

1. predstavitev družbenopolitične ureditve na Slovenskem s poudarkom na ureditvi šolstva in socialnega varstva;
2. ogled zavodov posebnega šolstva s hospitacijami in razgovori: posebne osnovne šole Celje, POŠ Kranj, PMD Ljubljana, VZ Logatec in Planina, VZ Vipava, VZ Janez Levč Ljubljana, DV Višnja gora in razgovor s predstavniki pedagoške akademije Ljubljana;
3. ogled naravnih in kulturnih znamenitosti Slovenije (Piran, Lipica, Kras, Bled, ogled predstave v Operi Ljubljana, ogled folklorne predstave, obisk slovenske nacionalne kleti in ogled vinske kleti v Vipavi);
4. seznanitev z NOB slovenskega naroda – obisk grobov talcev in muzeja v Begunjah in grobov talcev na Frankolovem.

Tako izdelan program so z navdušenjem sprejeli in ga potrdili z edino pripombo, da bo najbrž zahteven v svoji izvedbi. Kasneje so v poročilu napisali, da so šli z negotovostjo na Balkan, vendar so bili potem, ko so bili na slovenskih tleh, iz dneva v dan bolj presenečeni nad vsem, kar so videli, doživeli in spoznavali tako v strokovnem in organizacijskem pogledu. Navdušila jih je odprtost strokovnih razpravljanj, kritičnost naših pedagogov do lastnega dela, izdelki učencev, presenečeni so bili nad glasbeno in likovno kulturo naših šol. Posebno sta jih impresionirali novozgrajeni posebni šoli v Celju in Kranju – njihova funkcionalnost je bila zanje prava atrakcija. Rekli so, da so iskali Potemkinove vasi, našli pa so funkcionalno in vzorno urejeno šolstvo. Prevezle so jih lepote slovenske zemlje, globoko pa so bili pretreseni nad spoznanjem grozodejstev, ki so jih zakrivali nad našim narodom nacisti in fašisti.

<sup>2</sup> Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung: Richtlinien und Lehrpläne – Sonderschulen Schule für: Blinde, Gehörlose, Geistigbehinderte, Körperbehinderte und Verhaltensgestörte;

Schriften zur Sonderpädagogik: Kleine Bibliographie zum Studium der Sonderpädagogik; Einführung in die Behindertenpädagogik: Allgemeine Theorie und Bibliographie; Blinden-, Gehörlosen-, Geistigbehinderten-, Körperbehinderten- und Lernbehindertenpädagogik; Schwerhörigen-, Sehbehinderten-, Sprachbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik;

Richtlinien und Lehrpläne für die Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-Westfalen;

Richtlinien und Lehrpläne für die Beobachtungsstufe der Volksschule, Haupt- und Realschule.

V takem ozračju je potekal prvi obisk študentov in profesorjev hamburške univerze, ki so se mudili pri nas od 22. 10. do 28. 10. 1972. V skupini je bilo 18 študentov in pet profesorjev.

O svojem obisku so napisali dvoje poročil s podrobnimi vtisi o ogledu, hospitalacijah in razgovorih. Ta poročila so bila dostavljena vsem zavodom, ki so jih gosti obiskali.<sup>3</sup>

Po vrnitvi v Hamburg so nam gostje takoj poslali svoje uradno povabilo za vrnitev obiska. Za tak obisk se je bilo treba temeljito pripraviti. Šlo nam je za to, da dostojno predstavimo našo domovino v Hamburgu. Iskali smo ljudi med pedagogi z znanjem nemščine, s sposobnostmi komuniciranja in s spoznavanjem našega vzgojnoizobraževalnega sistema. Nagovorili smo vse zavode, ki so sprejeli goste, in tudi druge. Odziv je bil dober. Zavodi so pripravili številna darila (narodne vezenine, likovne in druge izdelke s slovenskimi značilnostmi). Ta darila krasijo zavoda in šole v Hamburgu in Berlinu.

Na pot smo šli s Kompasovim avtobusom, v skupini pa so bili: Julka Bernik, POŠ Škofja Loka, Irena Bizjak, DV Višnja gora, Ciril Brezovec, PA Ljubljana, Hermina Dolinšek, POŠ Sl. Bistrica, Irena Drenik, POŠ Zagorje ob Savi, Bogomila Kocjančič, MD Malči Beličeve, Ljubljana, Franjo Knafelc, VZ Veržej, Azra Kristančič, Svetovalni center Ljubljana, Silva Lavrič, Zavod za srčne rekonvalescente Šentvid pri Stični, Marina Mastnak, POŠ Rogaška Slatina, Nada Majcen, Institut za načrtovanje družine, Ljubljana, Darko Opara, VZ Elvira Vatovec, Strunjan, Vida Poljšak, VZ Planina, Francka Pelicon, VZ Franca Premrla Vojka, Vipava, Ivo Škoflek, VZ Logatec, Hilda Slokovec, POŠ Ptuj, Marica Širec, POŠ Laško, Mojca Štandekar, POŠ Ravne na Koroškem, Marjan Trtnik, VZ Preddvor, Janez Vivod, Zavod za šolstvo SRS in Henrik Žgeč, Zavod Ivanke Uranjek Celje.

V Hamburg smo prišli 26. maja 1974 točno ob dogovorjeni uri in sprejem je bil prisrčen. Takoj so nas razporedili po stanovanjih in nas seznanili s programom. Po pregledu programa smo lahko hitro dojeli, da je maščevanje sladko, kajti bil je natrpan in zelo ambiciozno zastavljen, tako da je ostalo malo časa za svobodno dihanje. Treba se je bilo sprijazniti s tem, saj dolga pot in stroški se morajo obrestovati, za spanje pa je čas doma. Že prvi dan smo začeli ob 6.30

---

<sup>3</sup> Studienfahrt nach Jugoslawien vom 21.-28. 10. 1972 Fachausschuss 9 – Sonderpädagogik – des Fachbereichs Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.

Drugo poročilo pa nosi naslov: Zum stand des Sonderschulwesens in Jugoslawien – dargestellt am Beispiel Sloweniens – Ein Beitrag zur vergleichenden Sonderpädagogik. Objavljeno je v nemški strokovni reviji „Heilpädagogik“ št. 6/73.

zjutraj. Odpeljali smo se na obisk šole in doma v Ochsenzoll. Popoldne so nas na predavanju seznanili s svojim sistemom posebnega šolstva. Naslednji dan smo morali vstati že ob 5.30. Obiskali smo šolo v Osdorfu, popoldne pa so nam namenili ogled hamburškega pristanišča z vožnjo po reki Labi. V sredo, ki je storilnostno v šoli najboljši dan, se je to odražalo tudi tu v programu, ki je vseboval:

- ogled delovnega usposabljanja duševno prizadetih,
- ogled osnovne šole za slušno prizadete,
- ogled zaščitne delavnice za duševno prizadete,
- srečanje s Švedi na dansko-nemški akademiji.

Slednje srečanje je trajalo kar do jutranjih ur, tako da smo lahko takoj nadaljevali četrtkov program, tj. z obiskom Posebne osnovne šole Hamburg-Langeborn. Nato smo šli v Bad Segeberg-Stipsdorf, kjer smo si ogledali dom za duševno prizadete. V večernih urah smo imeli priliko videti avdiovizualni center hamburške univerze. Ostal nam je še petek, ko je bil na sporedu ogled integrirane osnovne šole za MVO. Tu je bilo zaposlenih nad 200 učiteljev. Učenci si učitelje svobodno izbirajo in bivajo v šoli ves dan. Tako se zgodi, da ima kak učitelj 100 učencev, drugi pa nič. Seveda s takim načinom dela in organizacijo pedagogi in tudi učenci niso zadovoljni. Verjetno pa tudi ne starši.

Iz zapiskov, ki sem jih takrat napravil, je razvidno, da smo povsod, kjer smo bili, ugotavljali, da imajo za delo s prizadeto populacijo neverjetno veliko raznih didaktičnih pripomočkov, funkckonalno urejene prostore in relativno svobodo pri kreiranju programa.

Ker ni namen tega prispevka, da bi podrobneje opisoval delovanje posameznih zavodov, sem le v grobem naštel, kaj vse si je mogoče v tako kratkem času ogledati. Ko smo si v petek za konec ogledali Potemkinove šole (po naše), nam je ostalo bore dve uri časa, da smo pospravili in se pripravili za poslovilni večer, ki je trajal do polnoči. Takrat smo se poslovili in se odpravili z avtobusom na 1300 km dolgo pot proti Ljubljani. Vozili smo se neprenehoma 18 ur. Niti za trenutek ni zmanjkalo šal – skratka, vožnja nam je tako hitro minila, da se naporov sploh nismo zavedali. Že na poti v Hamburg smo imeli zabavno vožnjo, saj ko Slovenec gre na tuje, ne more brez petja. Koj za ljubeljskim hribom smo začeli pevske vaje. Pokojni Ciril Brezovec je zložil našo popotno himno in Irena Bizjak jo je uglasbila. Na pot smo vzeli s seboj tudi harmoniko in kitaro za spremljavo. Prvi uspeli koncert smo tako imeli v Nürnbergu.

Poleg navedenih dveh ekskurzij je sodelovanje s hamburško univerzo potekalo še na drugih področjih. Prof. dr. Myszker se je rade volje odzval povabilu za sodelovanje na seminarjih, ki jih je prirejala sekcija MVO za strokovne delavce slovenskega posebnega šolstva. Tako smo prvi tak seminar organizirali na pomlad 1976. leta, ko je predaval o temi: Modifikacija vedenja pri pouku mladostnih prestopnikov (besedilo tega predavanja je objavljeno v glasilu

sekcije MVO PBG št. 6-7/76). Na drugem seminarju leto dni pozneje v Simonovem zalivu je dr. Myschker predaval o temi Učno razbremenjevalne in k aktivnosti motivirajoče metode pri vzgoji in poučevanju vedenjsko motenih otrok. (Tudi ta referat je objavljen v PBG št. 10-11/77.)

V neposredno sodelovanje s prof. dr. Myschkerjem, ki se je medtem iz Hamburga preselil v Berlin, spada sodelovanje s Svobodno univerzo Berlin. Študenti te univerze so bili pri nas na obisku v času od 6. do 15. 4. 1983, povratni obisk v Berlinu pa smo opravili od 26. 5. do 2. 6. 1985.

S tem vse oblike sodelovanja niso izčrpane. Svojčas smo se dogovarjali o izmenjavi vzgojiteljev in učiteljev, nadalje o sodelovanju na seminarjih s predavanji, o študiju specialne pedagogike pri njih oziroma pri nas, o sodelovanju pri skupnih raziskovalnih nalogah, o objavljanju strokovnih prispevkov v pedagoških revijah itd. Žal marsičesa še nismo uresničili zaradi nekaterih objektivnih vzrokov (jezik), menjali so se nosilci raznih akcij zaradi zaposlitve drugod itd.

Treba je še omeniti, da so se medsebojni stiki v obliki ekskurzij širili tudi na druge univerze in delovna področja. Tako so nas obiskali študentje višje šole iz Nykobinga v času od 5. 4.—11. 4. 1973 in od 22. do 31. 10. 1974, študentje univerze iz Bremna v času od 7. 3. do 15. 3. 1974, študentje specialne pedagogike s Philippsove univerze iz Marburga, ki so se mudili pri nas dvakrat, in sicer marca 1974 in septembra 1975. Prav tako so bili dvakrat pri nas študentje univerze Oregon, in sicer aprila 1973 ter junija 1974. Od vseh naštetih univerz in šol smo bili seveda tudi mi vabljeni na povratne obiske, ki jih pa žal ni bilo mogoče uresničiti.

Sledili so še drugi obiski. Tako so nas obiskali v času od 19. 3. do 26. 3. 1977 delavci notranjih zadev prezidija v Hamburgu. Tem smo vrnili obisk v času od 7. do 15. 10. 1978. Sledil je njihov ponovni obisk v času od 2. do 9. 10. 1982. Nadalje so nas obiskali predstavniki mladinskega urada iz Hamburga (od 21. do 26. 10. 1979). Tudi njim smo vrnili obisk v času od 6. do 13. 9. 1981.

Na tem mestu, ko dajem pregled o opravljenem delu na področju mednarodnih stikov sekcije MVO, ne morem mimo tega, da se zahvalim vsem ravnateljem in delavcem slovenskega posebnega šolstva za nesebično pomoč in sodelovanje, da smo lahko vse obširne programe ekskurzij in drugih oblik sodelovanja uresničili in s tem ponesli ugled slovenskega posebnega šolstva v tujino.

Menim, da je smotrno nadaljevati gojenje strokovnih stikov z zamejstvom, kajti strokovno sodelovanje bogati oba partnerja. Že samo preverjanje naše prakse je koristna stvar, prav tako pa tudi seznanjanje s pozitivnimi izkušnjami, ki jih imajo drugod po svetu.



# PATETIČNI SPOMINI NA ZAHODNI BERLIN

Marjan Vončina

Ob koncu meseca maja 1985 je večja skupina predstavnikov slovenskih zavodov prek Avstrije („Avstrija, zemlja težka!” bi vzkliknil J. Štulič), Češke in Nemške demokratične republike pripotovala v sanjsko mesto Berlin. Tja smo prišli na povabilo Svobodne univerze, ki nam je omogočila ceneno bivanje in ogled ustanov, ki se pri svojem delu ukvarjajo s tistimi, ki jih je življenjska usoda potisnila na rob družbe.

Po dogovoru z urednikom bi to pisanje moralo biti poročilo o zaznavah tistega, kar so nam v Berlinu pokazali, toda kaj, ko v življenju ne gre nič tako, kot si človek zamisli. Tako tudi meni ni uspelo napisati poročila takoj po povratku iz Berlina, ampak ga pišem šele sedaj, nekaj mesecev po vrnitvi. Zaradi dveh stvari to poročilo ne more biti poročilo v pravem pomenu besede, temveč je lahko le patetična impresija. Prvič zato, ker so v teh mesecih spomini zbledeli, še bolj pa zato, ker se je v tem času v slovenski zavodski vzgoji zgodilo nekaj stvari, ki jemljejo voljo, ki moč spreminjajo v nemoč, kar vse povzroča, da človek na stvari, ki se dogajajo zunaj našega samoupravnega socialističnega okvira, ne more več gledati s pravo distanco, ampak jih začne v smislu obrambe svoje vizije brez kritične distance povzdigovati višje kot zaslužijo. To je patetika, sicer tako značilna za poročila o problematiki socialnih dejavnosti v tujini, ki se je sedaj poslužujem zavestno, saj po tem najnovejšem udarcu enostavno potrebujem nekaj, v kar bi lahko verjel, ker potrebujem neke vrste očiščenje. Dovolj tudi meni, dragi bralec, ta kratki idealistični sprehod iz konfliktnosti socialističnega samoupravnega sistema.

In kateri je ta zadnji udarec, ki me je zapeljal v motne in neskončne vode idealizma? To je zadnja problemska konferenca, ki jo je organizirala SZDL in



kjer je bil obravnavan predlog o spremembah sistema zavodske vzgoje. Predlog je izdelala strokovna komisija, imenovana od Republiške izobraževalne skupnosti. Spoznanja, ki izhajajo s te problemske konference, niso nova, ravno zato pa so še težja:

1. argument v socialističnem samoupravljanju nima teže, saj se razblini v odtujenosti delegatskega odločanja;
2. upravnim organom kot dejanskim nosilcem družbene moči to ustreza, ker jim ustreza stanje nespremenljivosti;
3. strokovnjaki in ljudje, ki si želijo in potrebujejo sistemske spremembe, pri svojih prizadevanjih ne upoštevajo obeh gornjih realnosti in tako sebe in svoja izhodišča pomagajo postaviti v odtujen položaj;
4. strokovni delavci v zavodih si ne želijo bistvenih sprememb. Izjema so nekateri posamezniki, ki pa nimajo dovolj družbene moči, da bi lahko spremembe izpeljali.

In kako je v Berlinu?

V tem obzidanem mestu je veliko svetlobe celo v getoiziranih delih mesta, kot je na primer Kreuzberg, veliko več svetlobe kot v slovenski grajski srenji.

Res je sicer, da so oblasti nasilno izgnale mlade iz zasedenih hiš, vendar pa so izvedli projekt stanovanjskih skupin, katerega temeljna značilnost je v tem, da izhaja iz konkretne situacije v lokalni skupnosti. Projekt bi bilo zelo na kratko moč opisati takole: Zbere se skupina mladih (mešano po spolu, kar je za naše razmere eksotika posebne vrste) s socialnimi delavci in vzgojitelji. Na voljo dobijo starejšo hišo in sredstva za obnovo. Celotna skupina dela pri obnovi zgradbe, istočasno pa začne ustvarjati tudi sistem pravil in razmere za življenje v stanovanjski skupnosti. Po določenem času se socialni delavci in vzgojitelji umaknejo in začnejo delati z novo skupino, mladi pa imajo možnost za samostojno življenje v prostorih, ki so jih prej obnovili.

Če pogledamo stvari malo podrobneje, tedaj vidimo, da je pri tem projektu najzanimivejši način reševanja dveh pomembnih problemov, ki se pojavljata pri delu z vedenjsko moteno mladino. To sta integracija in samoaktivnost. Ker so bili mladi (bodoči člani stanovanjske skupnosti) pritegnjeni v formiranje skupine takoj po tem, ko se je pojavila ideja, se je seveda močno zmanjšala njihova odtujenost od bodoče institucije. Projekt zraste direktno iz „potreb“ mladine v lokalni skupnosti, formirati in vzdrževati pa ga je mogoče samo z visoko stopnjo samoaktivnosti teh mladih. Gledano s strani družbenega reševanja mladinske odklonskosti v Sloveniji je najzanimivejše v Kreuzbergu to, da v bistvu ne gre za ustanavljanje, temveč za *omogočanje*. Med ustanavljanjem in omogočanjem je razlika v tem, da gre pri omogočanju za to, da predpostavljamo

določeno vnaprejšnjo stopnjo vraščenosti v lokalno okolje in visoko stopnjo samoaktivnosti mladih, pri ustanavljanju pa gre za to, da je glede na lokalno skupnost stanovanjska skupina umetna novotvorba, kjer se samoaktivnost pričakuje po tem, ko je mladina nameščena v urejene prostore, kjer se s svojimi vzgojitelji prvič sreča.

Ne gre drugače, kot da se spomnimo, kako smo se bili prisiljeni stvari lotiti pri nas: V strokovnih krogih se je pojavila ideja o stanovanjskih skupinah, ki so jo utemeljevali s tem, da bo v njih lažje doseči integracijo in samoaktivnost mladih. Po hudih naporih in trenjih (tudi med strokovnjaki) so bili zagotovljeni prostori in kadri, na koncu pa se je v te prostore namestila skupina mladotletnikov. Ne bi se podrobno spuščali v opis težav, ki so jih imeli posamezniki, da je stanovanjska skupina lahko začela delovati; v tem trenutku je za nas zanimivo, da se je stanovanjska skupina oblikovala odtujeno od mladih, ki so bili tja nameščeni. V takih razmerah je razumljivo, da ni bistvenega napredka glede integracije in samoaktivnosti.

(Ker sem velik zagovornik stanovanjskih skupin v Sloveniji, moram biti pazljiv in dosleden: Kljub gornjim ugotovitvam stanovanjske skupine kot model reševanja mladoletniške odklonskosti, pomenijo v primerjavi z zavodi velik napredek in odpirajo veliko možnosti za nadaljnji razvoj.)

Pri nas torej ne gre za omogočanje, temveč za ustanavljanje. Glede na razmere, ki jih je bilo mogoče zaznati še posebej na zadnji problemski konferenci, se lahko upravičeno bojimo, da bodo tudi v bodoče stanovanjske skupine ustanavljane za, kakor so tudi zavodi ustanovljeni za. Če vzamemo projekt v Kreutzbergu za neke vrste vzor stanovanjskih skupin, potem sta v naših razmerah dve oviri za dosego tega vzora. Prva ovira je sistem delegatskega odločanja in delitev odgovornosti med različne SIS, ki onemogoča prodor strokovno utemeljene ideje, druga ovira pa je tendenca po institucionalnem perfekcionizmu, ki krni samoaktivnost in spontanost strokovnjakov in uporabnikov.

Poglejmo še en primer dela na področju socialnih dejavnosti v Berlinu, ki smo ga izbrali zato, da bi se spomnili, kako dolga je pri nas pot od ideje do realizacije.

Gre za projekt, ki ga v Berlinu imenujejo integrirana osnovna šola. Projekt ima že nekajletno zgodovino in se je začel najprej v vzgojnovarstveni ustanovi, kjer so v skupino normalnih otrok vključili tudi otroka, ki je bil telesno prizadet, otroka, ki je bil duševno prizadet in otroka z vedenjskimi motnjami. Poleg redne vzgojiteljice je bila v delo vključena še vzgojiteljica, ki je bila po izobrazbi specialni pedagog. Rezultati, ki jih je spremljala skupina strokovnjakov, so bili presenetljivo dobri, predvsem pa so bili zelo zadovoljni starši – ne samo prizadetih otrok, temveč tudi normalnih. Strokovnjaki so nameravali eksperiment

zaključiti, ko bi otroci šli v šolo, vendar se je tedaj zgodilo tisto, kar bi rad poudaril. Starši, ki so bili ves čas vključeni v eksperiment, so predlagali, naj bi ta oddelek ostal skupaj tudi med osnovnim šolanjem. Skupaj s strokovnjaki so sprožili akcijo in pri oblasteh dosegli to, da so omogočili nadaljevanje eksperimenta tudi v osnovni šoli. Kasneje je eksperiment prerasel svoje okvire tako, da so ustanovili integrirano osnovno šolo, kjer je v vsak razred vključeno določeno število prizadetih in kjer poleg učiteljice dela tudi specialni pedagog.

Tu se ne bi spuščali v ozko strokovne probleme, v težave, ki jih imajo delavci, ki vodijo integrirano šolo, niti v odpore, ki jih tudi doživljajo. Poudariti želim nekaj, kar ima širši družbeni pomen pri reševanju socialne problematike, to pa je, da je bila sprejeta in uresničena pobuda staršev, ali kot bi rekli (pa redko uresničili) pri nas: sprejeta je bila pobuda iz baze, pobuda uporabnikov.

Nekaj svetlega sem torej videl v obzidanem Berlinu in ta svetloba, ki pomeni podpiranje pobud, vzpodbujanje aktivnosti in samoaktivnosti, je tisto, česar se spominjam sedaj, nekaj dni po problemski konferenci o pobudah za spremembo sistema zavodske vzgoje v Sloveniji.

# REFORMA ZAVODSKE VZGOJE V ZAHODNEM BERLINU

Franc Imperl

## 1.

Razmišljanja o zavodski vzgoji so stara toliko kot sistem socialnega dela v sodobni družbi. Preteklost je bila naklonjena zdaj odločnemu odklanjanju, drugič spet ljubosumnemu zagovarjanju zavodske vzgoje.

V 60. letih pa je dobila kritika institucionalne vzgoje v Berlinu (pa tudi v mnogih evropskih deželah in ZDA) večjo družbeno razsežnost. Pod vprašaj se je postavljala njena vzgojna vloga z izrazitim kaznovalnim značajem in manjkajočimi pedagoškimi smotri in kvaliteta.

Mnogi so takrat zapustili ustanove in začeli iskati nove oblike skupnega življenja (predvsem razne oblike stanovanjskih skupin).

Istočasno pa se je že takrat izoblikovalo stališče o strokovni, vsebinski prenovi vzgoje v zavodih (domovih):

### 1.1

Poudarjali so potrebo po strokovni poglobitvi in večji uporabi znanosti (specialno pedagoške, psihološke, sociološke) na področju zavodske vzgoje.

### 1.2

Zahtevali so demokratizacijo odnosov med strokovnimi delavci ter strokovnimi delavci in otroki oziroma mladostniki.

### 1.3

Zahtevali so natančnejše diagnosticiranje otrok in mladostnikov pred vključevanjem v zavode in izdelavo vzgojnih in terapevtskih načrtov.

#### 1.4

Zavzemali so se za večje možnosti in ustrežnejše oblike šolskega izobraževanja in poklicnega usposabljanja mladine v zavodih.

#### 1.5

Intenzivirali so sodelovanje s starši.

#### 1.6

Končno so zahtevali izboljšanje materialnih razmer in boljšo obliko financiranja zavodov.

Ne glede na to, da je stvarnost zadnjih 20 let enkrat bolj drugič manj sledila tem zahtevam, je odločna tendenca po novih rešitvah vendarle opazna: vse večji poudarek na strokovno kvalificirani in strokovno spremljani družinski vzgoji in pomoči, uveljavljanje oblik življenjske stvarnosti s terapevtskimi elementi znotraj zavoda namesto zavodske vzgoje v velikih institucijah, sklenjenost v sistemu pomoči mladim med različnimi stacionarnimi in polstacionarnimi kot tudi med stacionarnimi in ambulantnimi oblikami.

## 2.

V zadnjih desetih letih so bile v različnih deželah imenovane strokovne komisije, ki naj bi jasno opredelile ta razvoj, ga pospešile, idejno uskladile in predvidele načine strokovnega preverjanja. Tako je bila leta 1979 tudi v Berlinu imenovana komisija za vprašanja vzgojnih ukrepov in tretmanov v sklopu različnih ustanov. Naj omenim, da je ta komisija izdelala obširno gradivo in da deluje še danes.

V prispevku želim predstaviti le nekatere misli iz zadnjega poglavja njihovega gradiva, ki tvori neke vrste povzetek celotnega dokumenta. Komisija zaključuje svoje poročilo tudi s priporočili za nadaljnji razvoj zavodske vzgoje:

### 2.1 Naloge

Oddaja v vzgojni zavod je bila prej skoraj popolnoma identična z izključitvijo iz lastne družine. Z razvojem različnih oblik nadomestne in dopolnilne vzgoje, kot npr. rejništva v sklopu specialnopedagoško usposobljenih rejnikov, stanovanjskih skupnosti, stanovanjskih skupin itd., to seveda ne velja več. Oddaja v vzgojni zavod je ustrezna, kadar je za razgrajevanje in odpravljanje težkih razvojnih in vedenjskih motenj pri mladostniku pedagoški par (model starši—otrok) oziroma nadomestni par po vzoru družinskega para nezadosten in je torej nujno obravnavanje večjega števila strokovnih delavcev v intenzivnejši obliki skupine enako starih. Tako dojeta zavodska vzgoja ni preživela, temveč še vedno nujna.

Vendar pa morajo biti odpravljene vse ovire in znaki stagnacije na področju zavodske vzgoje. To pomeni:

#### 2.1.1

Prerasti je treba izolacijo, ki je bila tipična za dotedanjo zavodsko vzgojo (kot ena od vzgojnih možnosti se mora povezovati, prepletati, dopolnjevati).

#### 2.1.2

Za kvalitetno, kompleksnejšo zavodsko vzgojo, ki je časovno omejena, je tretman v okviru več institucij neizvedljiv. Namesto teh naj se podpira razvoj manjših ustanov, ki odsevajo večjo mero življenjskosti in terapevtskega pristopa in ki so del skupinskega sistema stacionarne in ambulantne pomoči.

#### 2.1.3

Praksa in problematika zavodske vzgoje mora biti v večji meri in ustrežneje prikazana v javnosti, kar bi pomagalo odpraviti pavšalne ocene in neproduktivne polemike.

#### 2.1.4

Nujno je poenotenje zbiranja in ažuriranja podatkov o potrebah na terenu, o razvoju novih oblik in o trenutnih tretmanskih možnostih.

### 2.2 Problemi in možnosti

Otroci ali mladostniki so dani v zavod ponavadi takrat, ko se problemi, vedenjske težave in motnje ojačajo, ko je pravzaprav intervencija že prepozna. Da bi to rešili, so nujni naslednji koraki (navajam le nekatere od navedenih):

#### 2.2.1

Razširjati je treba možnosti in oblike pomoči družinam v smislu svetovanja v predzavoskem obdobju.

#### 2.2.2

Ojačati je treba medresorsko sodelovanje vseh služb (tudi šolske) pri oceni, ali je potrebno mladostnika izključiti iz družine. Sodelovanje bi morda potekalo v obliki kratkoročno usklajevalnih „posebnih konferenc“.

#### 2.2.3

Prizadeti mladostnik, njegovi starši in predvidena vzgojna ustanova bi morali skupno razmišljati o morebitni vključitvi v to ustanovo.

#### 2.2.4

Nujno je intenziviranje raznih pozavodskih oblik pomoči.

#### 2.2.5

Komisija opozarja na problem nezaposlenosti, zato priporoča večji poudarek področju izobraževanja in usposabljanja že pred bivanjem v zavodu.

### 2.2.6

Opredeljeno indikacijo je lažje doseči in je ustrežnejša, če je vzgojna pomoč zavoda decentralizirana in v povezavi s konkretnim okoljem, iz katerega mladostnik izhaja.

## 2.3 Diferenciacija

Obstoječa mreža zavodskih tretmanov je sedaj pomanjkljiva in ne ustreza stvarnim potrebam. Komisija je zato predlagala oblikovanje:

### 2.3.1

ustanov, ki bodo mladostnikom in družinam nudile pomoč v akutnih krizah, in to v ambulantni ali stacionarni obliki;

### 2.3.2

ustanov, kjer bodo lahko otroci in mladostniki več let (nad 2 leti), in bodo alternative primarni družini;

### 2.3.3

visoko specializiranih pedagoških in terapevtskih zavodov (kratki in srednje-ročni tretmani).

## 2.4. Novi poudarki

Jasna in utemeljena diferenciacija omogoča hitro vključitev in zmanjševanje napačnih odločitev in s tem števila mladostnikov, ki so „poslani” v zavode brez jasnih perspektiv oziroma brez zagotovljene ustrezne pomoči.

Da bi se izognili takim oddajam, je treba še posebno iskati možnosti za kratkotrajno namestitvev (če je možno cele družine), da se razjasnijo perspektive otroka.

Podpreti je treba vsako iniciativo za obravnavo težje motenih mladostnikov kot alternativo predragim zaprtim ustanovam.

Prav tako naj se podpre, kjer koli je to možno, vključevanje motenih v domove za nemotene ali lažje motene (npr. socialni primeri).

## 2.5. Osnovno in dopolnilno izobraževanje

Če želimo izboljšati pedagoško prakso, morajo imeti vsi delavci zavoda možnosti analize, evalvacije, usklajevanja svojih stališč konkretne vzgojne prakse v zavodu z referenčnim okoljem, kolegi, sorodnimi ustanovami in tudi z družino. Taka usmeritev pa ni možna, če ni nobenih možnosti supervizije strokovnjakov, ki k temu procesu pripomorejo s svojim znanjem in glede na konkretno situacijo emocionalno neobremenjenim pogledom na določen problem.

Za odpravo tako teoretičnih kot praktičnih negotovosti mora biti možnost svetovanja in supervizije tudi del zavodske prakse.

V tem smislu priporoča komisija izboljšanje programov osnovnega izobraževanja kot tudi stalne oblike dopolnilnega izobraževanja strokovnih kadrov.

## **2.6. Struktura dela in problem delovnega časa**

Vse večja delitev dela in kompleksnost regulacij delovnega časa in delovnih turnusov pelje zavodsko vzgojo vedno bolj v slepo ulico.

Vzgoja in odgovorno življenje z otroki in mladostniki se ne ujemata s principi in metodami sodobnega industrijskega in upravnega dela. To pa še ne pomeni, da lahko strokovne delavce v zavodih preobremenjujemo in jih prekomerno izkoriščamo. Najti je treba (tako za ritem dela kot za skupino povprečno 10 otrok) nekonvencionalno fleksibilne delovno organizacijske oblike, ki bodo omogočile, da bo delovni dan v zavodu zagotavljal skupek zanesljivih odnosov in ustvarjalno vzdušje in obenem zadovoljitev potreb sodelavcev po privatnem življenju, razvedrilu pa tudi strokovnem izpopolnjevanju.

Tako preraščanje rigidnih delovnih obvez je gotovo lažje v manjših ustanovah. Zavedati pa se moramo, da brez intenzivnega angažiranja strokovnih delavcev ne moremo govoriti o izboljšavi zavodske vzgoje.

Zato je tudi potrebno priznati strokovnim delavcem v zavodih ustrezne finančne kompenzacije, bolj velikodušne predpise o dopustih in možnosti predčasne upokojitve (v skladu s priporočili mednarodnih organizacij s področja zavodske vzgoje).

## **2.7. Kapaciteta in vzdrževanje**

Glede na skopo odmerjena finančna sredstva in neizkoriščene ali napačano izkoriščene zavodske kapacitete, mora priti v Berlinu do zapiranja ali prestrukturiranja vzgojnih zavodov. Neustrezne in kvalitativno nezadostne vzgojne ustanove je treba ali opustiti ali prestrukturirati. Pri prenovi naj odloča pedagoški in ne finančni aspekt.

Pri prenovi, ki sledi principu „kvalitativno izboljšanje namesto kvantitativnih pridobitev“, se naj upoštevajo (razen priporočil, omenjenih že v točki 2.1. in 2.4.) predvsem naslednji predlogi:

### **2.7.1**

razvoj pestrejših možnosti ambulantne pomoči za družine in rejništvo,

### **2.7.2**

odpiranje majhnih zavodskih ustanov in zmanjšanje števila otrok ali mladostnikov v skupini;



### 2.7.3

razvoj celotnega sistema pomoči mladim, vključno z domovi z dnevnimi tretmani, stanovanjskimi skupnostmi, eksternimi stanovanjskimi skupinami itd., istočasno pa poglobiti svetovanje in vodenje prizadetih družin pred oddajo mladostnika v vzgojni zavod, med bivanjem v njem in po odpustu;

### 2.7.4

pospešitev razvojnih projektov, ki bi praktično proučili nove poti zavodske vzgoje.

Končno priporoča komisija spremembo starega sistema financiranja vzgojnih zavodov. Ločeno bi naj bilo financiranje fiksnih stroškov upravno tehnične službe in poslovanja zavoda in variabilnih oskrbnih stroškov, ki so vezani na materialno vzdrževanje konkretnega otroka ali mladostnika.

Omenim naj, da se je v teh šestih letih (po letu 1979) na področju vzgoje otrok in mladostnikov z vedenjskimi težavami v Berlinu v skladu z dokumentom marsikaj spremenilo. Prestrukturirali so mnoge zavode; predvsem so zmanjšali kapaciteto in dosegli večjo integracijo. Tako je npr. v Berlinu samo še en vzgojni zavod z internim izobraževanjem.\* Nekatere zavode so zaprli, odprli pa vrsto drugih, nadomestnih oblik vzgojnega tretmana, med katerimi so v ospredju stanovanjske skupine. Intenzivno izvajajo supervizijo kot obliko nenehnega dopolnilnega izobraževanja vzgojnega osebja. Supervizijo praviloma opravlja strokovnjak, ki ni član te vzgojne ustanove. V zavodskih tretmanih je vse več poudarka na vzgoji k samostojnosti: npr. delno lastno prehranjevanje (po vzgojnih skupinah), večje sodelovanje pri razporejanju denarja itd.

Srečno naključje prenove v Berlinu je v tem, da se je ta proces v nekaterih elementih pričel, še preden je nastal ta dokument. Obenem pa je treba poudariti, da tudi tam ne gre vse tako, kot bi bilo zaželeno. Inercija ustaljenega, moč povprečja je tudi v Berlinu cokla siceršnjega napredka.

---

\* Opomba: Po izjavi Gaudeck Wolfganga, samostojnega svetovalca pri Senat für Schulwesen, Jugend und Sport.

# MLADOLETNIŠKI ZAPOR PLÖTZENSEE V ZAHODNEM BERLINU

Irena Križnik-Lešek

V tem sestavku bom opisala mladoletniški zapor, kot so nam ga prikazali med ogledom in podatke, ki so nam jih navedli predstavniki institucije. Čas, ki nam je bil namenjen za ogled in razgovor, je bil seveda prekratek, da bi lahko podali celovito sliko o izvrševanju kazni mladoletniškega zapora, dodatna ovira pa je tudi nezadovoljivo poznavanje nemške pravne zakonodaje.

V mladoletniškem zaporu nas je sprejel predstavnik zapora, ki je zadolžen za stike z javnostjo oziroma zunanjimi institucijami (poklic relation).

## **Nekaj elementov nemške pravne zakonodaje za področje mladoletniškega prava in izvrševanje kazni mladoletniškega zapora**

Pravna zakonodaja za mladoletnike ima vrsto specifičnosti, ki jo ločujejo od ostalega kazenskega prava, in je nekaka samostojna celota v okviru le-tega. Mladoletniški zapor predstavlja zadnjo in najtežjo obliko kaznovanja mladoletnikov. Uporablja se takrat, ko vse predhodne vzgojne in prevzgojne metode niso pozitivno vplivale na mladoletnika. Osnovni namen mladoletniškega zapora je predvsem vzgojne narave in ne zgolj kaznovalne.

1912. leta so v Nemčiji prvič ustanovili poseben mladoletniški kazenski zavod, kateremu je kasneje sledil ukrep ločiti mladoletne obsojence od ostalih kaznjencev. V nadaljnji pedagoškovzgojni preobrazbi so težili k vzpostavitvi t. i. pedagoškega kontakta, ki ga opredeljuje pedagoški način reševanja mladoletnega obsojenca pred nadaljnjimi kaznivimi dejanji in pa pri sami prevzgoji mladoletnika. Nove impulze v strokovni obravnavi pa sta dali tudi psihologija in psihoterapija, tako da v zadnjem času vedno bolj sodelujejo pri vzgoji in prevzgoji psihologi, psihiatri, pedagogi in drugi strokovnjaki.

Kazni mladoletniškega zaporu izreka sodnik za mladoletnike. Sodnik pri izreku kazni upošteva naravo in težino kaznivega dejanja, izvedenska mnenja strokovnjakov (psihologa, psihiatra, pedagoga), vzgojo staršev in okolje, v katerem je mladoletnik odraščal, izobrazbo, ki si jo je mladoletnik pridobil, mnenja predstavnikov skrbstvenega organa in predstavnikov mladinske sodne pomoči. Mladoletnikom se izreka kazen mladoletniškega zaporu od najmanj 6 mesecev do 5 let, v izjemnih primerih pa tudi do 10 let. Kazen mladoletniškega zaporu se izreka mladoletnikom v starosti od 14. leta do izjemoma 24. leta.

Mladoletni obsojenec (v nadaljnjem besedilu: mladoletnik) ima možnost pogojnega odpusta, če je to v sodbi tudi predvideno in če se predvideva, da je kazen nanj pozitivno vplivala. Lahko pa sodnik določi možnost pogojnega odpusta ali popolnega odpusta kazni s posebno zakonsko odredbo. O pogojnem odpustu odloča sodnik na podlagi mnenj tožilca, mladoletnika in odgovorne osebe za njegovo prevzgojo. Med pogojnim odpustom se tudi mladoletniku določijo vzgojne naloge, ki jih mora prostovoljno sprejeti in jih tudi izpolnjevati. Če teh nalog ne izpolnjuje, lahko sodnik predpiše še dodatne naloge oziroma obveznosti ali pa prekliče pogojni odpust.

Sodoben tretman izvrševanja kazni predvideva progresiven sistem prestajanja kazni. Tako od absolutne strogosti v začetku prestajanja kazni postopoma preidejo do največjih olajšav ob koncu prestajanja kazni. S tem želijo mladoletniku povedati, da je s kaznovanjem sicer izgubil pravico prostega gibanja in odločanja, da pa se mu ta pravica vrača med prestajanjem kazni, vendar se mora zanjo potruditi. Po nekajtedenskem bivanju v celici je mladoletnik premeščen na oddelek v skupino. Tu si pridobi pravico do dela, obiskovanja pouka, ukvarjanja s športom in drugimi rekreativnimi dejavnostmi in do obiska kino predstav in raznih drugih prireditev. Nadalje si lahko po svoje uredi celico, dobi dovoljenje za obiske zunaj zavoda brez spremstva ipd.

Za prevozgojo je zelo pomembno mladoletnike organizirati v manjše skupine, pri čemer igrajo veliko vlogo njihova izobrazba, značaj, osebnostne lastnosti, intelektualne sposobnosti, starost, posebni interesi ipd. Skupine omogočajo vzgojnemu osebju vzpostaviti pristne stike, pridobiti si zaupanje mladoletnikov in tako voditi skupino v pozitivno smer razvoja, vzgoje in prevzgoje.

Zakon tudi predvideva postavitev obrtno-strokovnih delavnic v mladoletniškem zaporu, v katerih se mladoletniki šolajo in po uspešno opravljeni učni dobi tudi dobijo ustrezno spričevalo o doseženi stopnji izobrazbe. Posebna skrb odgovornih vzgojiteljev mora biti usmerjena v čas po prestani kazni. Mladoletniku morajo posvetiti skrb in mu nuditi pomoč pri iskanju nastanitve, zaposlitve in pri vzpostavljanju stikov s starši ali drugimi relevantnimi osebami, ki bi ugodno vplivale na njegov nadaljnji razvoj.

Mlademu človeku, ki je prestal kazen, se mora nuditi vsa strokovna in materialna pomoč, da se preprečijo situacije, ki bi ga vodile v nova kazniva dejanja.

### **Kratek zgodovinski pregled Jugendstrafanstalt Plötzensee**

V letih med 1868 do 1878 so na mestu današnjega mladoletniškega zapora začeli graditi zapor za približno 1500 obsojencev. Berlin je bil v tem času v popolnem razcvetu, z vseh koncev Nemčije so prihajali ljudje v Berlin za zaslužkom. Spričo tega je tudi kriminaliteta narasla in pojavila se je potreba po gradnji novega zapora. V tem zaporu so bili poleg obsojencev tudi duševno in telesno prizadeti ljudje in druge kategorije prizadetosti. Med Hitlerjevo vladavino in med drugo svetovno vojno so vanj zapirali tiste ljudi, ki so bili proti režimu. Med vojno je bilo v zaporu ubitih 1600 ljudi, vendar so ob koncu vojne pogrešali še več ljudi, ki pa jih nikoli niso našli. Tako se danes ob popravljanju kakšnega dela zapora dogaja, da najdejo okostja ljudi, ubitih med vojno. Ob napadu zaveznikov je bil del zapora porušen. Sedaj je kapaciteta zapora okoli 340 mladoletnikov.

### **Izvajanje kazni mladoletniškega zapora in tretman mladoletnikov**

Preden pride mladoletnik na prestajanje kazni mladoletniškega zapora, je običajno v preiskovalnem zaporu, ki pa je lociran na drugem koncu mesta.

Ko pridejo mladoletniki na prestajanje kazni, se prične začetna obravnava (podobno kot pri nas sprejemna faza), ki traja do 3 mesece in med katero so novodošli mladoletniki razmeščeni v posebni stavbi, ločeno od ostalih mladoletnikov. V tej fazi opazujejo in spoznavajo mladoletnika, da ugotovijo etiologijo motenj ter pozitivnih in negativnih kontrastov. Tu z mladoletnikom delajo psiholog, socialni delavec in drugi strokovnjaki individualno. Na osnovi strokovnih ugotovitev je izdelan prevzgojni program. Delavci zapora ugotavljajo, da mladoletniki v začetni fazi niso pripravljene sodelovati, ne pustijo si blizu in so negotovi. V sprejemni fazi mladoletniki tudi delajo, tako da lahko strokovni delavci ugotavljajo njihove poklicne interese. Večina mladoletnih obsojencev je brez delovnih navad, zategadelj je te interese težko ugotavljati. Vendar pa si morajo mladoletniki izbrati eno obliko izobraževanja, ki jim bo omogočila pridobitev ustreznega poklica. V učnih delavnicah nimajo delovnih, ampak samo učna mesta, saj delo ni proizvodno organizirano. Izdelke, ki jih med prakso izdelajo, ne prodajajo. Dosedanja proučevanja in spremljanja so pokazala, da ima le 10% mladoletnikov zaključeno osnovno šolo. Zato morajo organizirati najrazličnejše oblike izobraževanja, čemur dajejo velik poudarek.

Po opravljeni sprejemni fazi gredo mladoletniki v bivalno enoto in v skupino. V eni bivalni enoti (v zaporu jih je 14) so 4 skupine. Vsako skupino vodi skupinski delavec, ki ima dodatno izobrazbo za delo z obsojenci. V skupini je približno 25 mladoletnikov, ki niso težje osebno moteni. Bivalno enoto vodi psiholog, socialni delavec ali drug ustrezen strokovni profil. Vodja skupine neposredno koordinira delo in je tudi odgovoren za bivalno enoto. Skupine se sestajajo enkrat tedensko. Vsak mladoletnik v skupini ima svojo celico oziroma sobo, ki jo lahko uredi in okraši po svoje. Vsaka skupina ima svoj delovni prostor in še nekatere namenske prostore. Zavod daje velik poudarek razvoju demokratičnih odnosov, pravijo, da so v poslednjih letih odnosi med mladoletniki in uslužbenci manj uradni (kar je bilo ob ogledu zapora tudi opaziti). Odprli so tudi vrata celic, torej jih ne zaklepajo več. Vse to je povzročilo, da je tudi manj agresivnosti. Skušajo se še posebej pogovoriti z vsakim mladoletnikom, ki je agresiven in ima težave. Pri vzgojnem delu z mladoletniki je tudi pomembno, da se le-ti naučijo kontrolirati svoje vedenje. Poleg navedenih skupin imajo še posebne skupine, v katerih so težje osebno moteni mladoletniki. S temi skupinami delajo 4 psihologi.

Dan prestajanja kazni je organiziran približno takole:

Ob 6. uri je vstajanje in ob 7. uri zajtrk. Po zajtrku pride mojster in odpelje mladoletnike v učne delavnice, kjer imajo prakso in se izobražujejo do 15. ure. Po kosilu so prosti in se zadržujejo v bivalnih prostorih skupin. Nekateri so vključeni v prostočasne aktivnosti. V okviru kulturnoprosvetne dejavnosti organizirajo najrazličnejša gostovanja od zunaj.

Enkrat tedensko vodja skupine povabi tudi svojce in se z njimi pogovori o mladoletniku. Ugotavljajo, da ima približno 1/3 mladoletnikov redne stike s svojci, 1/3 občasne, 1/3 pa nima nikakršnih stikov s svojci.

Mladoletnik lahko po 6 mesecih prestane kazni zaprosi za izhod izven zavoda, vendar o tem odloča več ljudi in vsi morajo dati pozitivno mnenje. Ob tem upoštevajo, ali je mladoletnik še v kazenskem postopku, domače razmere, obnašanje v zaporu in druge okoliščine. Mladoletnik lahko dobi tudi do 21 dni dopusta, pri čemer upoštevajo podobne okoliščine kot pri izhodih domov. V zadnjem letu so imeli 5 poskusov pobega. Če mladoletniki kršijo hišni red, se o tem pogovorijo na rednih tedenskih sestankih. Če pa to ne pomaga, mu skrajšajo ali onemogočijo dopust, ali pa ga kaznujejo s samico oz. bunkerjem do enega tedna. Izjemno agresivne mladoletnike imajo zaprte v posebnih celicah. Delavci zapora menijo, da je nekaj narobe, če poteka življenje mladoletnikov v zaporu brez problemov. Sedaj, ko so pred dvema letoma sprostiti režim, je tudi agresije manj. Če pride do kake agresije, namestijo mladoletnike po različnih skupinah ali pa v celice.

Po odpustu iz zavoda dobi mladoletnik svetovalca, ki mu pomaga pri urejanju postpenalnih zadev. Pri tem se angažira tudi skupinski delavec, ki koordinira postpenalno delo in pomaga mladoletniku ob odpustu. Pravijo, da zelo težko zaposlujejo mladoletnike, vendar jim skušajo pomagati.

Mladoletniki dobijo okoli 6 DM žepnine na dan. V zaporu imajo nakupne liste, v katere mladoletniki vpisujejo, kaj bi radi kupili. Ob nedeljah imajo mašo. Pisma pregledujejo v sprejemni fazi, kasneje ne več. Mladoletniki lahko dobijo 3 pakete na leto: za božič, veliko noč in rojstni dan.

Sodelovanje z zunanjimi ustanovami (sodišči, skrbstvenimi organi, predstavniki mladinske sodne pomoči) je zelo različno. Okolje ima večkrat negativno mnenje o mladoletnikih, prav tako pa imajo mladoletniki pogosto nerealna pričakovanja od okolja.

V populaciji imajo največ obsojencev med 18. in 21. letom, nato med 14. in 18. letom, najmanj pa med 21. in 24. letom. Štirinajstletnikov so imeli okoli 25. Velika večina mladoletnikov je obsojena zaradi kaznivih dejanj tatvin, nasilniškega obnašanja, ropov in telesnih poškodb. Velike težave jim povzročajo tujci, ki sestavljajo 25% celotne populacije. Hudo je to, da ne obvladajo nemškega jezika in je oteženo komuniciranje. Druga velika težava so droga in narkomani. Obsojenci-narkomani so v specializiranih ustanovah, in ko so nekaj časa čisti, lahko pridejo nazaj v zapor v posebne skupine.

Ugotavljajo, da je povratništva precej, vendar manj pri tistih mladoletnikih, ki se šolajo in si pridobijo poklic, vendar uradne statistike o tem nimajo.

Na drugi strani ceste, nasproti mladoletniškemu zaporu, gradijo nov zapor. Začeli so ga graditi pred 14 leti in so sprva mislili, da bi to bil neke vrste disciplinski center, ki bi bil v stiku z drugimi korektivnimi institucijami in v vsakdanjem življenjskem okolju, vendar pa je ta ideja naletela na odpor, uprli so se okraji in rezultat je nova penalna ustanova. Pripovedovali so, da imajo vrsto novih idej o izvrševanju kazenskih sankcij, vendar jih zelo težko uveljavljajo, ker so v družbi veliki odpori.



# OBISK NA OSNOVNI ŠOLI PAUL KLEE V ZAHODNEM BERLINU

Janez Vidmar

Zapis zajema informacijo o osnovni šoli Paul Klee v Berlinu in o projektu „Tempelhof“, ki so ga izvajali na tej šoli.

Zunanost šole ni obetala nič posebnega, podobna je našim stavbam iz obdobja Franca Jožefa. Zgrajena je bila leta 1913 in nosi ime po nemškem slikarju, ki je pripadal skupini gestaltistov. To je redna osnovna šola, ki dela v enakih razmerah kot ostale šole v Berlinu, razlika (in ne majhna) pa je v tem, *kako* delajo. Šola leži v predelu Tempelhof, kjer je malo tujcev, le okrog 10%, med njimi prevladujejo Turki in Jugoslovani. Z otroki naših zdomcev smo se srečali v posameznih razredih. V okviru šole imajo tudi predšolske oddelke, vključujejo pa otroke od 6–12 let starosti. V šoli je 650 učencev in 30 učiteljev. V posameznih oddelkih je 22–28 učencev. V istem šolskem posloppju je tudi šola s prilagojenim učnim programom. Obe šoli si prizadevata za povezano, skupno delo. Na pobudo staršev in učiteljev je bilo šolsko dvorišče spremenjeno v igrišče, ki je otrokom na razpolago tudi popoldne (po opremi in urejenosti spominja na igrišča pri naših vrtcih).

Ravnatelj šole je opisoval začetke sedemdesetih let kot problematično fazo v vzgoji. Učitelji so spoznavali, da so se otroci spremenili. Osnovna sprememba je bila v tem, da so se otroci zelo razlikovali v razvoju (npr. pri branju in pisanju je bila razlika dve do tri leta). Poleg tega so bile velike spremembe na vedenjskem področju. Družbeni razvoj je prehiteval šolstvo. Po njegovem mnenju je bila šola vedno 3 do 4 korake za razvojem in intenzivno se je postavljalo vprašanje, kako lahko šola preseže to zaostajanje. Teh težav niso občutili le na tej šoli, ampak v celotnem nemškem šolstvu.



Začetek sedemdesetih let tako predstavlja čas intenzivnih razprav o problematiki naraščanja šolske težavnosti, strahu pred šolo in strahu pred neuspehom. To je povzročilo oblikovanje reformskih prizadevanj, ki niso zajemala samo področje svetovanja in globalnega planiranja, ampak tudi konkretne ukrepe za razreševanje problemov šolskega neuspeha, bojazni pred šolo, problemov ponavljanja in prešolanja otrok (napotitve na šole s prilagojenim programom).

Med različnimi konkretnimi reformskimi ukrepi je bil tudi Tempelhofski projekt „Zmanjševanje učnih in vedenjskih motenj v osnovnih šolah“, v katerega je bila vključena osnovna šola Paul Klee. Gre za zvezni projekt, ki je potekal štiri leta, v okviru tega projekta je bila financirana delovna skupina, ki so jo sestavljali: sociolog, dva psihologa, učitelj, dva socialna delavca in učitelj praktičnega pouka. Ta skupina si je postavila za cilj oblikovanje takšne organizacije pouka, ki bo vključevala diferencirane individualizirane ukrepe za „moteče in motene“ otroke s tem, da se iz klasičnih šolskih skupin oblikujejo razredne skupine. Tako naj bi se znižalo tudi število ponavljanj razredov in napotitev v šolo s prilagojenim programom. To naj bi dosegli s sodelovanjem učiteljev, vodstva šole in staršev.

## TEORETIČNA RAZMIŠLJANJA

Projektna skupina ni našla vzrokov učne in vedenjske težavnosti v razredu le v značilnostih otroka in njegove družinske situacije, ampak je videla vzrok tudi v načinu organizacije šole, ki ni upoštevala otrokovih potreb. Tradicionalni frontalni pouk s svojim rigidnim določanjem miselnega posredovanja, ocenjevanja dela in vzdrževanja reda in discipline v razredu premalo upošteva individualne izkušnje otrok, njihovo znanje in vedenjske značilnosti ter potrebo po pripadnosti in kontaktu z drugimi. Izhajali so iz tega, da poučevanje v frontalnih oblikah z zahtevami, da otroci tiho sedijo na svojem mestu, da se javljajo in vključujejo, ko jim je to dovoljeno ali zahtevano, duši spontane otrokove reakcije. Vnaprej določene naloge na določenem prostoru in v določenem času, ki se rešujejo po vnaprej določenem načinu, povzročajo in stopnjujejo socialne in delovne bojazni, ne pa jih odpravljajo. Že našeta pravila vedenja vodijo v ponavljajoče se konflikte med učiteljem in učenci, ki se ne razrešujejo, ampak se zatrejo in se odrazijo v učnih in vedenjskih motnjah. Projektna skupina je definirala moteče in odklanjajoče vedenje otrok v šolski situaciji kot reakcijo na konflikte z obstoječimi institucionaliziranimi pravili šole in kot nezadostno „prilagajanje“ učnih zahtev izkušnjam in sposobnostim otrok.

Izhajali so s stališča, da neupoštevanje otrokovih „meril“ pri oblikovanju šolskih zahtev prej ojača kot pa zmanjša nerednost ter učne in vedenjske motnje. Skupina je menila, da je mogoče učne in vedenjske motnje odpravljati ali vsaj

zmanjševati s tem, da v praksi upoštevamo otrokove individualne izkušnje in sposobnosti in da jih uporabljamo v skupinskem delu, v pogovorih, da omogočamo dinamičnost v razredu in dajemo možnosti, da jih bo učitelj obvladoval s sodelovanjem otrok. Pravila vedenja pri pouku so planirana, dopuščajóča in tudi zahtevna, glede na starost otrok, njihovo odzivnost in potrebo po komuniciranju. Ustrezne materialne razmere v razredu omogočajo, da otroci prosto rokujejo z učnimi pripomočki (so jim vsak čas na razpolago – niso zaklenjeni v omarah, ampak zloženi v regalih in imajo s tem poleg lahke dostopnosti tudi vzpodbujevalno vlogo).

Diferencirani pouk torej predstavlja učno organizacijo, ki v učni vsebini, metodah in socialnih oblikah upošteva individualne zmožnosti otroka.

Pri uvajanju diferenciranega pouka so posebno pozornost posvetili oblikovanju učilnic in vlogi prostora. Zanimiva so njihova razmišljanja o vlogi prostora in jih bom na kratko povzel:

Ob opazovanju učilnic si lahko ustvarimo določene domneve o tem, kako se odvija pouk in kakšno pedagoško stališče zastopa učitelj, ki v tem razredu poučuje. Urejenost prostora daje informacijo tudi o osebnosti učitelja in njegovem delu. Iz razporeditve in uporabe prostora lahko sklepamo o pedagoških konceptih in pričakovanjih učitelja, ki jih goji do učenja in razredne klime. (Te domneve seveda držijo, če je učitelju dopuščén dovolj širok okvir, v katerem lahko svobodno oblikuje prostor in dogajanje v njem – oziroma je zainteresiran, da to možnost uveljavlja in širi.)

Enostavna, enolična oprema „frontalno” urejene učilnice, frontalni sedežni red, točno določen delovni plan za otroke, izoliran kateder pred tablo, pretežno pusti zidovi, omare, kjer je zaklenjen delovni material – vse to lahko vzbuja naslednje domneve: tu se počuti učitelj odgovoren za red, mir in urejenost. Izza svojega pulta bo otrokom posredoval znanje, podrobno opredeljeno v planiranih korakih: učni proces bo začel, vodil, zaključil in tudi vrednotil. Pričakoval bo, da bodo pogledi otrok uprti v kateder, od koder on posreduje informacije, napotke in potrditve o uspehu in neuspehu. Od tod regulira interakcijo med seboj in učenci. Zelo verjetno je glavno pričakovanje takšnega učitelja dobro posredovanje znanja, ki omogoča, da so vsi otroci istočasno sposobni splošno postavljene naloge rešiti na način, kot jim ga je on pokazal. S tem je doseženo, da se lahko primerjajo učni uspehi na področju šolskega znanja in vedenja vseh otrok. To pričakovanje označuje zaprto učno situacijo, v kateri učitelj že vnaprej odloči, katera učna vsebina se bo poučevala in na kakšen način. Dražljajsko revna prostorska oprema na ta način podpira zaželeno koncentracijo na učitelja in njegovo posredovanje znanja.

Kompleksno urejen razred: „zrahljan” sedežni red s prosto izbiro delovnega prostora in delovne skupine za otroke in učitelja, zidovi, ki služijo kot razstavne površine za izdelke otrok, prosto dostopen delovni material, ki nudi veliko vzpodbud. Vse to dopušča naslednje domneve: tukaj ni v središču dogajanja učitelj, ampak delo, kontakte med otroki in odraslimi (učiteljem in učenci) v veliki meri določajo otroci sami oziroma dejavnost, ki jo izvajajo. V takšnem razredu vidi učitelj svojo vlogo kot svetovalec in organizator, ki otrokom omogoča, da sami iščejo možnosti, da se usklajujejo z ljudmi in stvarmi v okolju. Verjetno je prepričanje takšnega učitelja, da aktivno, dejavnostno soočanje s socialnimi in kognitivnimi spoznanji olajšuje otroku povezovanje njegovih lastnih vsakdanjih izkušenj s šolskim znanjem in pripomore k samostojnemu in produktivnemu delu. To prepričanje vodi k odprti učni situaciji, v kateri je samostojno planiranje in aktivnost otrok sestavni del organizacije pouka. *Učilnica je podobna delavnici*, daje potrebne možnosti za samostojno in odgovorno učenje.

Če si tako predstavljamo različno prostorsko organizacijo učilnic, lahko oblikujemo kontinuum, na katerem so tekoči prehodi od ekstremno zaprte do ekstremno odprte učne situacije tako glede prostorske ureditve učilnic in organizacije pouka kot pričakovanj učitelja.

## UČNE SITUACIJE

### 1. Oblikovanost šolske učilnice

Enostavno učno okolje, frontalni sedežni red, izoliran kateder in tabla, učitelj razpolaga z zaklenjenim materialom, dosežki otrok so v mapah.

Učno okolje je kompleksno, material je dostopen in vzpodbuden, sedežni red je fleksibilen, omogoča skupinsko in individualno delo, omogoča delo na posameznih področjih, omogočeni so „delovni kotički”, delovni dosežki so razstavljeni, omogočena je uporaba veže, dvorišča; vrata so odprta.

### 2. Organizacija pouka

Učitelj določa učne cilje in postopke, ni alternativ v vsebinski ponudbi, v načinu podajanja in izboru delovne skupine. Frontalni pouk.

Učitelj ne določa vnaprej niti cilja niti načina, opazuje, svetuje in podpira otroka pri njegovem izboru: kako si zastavi nalogo, kako se loti dela in v kateri skupini hoče delati.

Otroci gledajo v tablo, sledijo delovnim in drugim nasvetom učitelja, istočasno rešujejo naloge enake vsebine.

Sodelujoče, samostojno planiranje in delo otrok. Aktivno učno delo na osnovi individualne razvojne stopnje otroka in njegovih socialnih izkušenj.

### 3. Rezultati dela – pričakovanja učiteljev

Na ta način se stopnjuje šolsko znanje s koncentracijo in pozornostjo, ki je usmerjena na enotne naloge in enoten material. Učitelj je v vlogi posredovalca znanja in trenerja, ki odloča kaj, kdaj in kako se bo poučevalo.

Na ta način se omogoča stopnjevanje, povezovanje šolskega znanja z otrokovimi izkušnjami iz okolja – in to s številnimi odnosi s sošolci in predmeti. Učitelj je v vlogi opazovalca, svetovalca in pomočnika, ki upošteva interese in sposobnosti otroka in jih s tem tudi razvija.

Avtorji pri tem opozarjajo, da iz do sedaj navedenih dejstev še ne moremo presojati, katera oblika poučevanja in učne situacije je boljša. Ustreznost določene oblike poučevanja se ravna po učnem predmetu in učencih. V pretežni večini prevladuje v osnovni šoli frontalni, učno centriran, zaprt sistem. Ta praksa pa ustreza le v redkih situacijah otrokovemu učnemu vedenju.

Diferenciran pouk predstavlja izbiranje takšnih oblik učenja, v katerih posredujemo učno vsebino v otroku primernem učnem okolju in učni organizaciji.

Otroci v osnovni šoli, posebno v nižjih razredih, potrebujejo več akcijskega in komunikacijskega prostora, učijo se tako, da „uporabljajo“ material, da z njim rokujejo. Zato bi bilo treba v teh razredih oblikovati bolj odprte učne situacije in v tej smeri tudi podpirati prizadevanja učiteljev.

Avtorji projekta nakazujejo možne korake glede kompleksne prostorske urejenosti.

**1. Učitelj naj si najprej razjasni lastno pedagoško pozicijo** (s tem da poskuša z distance ugotoviti, ali doživlja svojo učilnico kot zaprt ali odprt sistem; da sam pri sebi ugotovi, kaj mu bolj ustreza, kaj bi sam spreminjal v posameznih situacijah; da ugotovi, ali ga vznemirja, ker vsi otroci ne dosegaajo istočasno vnaprej določene snovi, in bi zato raje planiral skupaj z otroki; mogoče ga moti, da mora stalno opozarjati na red in disciplino in bi raje skupaj z otroki uvedel takšne oblike dela, ki omogočajo samostojnost in svobodo pri delu ter medsebojne komunikacije).

2. **Učitelj naj poišče in vzpostavi ustvarjalne stike za sodelovanje.** Pri tem se postavljajo vprašanja, s kom bi se lahko posvetoval, koga bi lahko pridobil za takšno delo, kdo že ima s tem izkušnje, *koga naj in koga mora* pritegniti v planiranje. Na vsak način pa ga morajo pri tem delu podpirati vodstvo šole, svet šole in starši. Najboljši in najbolj pomembni sodelavci pa so otroci v razredu, z njimi je potrebno skupno oblikovati prostorsko in učno organizacijo, da jim bo potrebna sprememba postala zavestna in bodo sodelovali v realizaciji. Pri tem se bo pokazalo, da so interes in potrebe za prostorsko in učno organizacijo v tesni povezanosti z učno temo – komunikacijska pravila in material se menjujejo z novimi vsebinami. Šele takšna fleksibilna učna organizacija omogoča, da učitelj in otroci v skupnem delu „obdelujejo” temo.

### 3. **Pedagoška predvidevanja je potrebno prenesti v prostorsko urejenost**

Razpored sedežev, regalov in omar je določen z aktivnostmi in delovnimi oblikami (kot so sodelovanje v parih, skupinsko delo, samostojno delo, samostojno delo v „kotičku”, učni pogovori in demonstracije z vsemi otroki). Pri oblikovanju prostora se najprej odločimo za tista področja, za katera smo skupno z otroki najbolj zainteresirani (npr. prostor za branje, oblikovanje, pisanje, matematiko). Za takšno oblikovanje prostora so potrebne vmesne stene, ki jih lahko oblikujemo z regali, omarami, panoji. Pravila vedenja v posameznih delih so odvisna od dejavnosti, prav tako tudi oprema. Ker je zanimivo, v razredu otrok ne hodi naokrog.

Predvideti je potrebno prostor tudi za veliko skupino, kadar se zberejo vsi otroci za skupne vaje. Na razpolago naj bodo regali za šolski material, vsak otrok naj bi imel svoj predal.

### 4. **Planiranje prostora**

O ureditvi učilnice najprej razpravljamo z otroki, nato o tem seznanimo starše, ki jih vključimo v sodelovanje pri razmeščanju opreme. Prav tako jih prosimo, da nam podarijo različno opremo (stole, regale, gospodinjske potrebščine, preproge in druge stvari). Ko imamo na razpolago ves potrebni material in opremo, ugotovimo, da imamo premalo prostora! Idealne ureditve prostora ni, različne situacije zahtevajo spreminjanje.

Posebno pozornost posvetimo „bralnemu kotičku”, ki naj bo za otroke prostor v miru. Sem se zatečejo, da se ukvarjajo s kakšnim problemom, ali pa *da se odpočijejo od skupine*. Temu so namenjena tudi pravila vedenja v kotičku, ki naj ohranjajo zasebnost otroka. Kotiček naj bo prijetno delovno okolje, ki ustreza otroškim potrebam in ki daje večji poudarek otrokovi spontanosti kot prisilni perfekciji.

(V prilogi so skice možnih razporeditev prostorov).

Oprema v osnovni šoli Paul Klee ni bila moderna niti „bogata“, še manj enotno izbrana in oblikovana, videlo se je, da so jo prinesli različni darovalci. Nekje je zapisano, da je potrebno učilnico spremeniti v delavnico, vendar so učilnice na tej šoli, posebno tiste za predšolske otroke in v prvih razredih, spominjale na domove družin s številnimi otroki. Delovale so zelo toplo, razgibano, živo in domače.

### **Razmišljanja o ocenjevanju**

Avtorji projekta menijo, da se ocenjevanju posveča prevelika pozornost. Da bi se zmanjšala teža temu že v začetku, se v nižjih razredih poslužujejo namesto numeričnih opisnih ocen. Primer takšne opisne ocene ob zaključku 1. razreda:

„Til, ti si se hitro vživel v novo okolje in se sprijateljil s svojimi sošolci. Rad delaš z drugimi otroki in si jim pripravljen sporočati svoje ideje in jim pomagati pri delu. Posebno razveseljive so tvoje ponudbe, da bi vadil branje v majhni skupini. V šoli si vedno vesel. Til, ti imaš svoje ideje in vedno veš, kje hočeš delati. Pri pouku se zavzemaš za izvajanje del, ki si jih sam zamisliš, pri tem pa včasih pozabljaš na svoje obveznosti. Če pa si na to spomnjen, opraviš tudi te naloge hitro. V prihodnjem šolskem letu si moraš prizadevati, da boš sam mislil na te obveznosti. Delaš zelo samostojno in redkokdaj potrebuješ pomoč odraslih. Največkrat si znaš sam pomagati z učnimi pripomočki. Til, ti znaš že dobro brati, prebereš lahko že vsak nepoznan tekst in razumeš, kaj bereš. Rad in tudi pogosto delaš ročna dela. Lepo bi bilo, če bi jih pogosteje predstavil drugim otrokom ali pa napravil razstavo. Ti znaš tudi dobro računati, Til. Celó s števili nad 20 že računaš naloge brez tuje pomoči. Paziti bi moral le na to, da bi pogosteje uporabljal računsko knjigo, da bi spoznal tudi nove vrste nalog. Telovadbe se rad udeležuješ in se navdušuješ za vse vaje. Naučiti se moraš več obzirnosti do drugih otrok.”

To, kar me je prijetno presenetilo, je, da je opisna ocena usmerjena na otroka, pisana je njemu (ni to obvestilo staršem).

Veliko več pozornosti kot ocenjevanju posvečajo spremljanju in opazovanju otrok. Imajo široko razvit sistem pedagoške dokumentacije. O vsakem otroku vodijo beležke, če pa za koga od otrok nimajo zapisa, je to znak, da so ga pri opazovanju spregledali. Tedensko opravljajo analizo dogajanja v razredu in s tem dobijo sintetizirano kompleksno sliko, ki služi za programiranje v naslednjem tednu.

Tedensko vsi učitelji na teamskem sestanku obravnavajo 3–4 otroke. Gre za poglobljen študij posameznega otroka. Teste uporabljajo le kot dopolnilno sredstvo, in ko gre za razjasnitev problema. Za testiranje vseh otrok nimajo časa.

Za vsakega otroka enkrat do dvakrat letno organizirajo „pedagoški pogovor“, v katerem analizirajo učno in razvojno stanje učenca. V tem pogovoru se predvsem izmenjajo informacije, ki so jih dali o njem učitelji, starši in učitelji praktičnega pouka ter se primerjajo z delovnimi dosežki, zatem pa se oblikujejo nadaljnji pedagoški postopki. Pomembno je, da se v teh pogovorih opažanja in ravnanja učitelja kontrolirajo z opažanji drugih in se na ta način širijo in rahljajo. Na ta način se tudi korigirajo določena učiteljeva pričakovanja.

### **Sodelovanje s starši**

Za starše je bilo spreminjanje precej boleče, bili so nezaupljivi. V šoli so se zavedali, kako pomembno je, da imajo starši zaupanje v šolo in dober kontakt z učiteljem. Zato so, da bi rešili ta problem, v letu 1973, po vzoru iz Anglije in Nizozemske, motivirali starše, da bi delali skupaj z učitelji. Pri tem so imeli veliko uspeha; starši pomagajo pri učenju, nudijo tehnično pomoč, individualno pomoč posameznim otrokom (npr. individualno delo z eretičnimi otroki), predstavljajo svoje poklice in pomagajo v šoli s svojim znanjem. Od ponedeljka do petka so v večini vključene matere, ob koncu tedna prihajajo očetje. Ti skrbijo skupno z otroki tudi za številne živali in rastline, ki jih imajo v šoli.

### **Učitelji**

V tem spreminjanju je popolnoma spremenjena tudi vloga učitelja, kar daje pozitivne rezultate (učitelj ne gleda več s ptičje perspektive, pogovarja se s skupinami, atmosfera je bolj sproščena, otroci se naučijo tiše govoriti, med njimi ni toliko agresivnosti, več možnosti je za spontane kontakte), istočasno pa je vloga učitelja bistveno zahtevnejša, kar potrjuje tudi podatek, da se je po uvedbi projekta v šoli zamenjala polovica kadra.

### **Rezultati projekta**

Iz obširne analize rezultatov na posameznih področjih vzgoje in izobraževanja povzemamo naslednje ugotovitve:

Glavni poudarek raziskave je bil na vprašanju, ali je mogoče v enaki meri doseči pomembne spoznavne učne cilje z drugačnimi oblikami dela, ki so v večji meri prilagojeni otroku, njegovim izkušnjam, potrebam in njegovemu okolju. (Ob tem so lahko pomirjeni vsi, ki so se ob prebiranju dosedanjih vrstic zbal, da gre za uvajanje *laissez faire* vzgoje, ali kar je še huje: pedocentrizma in drugih temu podobnih nevarnosti in poskusov, ki jih je čas zavrnil, strah pa je ostal.) Pri projektu so v osnovi težili k dvema ciljema:

- spremembe na nekognitivnem področju: pripravljenost za sodelovanje, osvoboditev bojzani in razvijanje samostojnosti;
- razvijanje in podpiranje kognitivnega področja.

Rezultati kažejo, da na učnem področju ni bilo statistično pomembnih razlik v doseženih rezultatih v obeh oblikah učnovzgojnega procesa (frontalni in „skupinski“), tudi nadpovprečni učenci niso na učnem področju več pridobili pri konvencionalnem pouku. V projektnih razredih je pomembno manj otrok, ki nimajo nekoga za partnerja pri delu, več je sodelovanja, v kontrolni skupini (frontalni pouk) pa si več učencev želi delovne partnerje, ne da bi imeli možnost, da to realizirajo. V splošnem lahko rečemo, da je v projektnih razredih manj izrazito odklonjenih učencev za delovne partnerje, da je manj otrok brez izbora, da je večja skupinska kohezija. Ti rezultati pa se nanašajo le na učno situacijo, ne prenašajo pa se v izvenšolsko okolje, kjer ni pomembnejših razlik med skupinama.

V projektnih skupinah učenci več učnih predmetov opredeljujejo kot prijetne, čustveno so topleje sprejeli glavne predmete.

V kontrolni skupini kažejo učenci pomembno več znakov za občutke osamljenosti in zapuščeniosti kot v projektni skupini.

Delo v projektni skupini pa ne rešuje problema obrobnih učencev, saj je v povprečju enako število učencev brez izbora v projektni in kontrolni skupini. Rezultati pa kažejo na to, da imajo učenci v projektni skupini več in intenzivnejše možnosti za kontakte z vsemi sošolci in da so zato v svojih odnosih zanesljivejši, da si najdejo trdnejše delovne partnerje.

Učenci v projektni skupini v večji meri doživljajo lastno možnost odločanja pri vsebini, materialih in socialnem oblikovanju učnega procesa. Imajo bolj pozitiven odnos do učnega dogajanja, zaradi doživetega zadovoljstva v odnosih v učnih procesih in doživetja pripadnosti skupini, ki si medsebojno pomaga. Učenci v projektni skupini imajo bolj pozitiven odnos do šole, ki očitno temelji predvsem na njihovem zadovoljivejšem doživljanju socialnih odnosov v šoli.

Avtorji projekta opozarjajo na to, da rezultatov ni mogoče prenašati avtomatično na druga področja, in navajajo več drugih projektov v različnih državah, pri katerih so prišli do povsem diametralnih ugotovitev, ki pa so zaradi različnih razmer med seboj neprimerljive. (Lahko pa bi iz študij, ki jih omenjajo, zaključevali, da učenci v razredih z *laissez faire* naravnanoostjo dosegajo slabše rezultate tako na spoznavnem področju kot tudi v osebostnem zorenju v primerjavi s klasičnimi razredi, kjer je dovolj topla atmosfera.)

Avtorji projekta omenjajo še eno spoznanje, do katerega so prišli pri svojem delu: da si ne zastavljajo previsokih ciljev. Mogoče so s tem mislili tudi na to, da so s projektom pričeli na osnovni šoli Paul Klee in da se te oblike dela zelo počasi uveljavljajo v ostalih okoljih. Pa vendar, 10 let mineva, kar je bil projekt zaključen, učitelji, učenci in starši na osnovni šoli Paul Klee pa se niso vrnili

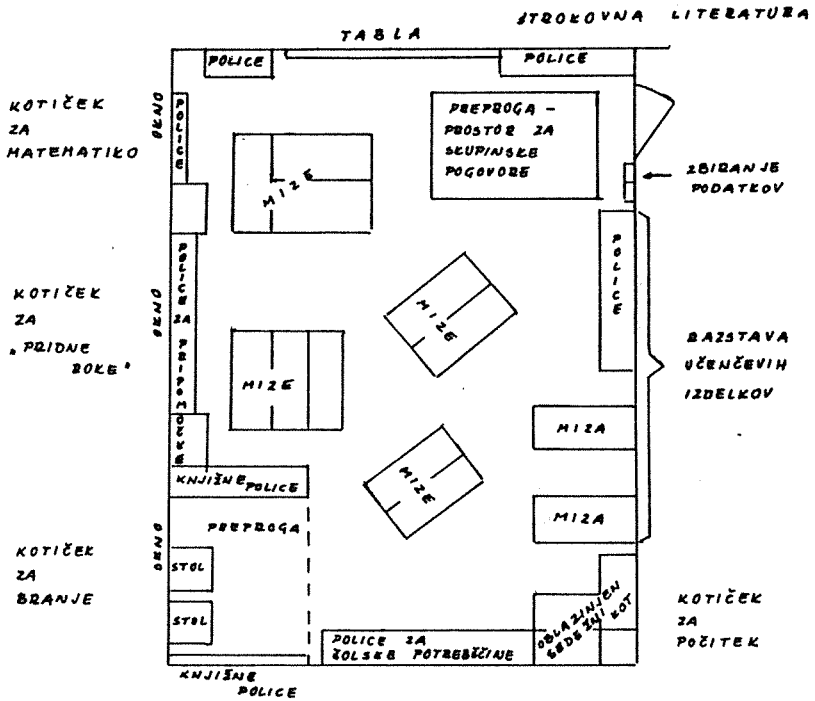


na klasične oblike dela in sodelovanja. Cilji, ki jih želijo doseči, so: da ostane čim več otrok v rednem šolanju (manj prešolanj), da dajejo večje možnosti kreativnosti otrok, da vrednostno popolnoma enačijo vzgojo z izobraževanjem. Pomembna je kontinuiranost dela, ki jo dosegajo s teamskim delom, ki pa med drugim pomeni preprosto tudi to, da se morajo večkrat v tednu dobiti skupaj in odkrito analizirati svoje delo.

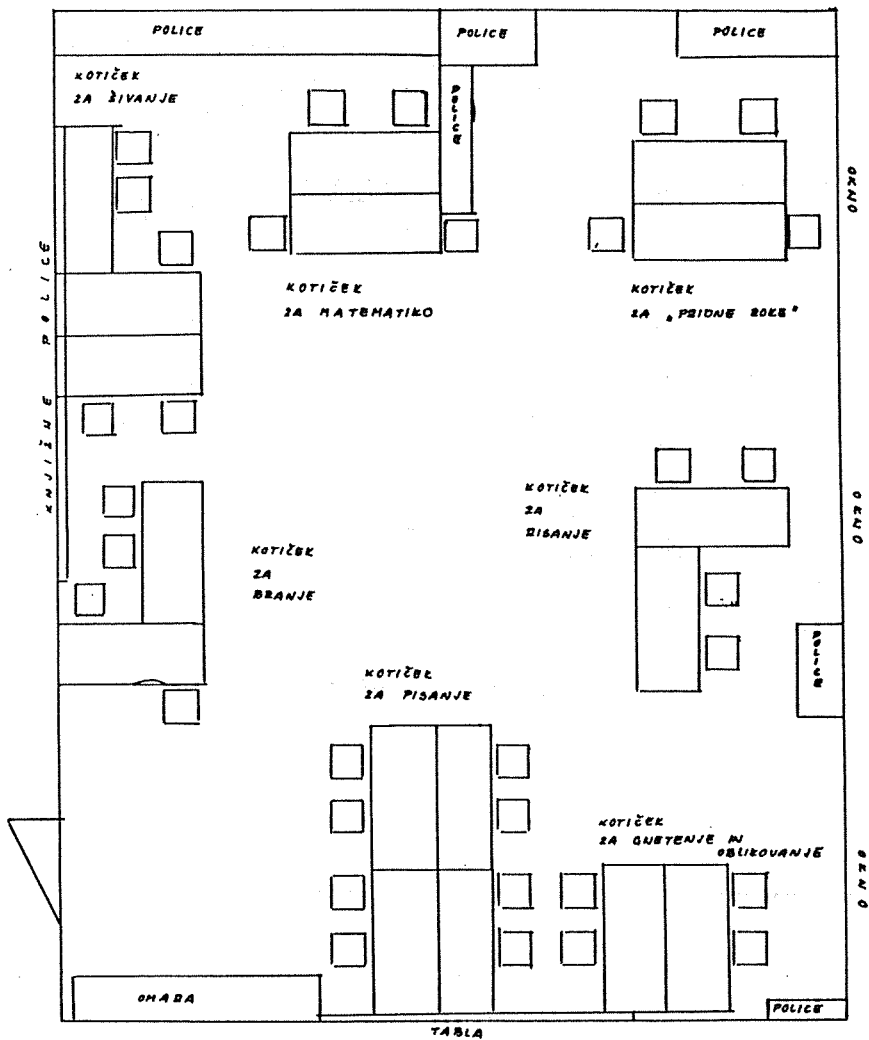
Na vprašanje, kako se znajdejo njihovi otroci, ko nadaljujejo šolanje na drugih šolah, odgovarja ravnatelj, da ni težav: bolj kritični so, bolj samostojni, zato pa gredo svojim učiteljem malo bolj na živce.

Urednik Ptičkov mi je naročil, naj na koncu vključim še svoje mnenje. Menim, da je bilo že iz naravnosti zapisa mogoče zaključiti, da sem bil navdušen nad njihovim delom in da vidim v njem možnost humanizacije učnega procesa, če je odločitev za spremembe plod zavestnih spoznanj ljudi, ki poučujejo, in ne formalni pristane na od zunaj ponujene ideje. Zato ne želim biti animatorski v smislu „dajmo fantje, to je krasna stvar“, ampak naj bi bila to vzpodbuda za razmišljanje in iskanje.

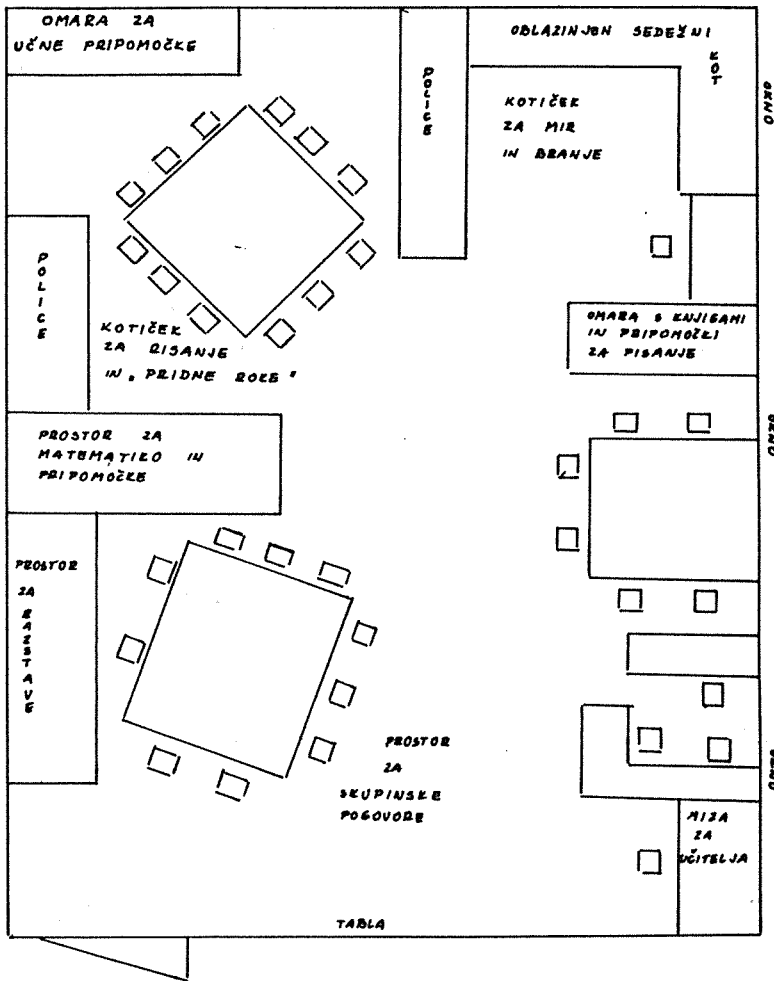
Ljudje, s katerimi sem se pogovarjal o tem po vrnitvi iz Berlina, so različno reagirali: eni so rekli: „Seveda, v Berlinu že, v tej izložbi Zapada“, drugi so opozarjali na nevarnost nekritičnega prenašanja tujih idej (jaz tudi), nekateri so bili polni navdušenja in istočasno žalostni, „ker pri nas to ni mogoče“, najbližje pa mi je bil odgovor, da je pametno vse skupaj prespati, razmisliti, pljuniti v roke in iskati naprej. Na koncu koncev tudi za nas to ni „Amerika“.



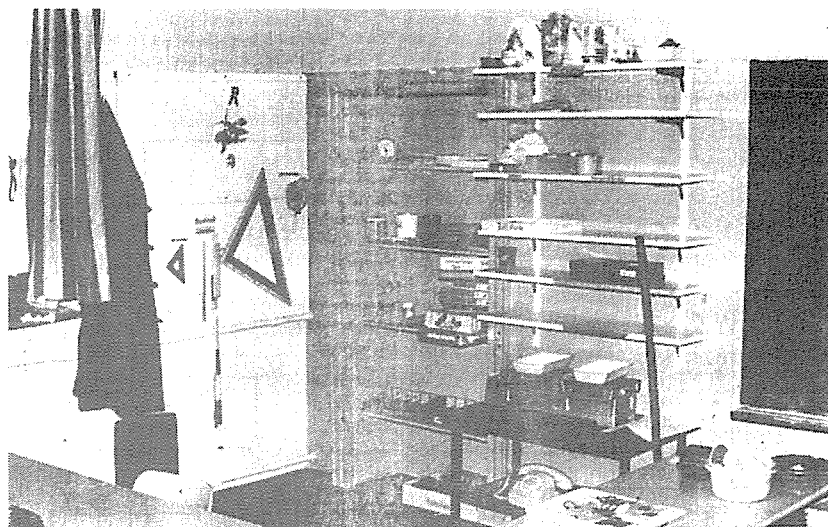
SKICA 1



SKICA 2



SKICA 3



Kotiček za matematiko z vzorno urejenimi in vsem dostopnimi pripomočki



Organizacija pouka, ki omogoča istočasno različne metode dela



Skupinsko delo pri pouku s projektno metodo



Skupina otrok v kotičku za mir in branje - tudi to je del šolskega dopoldneva



# INTEGRIRANI RAZREDI V OSNOVNI ŠOLI — FLAMING GRUNDSCHULE

Borut Hvalec

Z osnovno šolo Flaming smo se posredno seznanili že prvi dan svojega delovnega obiska v Berlinu, na pedagoškem inštitutu. Inštitut in šola sta vrsto let sodelovala pri projektu integriranih razredov, to je vključevanju motenih otrok v razrede z normalno populacijo. Projekt teče že okrog deset let in otroci, ki so bili v začetku vključeni v raziskavo, sedaj že obiskujejo srednje šole. Plod tega sodelovanja je poleg znanstvenih izsledkov tudi 50-minutni film (video kasete), ki je prikaz dela, predvsem pa toplih človeških odnosov v enem od integriranih razredov te šole in smo si ga z zanimanjem ogledali na inštitutu.

Zanimiv je začetek celotnega projekta. Prva skupina prizadetih in normalnih otrok je bila skupaj že v vrtcu, nespremenjena pa je ostala tudi v prvih razredih osnovne šole — na željo staršev. Takrat se je tudi začelo intenzivno strokovno spremljanje in vodenje tega razreda, kmalu pa so ustanovili še druge.

V vsakem razredu je največ petnajst otrok, od tega jih je do pet z različnimi motnjami: težje oblike MCD, agresivnost, razne oblike telesne prizadetosti, slušna prizadetost in nižje stopnje intelektualne razvitosti. V šolo ne vključujejo le slepih, trudijo pa se, da v istih razredih niso otroci z istovrstnimi motnjami. Na celi šoli je šest ali sedem takih oddelkov, vsi ostali so klasični, z normalnimi otroki in tudi število učencev v teh oddelkih je večje.

Struktura prizadetih in normalnih otrok v razredu seveda zahteva posebno metodologijo izvajanja učnega in vzgojnega procesa. V vsakem razredu sta dva učitelja. Razlikujeta se po strokovni izobrazbi in po vlogah, ki jih imata pri delu z učenci. Tisti, ki je nekako nosilec učnega procesa, je učitelj ali specialni pedagog-defektolog. Njegovo komuniciranje poteka v glavnem s celotnim razredom. On snov razlaga, daje navodila, naloge, sprašuje. Drugi se



posveča v glavnem motenim učencem, različno glede na naravo motenosti in glede na učno snov, ki je bila podana. Po strokovni izobrazbi je lahko vzgojitelj ali socialni pedagog (tega profila pri nas ni).

Pouk zajema ogromno praktičnega dela in vaj, kjer so aktivno udeleženi vsi otroci, seveda glede na sposobnosti. V vsaki učilnici je vsaj pol prostora namenjenega raznim učilom ali pa se lahko prostor v hipu pripravi za praktični pouk. Pri eni od ur, ki smo jim prisostvovali, so se pogovarjali o živalih in stvareh, ki so jih videli med obiskom neke kmetije. Nove pojme so potem sestavljali vsak zase iz posebnih kovinskih črk, podobno, kot to delajo črkostavci v tiskarnah. Seveda je bil uspeh sila različen, toda vsi so bili deležni vzpodbude, najmanj spretni pa tudi posebne pomoči.

Tisti otroci, ki niso sposobni slediti abstraktnemu pouku, ostanejo na konkretni, nazorni stopnji, pomaga pa jim eden od učiteljev. Ta pomoč lahko poteka istočasno ob glavnem podajanju snovi ali po uri. Pogosto pa nudijo pomoč prizadetim otrokom boljši učenci v odmoru pa tudi med poukom. Tako smo pri eni od ur našega obiska poslušali učiteljico v 4. razredu govoriti otrokom o zemeljskih ledenih dobah. Skoraj istočasno se je druga učiteljica individualno posvečala intelektualno prizadetemu dečku z razlago pojmov hladno-leđeno in jih počasi prostorsko razširjala.

V času, ki nam je bil namenjen za obisk, je bilo seveda nemogoče prodreti v vse podrobnosti take oblike pouka. Mnoga vprašanja, ki so se nam postavljala že ob gledanju filma, razlagah strokovnih udeležencev projekta in hospitiranju v nekaterih razredih šole, so ostala seveda brez odgovora. Tudi sami izvajalci projekta še iščejo boljše rešitve ter popravljajo pomanjkljivosti, ki jih je pokazala praksa. Vsekakor imajo največ težav pri izvajanju pouka na višji, predmetni stopnji, kar je pri njih že od 5. razreda naprej. Pouk na tej stopnji zahteva večjo diferenciacijo, tudi storilnostno je bolj naravnan. Veliko težav je tudi s težje intelektualno prizadetimi otroki, saj ti otroci težko sledijo pouku. Samo v ekstremnih primerih take otroke prešolajo na šole s prilagojenimi programi, pa še to bolj na zahtevo senata kot po želji šole.\* Tudi nekateri starši, čeprav so bili v začetku celo svojevrstni iniciatorji takega dela, imajo svoje pomisleke, vendar smo o tem izvedeli najmanj.

Nam, površnim opazovalcem, se je ves čas postavljala dilema, ali ob tem načinu dela relativno več pridobijo prizadeti ali neprizadeti otroci. Zahteva, ki jih je vodila od samega začetka eksperimenta, je bila, da morajo prizadeti otroci

---

\* Število petih motenih otrok v razredu se jim zdi preveliko. Zato uvajajo razrede z največ tremi motenimi otroki.

napredovati toliko kot na šolah s prilagojenimi programi, neprizadeti otroci pa vsaj tako, kot bi na rednih šolah. Analize na podlagi izkušenj kažejo, da prizadeti otroci ob takem načinu dela optimalno razvijejo vse svoje potencialne, normalni pa po znanju ne zaostajajo za vrstniki, ki ne obiskujejo tako organizirane šole. Pri obeh kategorijah pa je vidna mnogo višja socialna in emocionalna zrelost. S tem smo se lahko strinjali, saj nas je že bežen stik z učenci in učitelji o tem prepričal. Verjetno nihče od nas ne bo pozabil prizora, ki smo ga videli v enem od integriranih razredov. Med neko uro si morajo otroci drug drugemu lepiti posebno plastično lepilo in papir na obraz, da bi tako naredili lastne maske. Ves postopek od otrok zahteva precej sposobnosti koncentracije, natančnosti in vrsto telesnih stikov. Vse skupaj tudi precej časa traja. Našo pozornost je pritegnil deček, ki je sicer označen za hujše vedenjsko in osebnostno motenega z vsemi izrazitimi simptomi nemirnosti. V tem delu pouka skuša ta nemirnež napraviti masko deklici, ki ima hudo progresivno distrofijo mišic. Intelktualno je sicer močno nadpovprečna, vendar daje videz 2–3 leta stare deklice in je skoraj nepokretna sedela na invalidskem vozičku. Oba se zavedata, da že najmanjša dečkova neprevidnost lahko deklici povzroči hujše posledice, pa vendar vztrajata, dokler ni naloga opravljena, v zadovoljstvo vseh.

Seveda, vse se ne konča tako uspešno. Istega dečka vidimo tudi na omari in ves razred ga zaman prepričuje, naj pride dol; intelektualno prizadeta deklica nikakor ne more prešteti dveh rdečih kroglic, kar sproži val zbadanj in pripomb njenih sošolcev... Toda, mar ni življenje sestavljeno iz uspehov in neuspehov? Mar ne stopi človek v svojem življenju v stik s takimi in drugačnimi ljudmi? Mar ni največja življenjska šola naučiti se živeti s takimi in drugačnimi ljudmi? Če je tako, potem ti otroci ne hodijo v osnovno šolo ali kakor koli se že ta šola imenuje, ampak na univerzo življenja.



# OBISK POSEBNE ŠOLE STADTRAND V SPANDAUU

Tereza Pukl

V to posebno šolo so zajeti različno moteni otroci, ne samo duševno prizadeti. Prav tako ne gre samo za eno stavbo-šolo, temveč je v sklopu te posebne šole več podružnic, glede na težavnost otrok, stopnjo njihove prizadetosti in vrsto prizadetosti.

V šoli, kjer smo bili mi, so učenci z manjšimi učnimi težavami. Do leta 1981 je bilo devet razredov, sedaj pa imajo tudi desetega. 10. razred je obvezen za tiste učence, ki imajo vsaj zadovoljive ocene. Učni program je delno prilagojen, še posebno npr. za matematiko, ne pa toliko pri jeziku, zgodovini in zemljepisu. Zaradi manjšega števila rojstev število učencev zadnja leta pada. To pa pomeni tudi boljšo kvaliteto dela tako v šoli kot že prej v vrtcih. Na šoli imajo dva oddelka otrok, ki prihajajo iz rednih osnovnih šol in so tukaj na diagnosticiranju. Od tod jih pošljejo na posamezne oddelke ali pa tudi nazaj v redno osnovno šolo, če otrok ne kaže posebne prizadetosti. Otroke razvršča v šoli specialni pedagog, šolski svet pa o tem odloča. Starši se lahko tudi pritožijo in zadeva gre potem na višjo instanco, celo sodišče včasih odloča o pravilnosti postopka. Za imbecilne otroke imajo posebne delavnice in pozneje posebne domove za odrasle. Pri zaposlovanju telesno prizadetih pa so večje težave.

Razdelili smo se po posameznih oddelkih in prisostvovali pouku. Meni je bilo naročeno, da spremljam pouk gospodinjstva v 7. razredu. Razred je bil razdeljen v dve skupini. Medtem ko je imela ena skupina praktični pouk, je imela druga teorijo. Seveda sta bili angažirani dve učiteljici. V skupini, ki je imela prakso, je bilo 6 učencev. Kuhali so kompletno kosilo. Po dva učenca sta imela en delovni prostor. Hrano so kupili sami učenci po naročilu učitelja. Kosilo so servirali v drugem prostoru zase in za drugo skupino. Vse je bilo gotovo v eni učni uri, ki jo je uspešno organizirala starejša kolegica.

Moja druga hospitalizacija je bila v 9. razredu pri uri fizike in kemije, združenih v en predmet. Tukaj je bilo devet učencev, med njimi Davor, po rodu iz Bosne, z govorno napako. Davor obiskuje enkrat tedensko šolo v srbohrvatskem jeziku. Fant mi je povedal, da bo končal še poklicno šolo in se zaposlil.

Medtem ko je kabinet za gospodinjstvo dobro opremljen, je tukaj učitelj učila prinesel s sabo v razred.

Šola na robu mesta (kakor se v prevodu imenuje) obstaja že 17 let. Najprej je bila to samo ena baraka, danes pa obsega več modernih stavb. Okolica ni več predmestje, ampak veliki stanovanjski bloki z vso komunalno opremljenostjo.

# EVANGELSKI ZAVOD V SPANDAUU

Ivan Škoflek

Evangelški zavod v Spandauu, ki smo ga obiskali četrty dan našega bivanja v Zahodnem Berlinu, je precej drugačen, kot so zavodi, ki smo jih doslej videli v Zvezni republiki Nemčiji.

Zavod je v resnici naselje, ki leži sredi velikega parka z igrišči, ribniki, vrtovi itd. Zavod je, kot je že iz naslova razbrati, cerkvena organizacija. Upravlja jo poseben kuratorij, ki mu predseduje škof. Tudi ostali člani kuratorija so ugledne cerkvene osebnosti. Direktor zavoda je član kuratorija po položaju.

Dejavnost zavoda je zelo široka — socialna, medicinska, specialnopedagoška in, seveda, verska. Zaradi celovite predstave se bomo seznanili z vsemi dejavnostmi, najbolj pa se bomo posvetili specialnopedagoški.

V zavodu je nastanjenih okrog 1300 otrok in mladostnikov, odraslih in ostarelih, ki potrebujejo nego ali strokovno pomoč, poleg teh pa prihaja dnevno v zavodske šole, delavnice itd. še okrog 1000 otrok iz okolice (Spandau).

Zavod ima okrog 670 stalno zaposlenih delavcev različnih strok in okrog 260 zunanjih sodelavcev.

Stalno zaposleni morajo biti pripadniki evangelske cerkve, za ostale pa so „vanjo vedno odprta vrata”.

Osnovno duhovno vodilo osebja, ki po svojem nazorskem prepričanju pripada evangelskemu nauku, je dobrota in ljubezen do bližnjega, vendar ne na osnovi milosti ali usmiljenja, ampak na osnovi posameznikove življenjske realitete, to je, njegovih zmožnosti, sposobnosti, da se „postavi na svoje noge”, ali pa — na stara leta — preživi človeka dostojno življenje.

Vse dejavnosti zavoda so funkcionalno povezane – služijo druga drugi, se dopolnjujejo, prepletajo itd.

### **Skupna stanovanja za prizadete in neprizadete**

*„Skupaj živijo, drug od drugega se učijo...”*

V dveh sosednjih stavbah, ki predstavljata svojstven segment, živijo v stanovanjski skupnostih telesno invalidni in kombinirano prizadeti otroci, mladostniki in odrasli, ki potrebujejo nego in oskrbo. V neposrednem sosedstvu z njimi živijo prizadeti, ki lahko skrbijo sami zase, in družine z neprizadetimi otroki.

Teh 80 ljudi živi skupaj, da se med prizadetimi in neprizadetimi ne bi ustvarjale pregrade in da bi se ta heterogena „družba” medsebojno učila socialnih odnosov in si spontano, samoumevno pomagala.

Gre za princip socialne integracije, seveda, znotraj zavoda, ki je toliko velik, da je to mogoče.

### **Specialnopedagoško delo z otroki in mladostniki**

*„Pripraviti na samostojno življenje...”*

V zahodnem Berlinu ne uporabljajo termina specialna pedagogika, ampak heilpedagogika, ki je tudi sicer značilen za nemško govoreči del Evrope. Pomeni celokupno ukvarjanje, delo s prizadetimi – nego, oskrbo, vzgojo, prevzgojo, izobraževanje, usposabljanje za življenje, poklicno usposabljanje, predvsem pa razne terapevtske tehnike in postopke oziroma različne terapije (indicirane).

V specialnopedagoški (heilpedagoški) tretman so običajno vključeni telesno invalidni, vedenjsko in osebnostno moteni (nevrotični, čustveno prizadeti, psihotični otroci itd.).

V specialnopedagoški tretman v tem zavodu je vključenih okrog 380 otrok in mladostnikov.

Temeljna oblika specialnopedagoškega dela je *vrtec* za telesno invalidne ter vedenjsko in osebnostno motene otroke od 6 mesecev do 11 let, v katerega prihaja dnevno (od 6. do 19. ure, in vse leto, zlasti še za konec tedna) okrog 150 otrok iz zavoda in okolice.

Vrtec ima prostore v 6 paviljonih sredi parka z mnogimi igrišči, na razpolago pa imajo tudi zavodsko telovadnico, pokrit bazen, hlev s poniji itd.

Nadalje tvorijo ta segment 4 domovi, 2 za okrog 120 otrok in 2 za okrog 110 mladostnikov in mlajših polnoletnikov (predvsem vedenjsko motenih).

Domovi so organizirani bodisi kot vzgojne skupine ali pa kot stanovanjske skupine. Skupine so zelo heterogene (mlajši–starejši, fantje–dekleta, telesno invalidni–vedenjsko moteni itd.). Specialni pedagogi, ki z njimi delajo in živijo, pravijo, da so razlike naravni pogoj medsebojnega socialnega učenja, raznih odnosov, strpnosti, tako rekoč priprava za kasnejše življenje.

Predvsem pa je treba omeniti, da imajo otroci in mladostniki, ki jih je v tem segmentu (ogromnega) zavoda skoraj za polovico zavodskih kapacitet naše Slovenije, izredno visok življenjski standard. Tudi po eden živi v svoji sobi, če je to smotno, notranjost pa deluje izredno domače, toplo, čutiti je tudi zasebnost, ki jo v naših zavodih pogrešamo.

Otroci in mladostniki obiskujejo *notranjo šolo*, ki je sicer priznana kot normalna (osnovna in nižja srednja) šola, vendar z razmerami, ki omogočajo uspešno vzgojnoizobraževalno delo (malo učencev v razredu, posebna oprema, prilagajene oblike, metode dela, posebej usposobljeni učitelji itd.). To šolo obiskujejo tudi učenci iz okolice (ki v zunanjih šolah niso uspešni).

Najbolj zanimiv v okviru specialnopedagoškega tretmana pa je *Pedagoško-terapevtski center*, ki ga znotraj sicer nismo videli (ni bilo ključev), a so nam o njem mnogo pripovedovali (s ponosom). V centru izvajajo (ali obstajajo za to možnosti):

- razne terapije (igralno, delovno terapijo, korektivno gimnastiko, logopedske vaje, vodno terapijo, nekatere psihoterapevtske tehnike, terapevtsko jahanje in – razumljivo – skrb za duše otrok in mladostnikov),
- številne prostočasne zaposlitve, krožke,
- poklicno usmerjanje za vključevanje v zavodske delavnice itd.

Pedagoško-terapevtski center uporablja za svojo dejavnost tudi delavnice, prostore za prostočasne dejavnosti, telovadnico, večnamenski prostor z okrepčevalnico in diskoteko, kegljišče itd.

### **Priprava na razne poklice, poklicno usposabljanje in druge poklicne priprave, tečaji**

*„Učiti se, delati, zaslužiti, postati samostojen . . .”*

Dejavnost poteka v več internih delavnicah, in sicer na treh nivojih:

- na prvem nivoju gre za pripravo na vključevanje v razne oblike poklicnega usposabljanja (razvijanje delovnih navad, seznanjanje z osnovnimi poklicnimi znanji, delovnimi tehnikami itd.),



- na drugem nivoju se mladostniki usposablajo za razne poklice z zaključnim izpitom (kovinarji, lesarji, pleskarji itd.),
- poleg tega pa jih s krajšimi tečaji usposobijo za številna manj zahtevna dela (perice, likalci, čistilci, prodajalci, vrtnarji, česalci itd.).

V pripravo na poklicno usposabljanje ali v samo poklicno usposabljanje vključujejo prizadete in neprizadete (interna integracija).

### Druge šole v okviru zavoda

„V evangelskem zavodu se učijo za življenje...”

Poleg interne osnovne šole in segmenta za pripravljanje na vključevanje v poklice in poklicno usposabljanje je v okviru zavoda še več šol:

- *Evangelska osnovna šola in realka* z okrog 530 učenci, ki jo obiskujejo otroci, katerih starši želijo, da bi bili njihovi otroci vzgojeni v evangelskem nauku, vanjo so vključeni učenci iz okolice in iz zavoda.
- *Višja strokovna šola za socialno delo in socialno pedagogiko* z okrog 100 mesti. V šolo se vključujejo abiturienti realk. Šolanje traja 2 leti (11. in 12. leto šolanja, po naše 3. in 4. razred srednjega usmerjenega izobraževanja). Šola je verska, pripravlja pa kadre za delo v zavodu in zunaj njega.
- *Evangelski kolidž za diakone* (evangelske pomožne duhovnike) z okrog 60 mesti, za moške in ženske. Diplomanti se usposablajo za dve funkciji – za cerkveno in socialno delo.
- *Strokovna šola za nego ostarelih* izobražuje 25 kandidatov, in to predvsem za potrebe zavodskega medicinskega centra in zavodskih domov za ostarele.
- *Šola za bolniške negovalke* lahko sprejme 20 kandidatki, ki se prav tako pripravljajo za delo v internem medicinskem centru.
- *Berlinska cerkvena glasbena šola*, z okrog 60 mesti, pripravlja zborovodje in organiste za potrebe skupnosti evangelskih cerkva, med študijem pa prepevajo in igrajo v zavodski cerkvi (praktično usposabljanje).

Tako ni nobene zadrege s strokovnimi kadri, da o vzgojenosti, kakršno si evangelski zavod želi, sploh ne govorimo.

### Domovi in stanovanja za ostarele

„Popestrena jesen življenja...”

V okviru zavoda so 4 domovi za ostarele. V 3 živi okrog 110 ostarelih, ki potrebujejo vsakdanjo in medicinsko nego. V četrti stavbi pa stanuje okrog 60 takih, ki jim nega ni potrebna. Le-ti imajo tu vsak svojo sobo ali stanovanje. Dnevni čas si izpolnjujejo z raznimi dejavnostmi, bodisi v stanovanju ali pa v drugih prostorih zavoda.

Temeljna socialna vrednota za ti dve skupini (odvisni in samostojni ostareli) je, da se medsebojno obiskujejo, povezujejo, si pomagajo itd.

### **Bolnišnična dejavnost zavoda**

*„Zdravljenje, nega in skrb, rehabilitacija –  
pota k ponovnemu zdravju...“*

V medicinskem centru, internem oddelku, zdravijo okrog 100 akutno bolnih pacientov iz okolice zavoda in iz zavoda. Na oddelku za kronično bolne pa zdravijo okrog 280 bolnikov.

Poleg medicinskega centra so v okviru bolnišnične dejavnosti še 3 domovi za okrog 180 ostarelih telesno prizadetih, diabetikov itd. Osrednja vsebina njihovega življenja so – poleg osebne in zdravstvene nege – razna srečanja, čajanke, praznovanja, izleti, počitniška potovanja itd.

V okviru bolnišnične dejavnosti deluje še *geriatrični terapevtski center*, ki nudi ostarelim različne oblike terapije.

V bolnišničnem segmentu zavoda deluje številno medicinsko osebje, razvito pa je tudi dušno pastirstvo, ki je prav tako del skrbi za ostarele.

### **Odsek za hotelske in druge usluge**

*„Vsi gostje se morajo dobro počutiti...“*

V zavodu imajo tudi hotelske kapacitete za posamezne goste, skupine, ki želijo preživeti dan ali dajši čas v zavodu, da bi ga bolje spoznali. Obiski s tem namenom so zelo zaželeni in predvsem odlično organizirani.

V tem odseku imajo tudi 50 mest za prostovoljne delavce, ki prihajajo v zavod z vseh koncev sveta (tudi z vzhoda). V zavodu lahko bivajo različno dolgo, od enega dne pa do celega leta. Za dela, ki jih v zavodu opravljajo, imajo brezplačno hrano in stanovanje.

Prav tako imajo v okviru te dejavnosti posebno službo za propagiranje zavoda in njegove dejavnosti navzven. Tudi nas je sprejela ta služba. Odšli smo v poseben center, kjer so nam z diapozitivi in bogato literaturo predstavili dejavnost in organizacijo zavoda. Tudi po zavodu, ki leži na okrog 45 ha, so nas vodili.

Služba skrbi za prehrano gostov, domačnost, gostoljubnost, organizira razne prireditve in skrbi za širjenje kroga prijateljev evngelske cerkve.

## **Zaključek**

Evangeljski zavod v Spandauu, ki deluje že prek 120 let, je zavod, za kakršnega se mi ne bi odločili. Številne segmente njegove celokupne dejavnosti, ki po svoji problematiki niso niti podobni niti kompatibilni, povezuje verska doktrina. Tako odigrava evangeljska cerkev tudi svojo humano družbeno vlogo, na sodoben način in – uspešno. Zaradi specifične vloge cerkve same ni problemov z denarjem – ljudje darujejo ogromne vsote z različnimi nameni . . .

V zavodu smo videli mnogo praktičnih rešitev, zanimivih idej, ki jih bo z malo kritičnosti in fantazije mogoče uporabiti tudi pri nas.





# STANOVANJSKE SKUPINE V ZAHODNEM BERLINU — OD MODELA K SAMOSTOJNIM ORGANIZACIJAM

Franc Imperl

## 1. Zgodovinski razvoj stanovanjskih skupin

### *1.1. Protizavodska kampanja*

Kot mnoge pomembne spremembe v družbenopolitičnem življenju 70. let ima tudi razvoj stanovanjskih skupin svoj vir v miselnosti in delovanju tako imenovane izvenparlamentarne opozicije. Nosilci te opozicije so bili predvsem študentje. Za takratno študentsko gibanje je bilo pomembno tudi razpoloženje cele vrste gojencev v zavodih, ki so se čutili izobčene, podcenjevane in razvrstene.

Leta 1969 se je pričelo s Staffelbergom masovno beganje iz zavodov. Ta nemir, ki so ga podprli študentje z vsesplošnimi protesti, je postavil pod vprašaj vzgojo v takratnih zavodih. V „komunah“, ki so jih podpirale študentske skupine, se je oblikoval nov, nerepresiven način skupnega življenja. Vsakodnevno življenje in delovanje takih „komun“ pa je prineslo tudi nove zahteve in probleme. Tak nastajajoči „kaos“ pa je dolgoročno gledano neugodno vplival na vse bolj naraščajoče pedagoške diskusije o tej obliki življenja, saj je ustvarjal negativno javno mnenje.

Vendar se je začetno negativno mnenje „nevtraliziralo“ s postopnimi poskusi vključitve tovrstne oblike vzgoje v javno vzgojo. Istočasno so v sklopu tako nastajajočih stanovanjskih skupin iskali možnosti pedagoško-terapevtske obravnave za tiste duševno prizadete in vedenjsko motene mladostnike, za katere so razmere za delo in narava dela v stanovanjskih skupinah ustrežnejše (npr. več elementov stvarnosti, samoaktivacija itd.). Prav tako so vključevali tudi tiste,

pri katerih so se metode dela v zavodih izkazale za neučinkovite. Ta kritična naravnost do zavodske vzgoje, ki še danes obstaja, je tako po eni strani pripeljala do zelo konstruktivnih teoretičnih razmišljanj o možnostih različnih načinov dela v vzgojnem in prevzgojnem procesu, po drugi strani pa do razvoja novih institucij in do sprememb starih. Protizavodska kampanja je bila odsev sprememb v razmišljanju družbe na splošno, še prav posebej pa mlajše generacije, ki se je borila na celi črti proti oblikam odtujenosti in avtoritarnim strukturam v družbi.

### *1.2. Razvoj v Berlinu*

Berlin je na to kampanjo prvič reagiral leta 1970 z ustanovitvijo stanovanjske skupine, imenovane Burckhardt-Haus. Pedagoška koncepcija je bila takrat še zelo ohlapna. Izhajala je predvsem iz pomanjkljivosti zavodske vzgoje, kot so pomanjkanje odločanja, pomanjkanje individualnosti, izločitev iz zunanjega sveta in drugega spola itd. Pri začetnih modelih je bilo stanovanje vzgojiteljev-svetovalcev še v stanovanjski skupini, kar danes v Berlinu odklanjajo.

Kmalu za prvim je bil realiziran tudi drugi tovrstni projekt. Tudi ta stanovanjska skupina si je princip osamosvojitve zamišljala v smislu samooskrbe – to načelo je veljavno v vseh stanovanjskih skupinah še danes.

Pedagoški koncept teh dveh stanovanjskih skupin naj bi bil v nadaljnjem razvoju preverjen in po potrebi modificiran. Vendar to na nivoju teh dveh stanovanjskih skupin ni bilo storjeno v zadovoljivi meri, kajti vse preveč sta bili obremenjeni z začetnimi pedagoško-političnimi diskusijami med študentskimi nemiri. Sicer pa so se stanovanjske skupine tudi vnaprej razvijale vzporedno z družbenimi spremembami. Tako je imela napredna pedagogika vse večji vpliv na spremembe na socialnem področju.

Ta vpliv je bil viden predvsem na področju družinske vzgoje, zavodske vzgoje in na področju ustanavljanja raznih nadomestnih oblik družinske vzgoje.

Vzporedno z omenjenima stanovanjskima skupinama, ki so ju ustanovile javne službe, je nastal leta 1971 v Berlinu z zasedbo enega dela prazne bolnišnice v berlinski četrti Kreuzberg t. im. samoupravni mladinski kolektiv, ki je bil seveda v razkoraku s takratnim „javnim mnenjem“ in administrativno prakso. Na to početje mladih (predvsem begavcev in brezdomcev), ki so na osnovi radikalno političnih argumentov zasedli še uporabne, pa vendar prazne stanovanjske stavbe in tako prekršili veljavne pravne norme, se je odzvala oblast najprej z represivnimi protiukrepi. Kaj kmalu pa so se mnenja politikov in javnosti začela deliti. Mladi so se v tem kolektivu dobro organizirali in se povezali z naprednimi socialnimi delavci. Počasi so pod zaščito raznih svetovalnih služb prerasli v javno priznan objekt, ki je postal znan daleč prek meja zahodnega Berlina.

Mladostnikom, za katere še ne pride ali ne pride več v poštev zavodska vzgoja, je treba, če jih hočemo zavarovati pred zavajajočo subkulturo, poiskati legaliziran način varstva in pomoči. Nastanek tega samoupravnega mladinskega kolektiva (sestavljeno je iz treh stanovanjskih skupin) je bil jasno opozorilo, da je treba razmišljati o nadaljnjih stanovanjskih kolektivih oziroma skupinah. Obenem pa je tudi dokazal, da je v določenih okoliščinah samooskrba in samoorganizacija mladih možna.

Tako se je pričel zelo razgiban razvoj različnih projektov stanovanjskih skupin v zahodnem Berlinu. Leta 1976 je bilo v Berlinu že 35 stanovanjskih skupin za okoli 200 mladih, decembra 1984 80 stanovanjskih skupin za okoli 500 mladih. V naslednjih šestih mesecih (do junija 1985) pa so odprli še nadaljnjih pet stanovanjskih skupin.

### *1.3. Pomen za celotno področje institucionalne vzgoje*

Ta razvoj in kritično analizo institucionalne vzgoje je od leta 1970 naprej intenzivno spremljala tudi socialnopedagoška stroka. Izkušnje prvih stanovanjskih skupin so na celotnem socialnem področju delovale zelo pozitivno. Če danes ocenjujemo ta proces, lahko izluščimo naslednje aspekte:

#### 1.3.1

Nastali so številni teoretični prispevki iz življenja in vzgoje na tem področju.

#### 1.3.2

Vse bolj so bili centri za socialno delo (Jugendämter) pripravljene pošiljati mladostnike v stanovanjske skupine.

#### 1.3.3

Znotraj zavodov je bila vse bolj opazna sprememba v smislu uvajanja različnih oblik samooskrbe gojencev.

#### 1.3.4

Stanovanjske skupine se ustanovljajo kot oblike izvendružinske vzgoje na osnovi ustreznih upravnih predpisov.

#### 1.3.5

Vzpostavljen je bil kompleksen sistem samostojnih organizacij, sestavljenih iz stanovanjskih skupin ali posameznih projektov na nivoju posamezne stanovanjske skupine, vzgojnih zavodov in ustreznih upravnih struktur.

#### 1.3.6

Oblikovani so bili pristojni organi pri centrih za socialno delo (Jugendämter) in v državni upravi (Senatverwaltung für Familie, Jugend und Sport, Berlin) za upravno, finančno in strokovno področje.



Institucionalizacija stanovanjskih skupin je omogočila razširitev raznih oblik pedagoškega dela, na socialnem področju pa je prispevala k oblikovanju diferenciranega sistema različnih alternativ vzgoje in varstva zunaj družine (od stanovanjskih skupnosti in skupin, skrbništva, profesionalnega skrbništva nad večjim številom otrok ali mladostnikov, zunanjih skupin pri vzgojnih zavodih in vse do spremljanja posameznega mladostnika, organiziranja različnih vrst izobraževanja, razvijanja raznih oblik uvajanja in spremljanja na zavodskem področju).

Dolgoletni razvoj stanovanjskih skupin so strokovno spremljali in ovrednotili, kar je povratno delovalo na oblikovanje novih konceptov. Ta ustvarjalna prepletanost teorije in prakse je pripeljala do sedanjih različnih tipov in oblik stanovanjskih skupin.

## 2. Konceptualna zasnova dela v stanovanjskih skupinah

Stanovanjske skupine omogočajo vzpostavitev takih življenjskih razmer in vsebine, ki pomenijo integracijo ali re-integracijo v delovni oziroma življenjsko aktivni proces. Pomenijo pa tudi eksistenčno in materialno osnovo za učenje ustreznih sposobnosti in spretnosti. Če izhajamo iz domneve, da je vedenje pridobljeno v konkretnih življenjskih razmerah, potem moramo dejavnike, ki povzročajo nesamostojnost in disocialno vedenje nadomestiti s primernimi življenjskimi razmerami. Stanovanjske skupine v obilni meri ustvarjajo te razmere. Glede na različne koncepte pomenijo razširitev namembnosti in ne zgolj dopolnitev zavodske vzgoje. Stanovanjske skupine ne morejo in nočejo nadomestiti zavodske vzgoje. Na področju socialne politike pa nudijo naprednejšo alternativo, v kateri si niso v nasprotju pedagoške zahteve in praktična izvedba.

### 2.1. Razmejitev med stanovanjsko skupino in vzgojnim zavodom kot „totalno ustanovo“

Socialno pedagoški pomen stanovanjskih skupin je posebno razviden v primerjavi z zavodsko situacijo in njeno stvarnostjo. Zaradi te stvarnosti so stanovanjske skupine tudi nastale.

Naraščajoča kritika zavodske vzgoje je po letu 1969 vplivala na razvoj raznih novih tretmanskih oblik. Vplivala pa je tudi na spremembe znotraj zavodov samih. Čeprav so zavodi najbolj obremenilne sestavine institucionalne vzgoje hitro prerasli, imajo še kljub temu bistvene sestavine „totalne institucije“.

Morda so te sestavine še toliko bolj vidne v vzporedbi s stanovanjskimi skupinami. „Totalno institucijo“ razumemo kot sam po sebi zaključen sistem,

izdelan življenjski prostor, največkrat z interno šolo in internim delovnim usposabljanjem. V „totalnih ustanovah“ se oblikujejo norme, pod- in nad-sistemi, iz katerih se udeleženci ne morejo izvleči, oddaljiti – ne mladostniki ne vzgojitelji. Tu so mladi ločeni od prejšnjega življenjskega okolja.

Drugeče povedano, mladostnik naj bi v vzgojnem zavodu kot „totalni instituciji“ našel svet, ki bo nadomestil prejšnjega, ki ga je hromil in pripeljal do napačnih vedenjskih vzorcev.

V interesu take ustanove je, da do največje možne mere izoblikuje svojo strukturo. Ves sistem deluje tako, da bi se naj posameznik čim bolj prilagodil ustanovi. To konformnost ustanova tudi primerno nagradi. Ker pa tako spremenjenih oblik življenja gojenci naenkrat ne morejo absorbirati, to povzroča predvsem navidezno prilagoditev. Do bistvenih razgraditev prejšnjih izkušenj pa zaradi odsotnosti primernih vsebin neposrednega življenja sploh ne pride. Zaželeno in zahtevano so torej tiste oblike vedenja, ki omogočajo prilagoditev na institucijo, ki soustvarjajo identiteto institucije, ne pa vedenje, ki bi bilo preizkušeno glede na „zunanjo“ realnost, ki bi oblikovalo zmožnosti obvladovanja realnosti po odpustu oz. ob ponovni vključitvi v samostojno življenje. Zavodska vzgoja bi morala vsebovati vrsto vsebin, ki bi mladega človeka pripeljale k samostojnemu življenju. Glede na to zahtevo ocenjujemo tudi konkretno zavodsko prakso. Iz raziskav in katanamnestičnih podatkov pa je razvidno, da ostaja zavodska mladina po odhodu iz institucije v veliki večini klienta socialne pomoči ali drugih institucij (kazensko-prevzgojnega področja). Vzgoja, ki nudi mladini predvsem ozko strokovno (šolsko) izobrazbo, ne odpira zadovoljivo nadaljnje življenjske poti, saj ne oblikuje v zadovoljivi meri sposobnosti za poznejše vključevanje v neposredno socialno okolje.

## *2.2. Realiteta kot osnovni princip stanovanjskih skupin*

Občutek samospoštovanja pri mladostniku izredno pripomore k njegovi konfrontaciji z realnostjo življenja. Ob tem pa se mora preizkušati tudi ob prenašanju posledic svojega vedenja. Premalo je o tem samo govoriti. Če si iz denarja za gospodinjstvo kupi gramofonsko ploščo ali porabi denar za kino, bo npr. temu sorazmerno hladilnik bolj prazen. Vsaka argumentacija, ki postavlja ta realnostni princip pod vprašaj, mora biti preverjena. Tako npr., ali je življenje v sodobni družini možno, ne da se naučiš smotrno ravnati z denarjem. Stanovanjske skupine, ki si za to prizadevajo, zagotavljajo pa mladostnikom oskrbo, tega v celoti ne morejo doseči. Obstoj in preskrba s stanovanjem ali sobo ni stvar, ki bi morala biti za vsakega mladostnika sama po sebi umevna in zadostna. Mladostniki morajo sami doživeti težave pri iskanju svoje sobe. Ob tem se morajo seznaniti tudi z interesi stanodajalcev. Pri stanovanjskih skupinah igra pomembno vlogo najemnina, ki jo plačujejo mladostniki v stanovanjski skupini. Kakšne izkušnje ima npr. gojenec v zavodu z najemnino? Nikoli ne doživi,

kar je sicer tipično za družine, pogovorov ali konfliktov o izdatkih za vzdrževanje, najemnino, saj ga pred tem zavaruje „oddaljena uprava“, ki vse to ureja. V zvezi s tem je upravičena domneva, da pomenijo sredstva, s katerimi razpolaga mladostnik, da lahko poravna najemnino, način osamosvajanja. To dejanje je za mladostnika konkretno in razvidno. Neporavnava ima konkretne neprijetne posledice, ki so jasne in očitne. Neporavnane najemnine so potem problem skupine v celoti in ne samo posameznika. Rešitev se mora iskati skupaj s skupino in z vzgojitelji-svetovalci.

Ta stvarnostni princip, ki je za razliko od vzgojnega zavoda prisoten v stanovanjski skupini, pa ni razviden samo na materialnem področju, temveč tudi v odnosu do sosedov, stanodajalcev itd. Preveč bučna glasba npr. povzroči razhajanja, torej probleme z ostalimi sstanovalci. Spoštovanje interesov drugih ljudi mora biti nenehno analizirano in akceptirano itd.

### *2.3. Osamosvojitve kot cilj vzgoje v stanovanjski skupini*

Princip osamosvojitve v stanovanjski skupini vsebuje cel sistem učnih ciljev:

- shajati z denarjem in znati z njim razpolagati,
- samooskrba pri zadovoljevanju življenjskih potreb,
- spoznati konfliktno situacije, jih presoditi in jih obvladati,
- pripraviti se na poznejše življenje,
- prevzemanje skupne odgovornosti in usklajeno delovanje v primerih, ki zadevajo celo skupino,
- demokratično razreševanje konfliktov v skupini,
- skupno življenje in neposredno sodelovanje z osebami drugega spola,
- graditev samozaupanja in samozavedanja,
- reševanje problemov na osnovi pedagoškega svetovanja in intervencij v smislu oblikovanja mehanizmov sprejemljivega socialnega funkcioniranja.

Če želimo, da bi mladostniki sledili tako izobraževalnemu kot delovnemu procesu in da bi emocionalno ter socialno dozorevali, mora biti učno področje z zgoraj omenjenimi cilji sestavni del pedagoških konceptov in metod stanovanjskih skupin. Osnovni cilj mladostnikov v stanovanjski skupini je zadovoljiva aktivacija, bodisi na učnem ali delovnem področju. Situacija znotraj skupine sili in zahteva, da vsakdo hodi v šolo ali na delo. Šola in delovno področje pa povratno pozitivno vplivata na stanovanjsko skupino in jo stabilizirata.

Realizacijo učnih ciljev, ki ustrezajo pedagoškim smotrom, mora dana življenjska oblika tudi omogočiti. Za mladostnika je stanovanjska skupina relativno jasen življenjski prostor, v katerem zelo hitro spozna, da so določeni vedenjski vzorci, ki jih mora uporabljati v drugi instituciji in drugem življenjskem prostoru, tu nepotrebni, če želi uresničiti svoje interese in svoje potrebe. Življenjske razmere v stanovanjski skupini ne dopuščajo anonimnosti. Mladostnik ni

v vzgojni instituciji, na katero ne more vplivati. Tu lahko on skupaj z mladostniki skupine in s svetovalcem, s katerim je v kontaktu, spozna svoje probleme in jih razrešuje drugače kot doslej. S pogovori, ki so orientirani na situacijo in potrebe mladostnika, raste v mladostniku samozavest in samozaupanje za razreševanje problemov v zvezi s šolo, delom in lastno bodočnostjo.

### **3. V nadaljevanju razmišljanj o nastajanju in problematiki stanovanjskih skupin v Berlinu se ustavimo še pri predstavitvi nekaterih stanovanjskih skupin oziroma vzgojnih ustanov, ki so sestavljene iz stanovanjskih skupin**

#### *3.1. Jugendwohnen im Kiez*

Jugendwohnen im Kiez je samostojna vzgojna organizacija, sestavljena iz dvanajst različno lociranih stanovanjskih skupin. Stanovanjske skupine štejejo z izjemo ene skupine (7) samo 5 mladostnikov in mladostnic. Vsaka od stanovanjskih skupin, kot to sicer na splošno velja pri stanovanjskih skupinah, ima večsobno stanovanje s kuhinjo, jedilnico, dnevno sobo, kopalnico in WC ter s praviloma toliko sobami, kolikor je članov skupine. Včasih sta tudi dva člana v eni sobi. Posamezne stanovanjske skupine so nastajale glede na konkretne potrebe tistega dela Berlina, kjer ta vzgojna organizacija deluje. Tako imajo v sklopu teh dvanajstih skupin tudi dve za turška dekleta, v katerih so zaradi določene kulturne tradicije in mentalitete samo dekleta. Vse ostale pa so mešane po spolu.

Stanovanjske skupine v okviru te vzgojne organizacije so namenjene mladostnikom in mladostnicam, ki so prišli v konflikt z okoljem, ki so vzgojno zane-marjeni ali ki so begali iz šol ali od doma, pa tudi mladi delinkventi, ki so poslani v stanovanjske skupine po sklepu sodišča.

Skupine so med sabo delno različne, in to glede na simptomatiko mladih ali vrsto osnovne preokupacije (skupine mladih delavcev, skupine mladostnikov, vključenih v izobraževanje). V nobeno od skupin ne sprejmejo narkomanov ali agresivno asocialnih.

V vsaki skupini delata po dva svetovalca (na splošno uporabljajo v Berlinu za vzgojitelje v stanovanjskih skupinah naziv svetovalec). Na področju organizacijskega vodenja in upravno tehničnih služb pa so poleg tega za celotno vzgojno organizacijo zaposleni še trije delavci. Supervizijo in strokovno vodenje opravljajo teamsko svetovalci stanovanjskih skupin sami. Vodstvo ustanove delo stanovanjskih skupin le koordinira in zastopa organizacijo navzven.

Za vse stanovanjske skupine v Berlinu, ne glede na to, ali so del vzgojnih zavodov ali samostojne organizacije, je plačnik osnovne dejavnosti Senat für Schulwesen, Jugend und Sport. Fantje in dekleta pa dobivajo denar za „oskrbni dan“ direktno od centrov za socialno delo (Jugendamt). Na ta način plačuje vsak član sam najemnino za bivanje v skupini, prav tako prehrano, oblačila, skratka, z denarjem razpolaga skladno z dogovorom v skupini in z višino razpoložljivih sredstev. Če je mladostnik zaposlen, krije del „oskrbnega dne“ sam, kar pomeni manjše dajatve za družbo. Ne glede na to pa so stanovanjske skupine veliko cenejše za družbo od vzgojnih zavodov, zato je Senat für Schulwesen, Jugend und Sport naklonjen odpiranju vzgojnih organizacij, sestavljenih iz stanovanjskih skupin, kot je Jugendwohnen im Kiez.

### 3.2. *KreuzWerk*

KreuzWerk s svojo dejavnostjo združuje poklicno izobraževanje, mladinsko samopomoč in obnovo mesta. Kot mnogi drugi projekti s področja stanovanjskih skupin je nastal tudi ta zaradi določenih družbenih potreb in obenem tudi problemov. Projekt KreuzWerk je nastal v najbolj zanemarjeni četrti Berlina, v Kreuzbergu, kjer je ogromno tujcev, največ Turkov. Vrsto starih stavb so zasedale različne skupine, kar je povzročilo tudi družbene anomalije. Po letu 1978–80 se je vlada v Berlinu začela intenzivneje ukvarjati s temi problemi. Povsem vzporedna iniciativa je bila, da bi se oblikovala organizacija za mlade brezdomce in tiste, ki niso vključeni v poklicno izobraževanje, ker ne dobijo učnega mesta. Pravzaprav je šlo tu že za kategorijo družbeno ogrožujočih, saj so bili prisiljeni razreševati probleme svoje eksistence tudi na družbeno nesprejemljiv način. Obenem pa je ideja vsebovala vključevanje teh mladih v obnovo tega dela mesta z zagotovitvijo, da bi v obnovljenih stanovanjih dobili svoj dom tudi ti mladi. Tako je leta 1981 nastalo več stanovanjskih skupin (od 4 do 6 fantov in deklet v eni stanovanjski skupini) s 36 mesti v eni organizaciji.

Da bi realizirali svojo zamisel, so v okviru KreuzWerka (ta naziv je zloženka WERKstätten in KREUZberg, delavnice v Kreuzbergu) odprli štiri obrtne delavnice, v katerih pod vodstvom nekaj mostrov delajo ti fantje in dekleta (dokler se izobražujejo, pomeni to obvezno praktično delo). V teh delavnicah, kjer so ritem dela in razmere za delo povsem enaki kot v drugih podjetjih oziroma tovarnah, ostanejo toliko časa, dokler ne dobijo kje druge službe. Fantje in dekleta, ki se še izobražujejo, pa obiskujejo teoretični pouk v sklopu rednih šol.

V sklopu stanovanjskih skupin delajo skupaj mojstri, socialni delavci, socialni pedagogi, učitelji in arhitekti. Za obnovo določene hiše ali stanovanja se dogovarjajo s financerjem, ki običajno prispeva dobrih 80% vseh stroškov, ostalo pa krijejo mladi s svojim delom. Po končanem delu in tretmanu v sklopu stanovanjskih skupin dobijo mladi obnovljeno stanovanje ali sobo.

Tako mladi ob izobraževanju in delovnem usposabljanju pridobijo še stanovanje, kar je izredno pomembno tudi za družbo v širšem smislu.

### *3.3. Nachbarschaft hilft Wohngemeinschaft (NHG)*

Že sam naziv te vzgojne organizacije, sestavljene iz petih stanovanjskih skupin, nekaj pove: sosesčina pomaga stanovanjskim skupnostim. Vsaka od teh skupin ima svoj način povezovanja z okoljem. Osebo sem obiskal le eno od teh skupin in to na Görlitzer Strasse. Podal bom kratek oris te skupine.

Pomembna posebnost te skupine je, da mladi ne stanujejo skupaj v enem stanovanju, temveč vsak v svoji sobi v različnih hišah, vendar v krogu slabega kilometra. Imajo pa veliko skupnega, kar jih združuje in zaradi česar so še vedno skupina.

V to skupino sprejemajo podobno kategorijo mladih kot v že predstavljenih stanovanjskih skupinah Jugendwohnen im Kiez. Razlika je le v tem, da tu ne sprejemajo učencev srednjih šol, temveč le mlade delavce in učence poklicnih šol. Poleg teh sprejemajo v to skupino tiste, ki želijo sami stanovati ali imajo preveč negativnih izkušenj s skupnim življenjem. V skupini je 6 do 7 fantov in deklet.

Vsak novinec je štiri tedne na poskusnem bivanju. V tem času se seznanja z življenjem in delovnimi razmerami v tej skupini, stanuje pa še doma oziroma v ustanovi, iz katere prihaja. Po preteku tega uvajanja se odloči o pristopu, upoštevajoč obveze in odgovornosti, ki jih mora s tem prevzeti.

Skupina ima v neposredni bližini teh stanovanj oziroma sob eno skupno stanovanje, sestavljeno iz dnevne sobe, čajne kuhinje, WC in dveh delavniških prostorov (oba delavniška prostora merita približno po 25 m<sup>2</sup>). Vsak dan ob isti uri (popoldne) se dobi vsa skupina v tem stanovanju na enournem pogovoru. Pogovor vodita oba svetovalca v smislu analize tega dne in načrtovanja za jutrišnji dan. Fantje in dekleta, ki so na kakršen koli način brez službe ali opustijo šolo, zaposlitve pa še nimajo, delajo po osem ur na dan v teh dveh delavniških prostorih (mizarska in kovinarska delavnica). Cilj tega dela je priprava na redno zaposlitev, zato so tu enako pomembni točnost, sodelovanje, odgovornost itd. kot v zunanjih službah. Ko fant ali dekle prebrodi določene težave in ko si najde zaposlitev, se ponovno vključi v redno službo. Za delo v teh dveh delavnicah ne dobijo plače kot v podjetjih, temveč si sprotno delijo dohodek, ko odštejejo vse materialne in poslovne stroške.

Svetovalca imata tu kar pestro delo. V delavnici sta mojstra (en moški in ena ženska, sicer socialni delavec oz. socialni pedagog), pri obiskih in v kriznih situacijah svetovalca, na sestankih včasih usklajevalca, mnogokrat pa kar terapevta. Svetovalca se prav tako povežeta s šolami in delovnimi organizacijami,

kjer so vključeni njihovi mladostniki. Posebno torišče dela za mlade (ob pomoči svetovalcev) je pred koncem tretmana iskanje sob oziroma stanovanja.

Vendar odhajajo že z bogatimi izkušnjami tudi s področja podnajemništva in odnosov s sostanovalci.

To, kar je pri tej stanovanjski skupini in mnogih drugih tako vidno in kar pozitivno preseneča, je izredna iznajdljivost in prilagojenost tretmanov tako potrebam mladih kot tudi objektivnim okoliščinam, v katerih te skupine delujejo. Odlika, ki bi jo bilo vredno posnemati.

# Z OBISKA V KOLUMBIJI — PROGRAM OČETA NICOLOJA

Bojan Dekleva

V letu 1985 sem obiskal južnoameriško državo Kolumbijo in kar velik del svojega razpoložljivega časa posvetil obiskom različnih ustanov, namenjenim obravnavanju prestopniške in socialno ogrožene mladine, ter se pogovarjal z delavci v njih. V tem prispevku bi rad prenesel bralcem revije informacije in vtise, ki sem jih dobil ob obisku sistema vzgojnih domov očeta Javierja Nico-loja.

Kolumbija je nerazvita država z narodnim dohodkom na prebivalca, ki je približno trikrat nižji kot v Jugoslaviji. Po gospodarski ureditvi kapitalistična Kolumbija razvija zunanjo politiko neuvrčenosti. Prek različnih nacionalnih in transnacionalnih korporacij, ki nadzorujejo večji del narodnega gospodarstva, pa je Kolumbija močno vezana na severnoameriški kapital pa tudi drugo pomoč in vplivanje.

Med svojim obiskom sem se največ zadrževal v glavnem mestu Bogoti. Po uradnih podatkih šteje Bogota 4 000 000 prebivalcev, po neuradnih podatkih pa se ocenjuje, da živi v njej 8 000 000 ljudi. Mesto ima poslovno-upravni center, severni del, kjer živijo bogati ljudje, ter obsežen južni del in obrobja, kjer živijo revni ljudje v hišah nizkega stanovanjskega standarda, v barakah ali kot brezdomci na prostem, v vežah, pod drevesi itd. Kar tujec v Bogoti morda najprej opazi, je veliko število umazanih in razcapanih otrok, ki postajajo po cestah, beračijo, ponujajo različne usluge in jih lahko vidi ponoči in zjutraj v manjših skupinah spati v vežah, na travnikih, na pločnikih.

Nihče ne ve, koliko je teh brezdomnih otrok, ki jih imenujejo gamines ali cestni pankrti. Le redko se najdejo ocene o njihovem številu, najvišje ocene pa segajo nad 10 000. Družine teh otrok bodisi niso nikoli obstajale kot popolne,



bodisi so razpadle, bodisi so popolnoma ravnodušne in nesposobne skrbeti za otroke ali pa so izstopale z nasiljem in hudim izkoriščanjem lastnih otrok. Praviloma so se te družine preselile iz dežele v mesto, gre pa pri njih tudi za brezposelnost in še nadaljnjo marginalizacijo in razkroj.

Cestni pankrti zapustijo družine običajno pri kakih 6–10 letih, najdejo pa se tudi že 4-letni gamines. Preživljajo se z drobnimi deli in uslugami, krajami, ropi, vlomi, homoseksualno prostitucijo (skoraj vsi, ne glede na starost, so okuženi s spolnimi boleznimi), spijo v odtočnih ceveh kanalizacije, v parkih, na pločnikih, ne obiskujejo šole in so velikokrat predmet dodatnega izkoriščanja in nasilja starejših marginaliziranih prebivalcev.

Družbeno razreševanje vzročnosti tega pojava bi moralo obsegati planirano in uravnoteženo socialno politiko, predvsem na področjih zaposlovanja, izobraževanja, urbanizma in migracij. Za razreševanje tega problema kot individualnega pojava pa bi morala družba razviti sistem ustanov, ki bi obravnavale te otroke in skrbele zanje. V Kolumbiji obstajajo vse običajne institucije obravnavanja in skrbi za mladino, ki jih poznajo druge, tudi bolj razvite dežele: mladinsko sodstvo, organizacija socialnega skrbstva (kot centralni zavod in kot lokalni centri socialnega skrbstva), obstaja celo poseben mladoletniški oddelek policije, različni sveti za preventivo in podobno. Vendar pa je značilno, da so vse te ustanove mnogo premajhne, strokovno in predvsem materialno zelo skromno opremljene ter brez ustreznega družbenega statusa, ki bi njihovemu razvoju omogočal kontinuiteto in družbeno težo. Poleg državnih se razvijajo še druge ustanove in dejavnosti, od takih na dobrodelni osnovi pa do drugih, osnovanih iz nedržavnih, verskih, političnih in drugih pobud.

Obiskal sem tri vrste ustanov za te otroke: prve so bile državne ustanove, vezane na mladinsko sodstvo oziroma socialno skrbstvo; drugi so bili zavodi verskih redov (bodisi vezani na državne ustanove ali pa neodvisni); tretji pa je bil program očeta Javierja Nicolaja, ki od obeh prejšnjih vrst zavodov močno odstopa in pomeni po mojem poznavanju v svetovnem merilu posebnost. Ker za podrobno primerjalno analizo vseh treh vrst ustanov tu ni dovolj prostora, se bomo morali zadovoljiti s preprosto in poenostavljeno sintetično oceno. Državne ustanove se otepajo s popolnim pomanjkanjem denarja (celo za prehrano otrok), z administrativno-pisarniškim poudarkom pri delovanju, veliko fluktuacijo in nezainteresiranostjo zaposlenih. Posledica je ta, da so otroci tam v bistvu azilirani.

Zavode religioznih redov vodijo nune – sestre, ki se za to delo odločajo po svojem interesu in se zanj pripravljajo po več let. Otrokom (v glavnem dekletom) se posvečajo 24 ur na dan; z njimi živijo, delajo, jih poučujejo, urejujejo zavod, jedo in pripravljajo za vse isto hrano. Vzdušje v teh zavodih je izredno

prijetno, odnosi med sestrami in gojenkami so stalni (sestre nimajo svojih pisarn kot v državnih ustanovah) in neposredni, sestre pa za vzdrževanje stikov z zunanjim okoljem ter državo zaposlujejo tudi poklicne delavce. Eno od pomanjkljivosti teh zavodov je, da lahko sprejmejo le izredno majhen del celotne populacije ogroženih otrok.

Za obisk sklopa hiš v okviru programa očeta Nicolaja sem se večkrat pogovarjal z gospodom Carlosom Laro. Ko sem prišel na dogovorjeno mesto, me je tam čakal fant kakih 16–17 let star in rekel, da je on Carlos Lara. Čez dan mi je na različnih lokacijah po mestu pokazal več etap programa in spoznal sem, da je on „gojenec” oziroma soustvarjalec zadnje faze programa. Naj povzamem bistvo informacij in svojih vtisov o programu. Program označujejo:

- popolna prostovoljnost sodelovanja, kar se tiče gojencev, ter popolna neodvisnost od državnih ustanov, kar se tiče programa;
- izrazita etapnost programa, ki je strukturirana tako z določenim namenom različnih stavb kakor tudi v smislu etapnih ciljev, zahtev, pravic in dolžnosti gojencev;
- izrazita samozadostnost sistema, ki se kaže v avtonomnosti otrok, poudarjanju samoupravljanja ter odsotnosti vsega kadra: odraslih-poklicnih delavcev-vzgojiteljev;
- izrazito vrednostna nasičenost vzgojnih vsebin, smotrov, tehnik in organizacije celotnega življenja.

Etape programa ter njim ustrezni cilji in organizacija dela so:

1. Operacija prijateljstvo. Cilj je približevanje in informiranje „cestnih pankrtov” ter delavcev programa. Prvi del „prijateljstva” so nočni obhodi po mestu, kjer skupina treh ali štirih ljudi išče „gallade” (gnezda) gaminesov, se jim predstavi, se z njimi pogovarja ter jim ponudi topel kakao, ki ga nosijo s seboj v termos steklenicah. Ponudijo jim občasne izlete v okolico mesta, piknike ali obisk kakih organiziranih iger (drugi del). V revnem delu mesta vzdržujejo delavci programa „Dvorišče” (tretji del), kamor lahko pridejo gamines čez dan. Tam se lahko oprhajo s toplo vodo, dobijo enostavne zdravstvene usluge (posipanje proti bolham), pijejo redko juho in se igrajo kakšne igre.
2. „Liberija” je ime hiše, kjer so kopalnice, majhna kuhinja in skupna spalnica za kakih 50 otrok. Gaminesi, ki so v prvi etapi razvili minimum motivacije za sodelovanje, sklenejo z delavci Liberije dogovor, da bodo 30 noči zaporedoma prespali v tej hiši. 30 prespanih noči je namreč pogoj, da lahko vstopijo v naslednjo etapo. Vzgojni cilj te faze je uvajanje postopnosti v omejevanje otrok in njihovo privajanje na sklepanje kompromisov.

Otroci, ki so navajeni na širino in svobodo ceste, namreč v Liberiji še vedno ohranijo dnevno svobodo; še več, obdržijo tudi svoja mamila (pretežno kokain) in orožje, ki ga morajo pri vходу v Liberijo shraniti v omarico in ga lahko naslednje jutro spet vzamejo. Vzgojne zahteve v Liberiji se kažejo v točnosti prihoda (po določeni uri vrata zaklenejo), v obveznem sodelovanju pri ritualu večernega obroka, pogovarjanja, igranja ter v nočnem spanju v postelji.

3. Otrokom, ki uspešno prehodijo prejšnjo etapo, je dovoljen vstop v „Bosconio”. Ta etapa pomeni nam še najbližjo obliko „vzgojnega zavoda”, torej razmeroma zaprte ustanove s popolno organizacijo celotnega dneva, z razmeroma zaprtimi vrati, skupinskim življenjem in podobnim. Cilj te etape je personalizacija in individualizacija odnosa in posameznika. Dnevne aktivnosti obsegajo šolanje, delo in rekreacijsko-skupinsko življenje. V tem času se razvijajo osnovne higienske navade in spretnosti, opismenjevanje, osnovno uvajanje v proces dela. Otroci tu razvijajo še v razmeroma neposredno direktivni atmosferi skupinsko življenje, kodificirajo skupinske norme poguma in podobno.
4. Proti koncu prejšnje etape osnovnega vključevanja v skupinsko življenje se otroci vključujejo v „tečaj za vodje”. Ta tečaj je v bistvu priprava za vstop v naslednjo fazo, v samoupravo, v življenje v naselju, ki se imenuje „Republika otrok”. Vsebina tečaja zajema nekakšno osnovno državljansko vzgojo, seznanjanje s strukturo vodenja in upravljanja te republike, seznanjanje z ustavo republike otrok ter usmerjanje življenja v njej. Izkušnja samoupravljanja naj bi pomenila izkušnjo vodenja.

Republika otrok je v času mojega obiska štela 500 otrok. Živijo v „endružinskih” hišah, v vsaki hiši po 16 otrok. Izdelano imajo upravno strukturo republike: prebivalci vsake hiše izvolijo svojega vodjo, vsi vodje skupaj predstavljajo svet vodij.

Vsi prebivalci republike pa izvolijo župana, ki oblikuje svojo vlado: sekretarja za delo, sekretarja za zdravje, sekretarja za nastanitev in bivanje, sekretarja za šolstvo ter sekretarja za pravosodje. Vlada je odgovorna za organizacijo posameznih omenjenih področij življenja v republiki, nadzoruje pa jo svet vodij hišk. V republiki obstajajo predpisane dolžnosti in pravice. Dolžnosti obsegajo sodelovanje pri koristnem delu, šolanje, izmenično sodelovanje v vodstvenih funkcijah ter spoštovanje ustave; pravice pa so: pravica do hrane, enkrat na tri mesece pravica do nakupa nove obleke, pravica do volitev, do pritožb, pravica imeti v primeru kršitve ustave pravičen sodni postopek itd.

Delitev dobrin nad zagotovljenim nivojem usmerja sistem internega denarja. Glede na posameznikovo prizadevanje, kvaliteto in trajanje dela (poleg merljivih učinkov dela), delovne skupine svojim članom razdeljujejo določeno vsoto internega denarja, s katerim otroci bodisi kupujejo dodatke k hrani, dodatno obleko ali pa interno valuto zamenjajo v uradno valuto Kolumbije, pese. V republiki so banka, bife, trgovina, skupščina, dvorana za skupnostne sestanke, koncertna dvorana – gledališče itd. V vseh teh poslopih delajo otroci sami, v skladu z razdelitvijo zadolžitev.

Šola obsega osnovno šolanje (5 letnikov) in srednjo šolo (6 letnikov). Učenje poteka v majhnih učnih skupinah (6–8 učencev), izrazito v obliki skupinskega dela. Učna snov in metodika pouka nista strukturirani formalno glede na predmete oziroma razrede, temveč glede na vsebino in priložnostne dogodke in zaposlenost v republiki. Učne ravni učencev v eni skupini so razmeroma heterogene, učenje pa poteka izrazito kot so-učenje in so-poučevanje učencev med seboj. Skupina mora kot celota obvladati določene učne vsebine, da lahko napreduje.

Delo v delavnicah je usmerjeno k specializaciji v posameznih usmeritvah. Delo naj bi bilo tu že deloma produktivno in naj bi usposobilo otroke za bolj ali manj popolno obvladanje tehnološkega procesa za izdelavo določenega proizvoda.

5. Zadnja etapa se imenuje „Mladinska industrija“. Aspekt samoupravljanja tu zajema tudi obvladanje enostavne materialne reprodukcije. Skupina mladeničev v tej etapi proizvaja za trg, z izkupičkom krije stroške svojega bivanja in prehranjevanja, organizira delo (in deloma šolanje) ter varčuje za čas odhoda. Mladinska industrija zajema kmetijska in obrtniška dela.

Carlos Lara mi je povedal, da prihranki po enem letu dela zadostujejo vsaj za štiri mesece življenja v mestu. Otroci odhajajo iz republike, ko so stari okrog 18 let. Program naj bi jim pomagal tudi osnovati svojo delavnico (v smislu know-how, ne v finančnem smislu), veliko pa se jih po izhodu iz programa piše na univerzo.

Prek celega dneva obiskovanja opisanih etap nisem videl tako rekoč nobenega odraslega človeka. (Edini „odrasli“ ljudje so bili: kuharice, „direktor“, ki naj bi imel opravka predvsem z „računi“, enkrat pa smo videli dve starejši nuni, ki sta bili tudi zaposleni s tehničnimi opravili. Z vsemi so bili Carlos Lara in drugi prisotni fantje zelo prijazni, vendar v stiku ni bilo čutiti, da bi šlo za odnos kake nadrejenosti oziroma podrejenosti; šlo je bolj za odnos med dvema funkcionalno razdeljenima vlogama.)

Carlosa Laro sem v začetku še spraševal, koliko vzgojiteljev dela v posamezni od hiš. Vedno mi je odgovarjal, da nobeden. Med ogledom sem stežka začel verjeti (o čemer sem pozneje spraševal še druge strokovnjake, nepovezane s tem programom), da vsa ta struktura deluje brez odraslih strokovnjakov in vzgojiteljev. Carlos Lara mi je povedal, da v zadnjih dveh fazah celotna dejavnost poteka v smislu notranje organizacije skupnosti otrok: vedno obstaja struktura vlog in odgovornosti, v skladu z ustavo republike, po kateri se funkcije razdelijo, nato pa se zahteva odgovornost za njihovo izpolnjevanje. Dodaten vidik organizacije pa je, da pričakujejo od vseh otrok, da po zaključku programa eno leto delajo za program. V zgodnejših etapah programa delajo predvsem kot mentorji skupin (ki še niso organizirane samoupravno), v zadnjih dveh fazah programa pa delajo predvsem kot učitelji oziroma organizatorji učnih skupin in delavnic.

Še vedno začuden, da ni vzgojiteljev, sem jih hotel najti po vsej sili in sem svojega sogovornika vprašal, ali lahko fantje, ki uspešno končajo program, kasneje za stalno ostanejo v programu kot delavci, se tam zaposlijo. Carlos Lara mi je zatrdil, da to ni mogoče iz dveh razlogov: za program je ceneje, če fantje svojo vzgojo „odslužijo“ z enoletnim razmeroma slabše plačanim delom, po drugi strani, ki je še važnejša, pa bi taki stalni vzgojitelji s tem odvzeli možnost drugim fantom, da bi sami bili vzgojitelji. Proces ustvarjanja „novega človeka“ se namreč zaključí šele s tem, ko fantje prevzamejo tudi najodgovornejše vloge v programu.

Šolanje poteka v pospešenem tempu, in kot sem lahko ocenil, s koncentriranim programom obvladovanja predvsem bistvenih vsebin (branja, pisanja, računanja, zgodovine in družbene ureditve Kolumbije). Na ravni osnovne šole so učitelji izključno „gojenci“ programa, v srednji šoli pa za specializirane predmete (fizika, kemija) prihajajo zunanji profesorji. Carlos Lara mi je povedal, da je pri njih zaključena srednja šola uradno priznana, čeprav je država v njihovem primeru naredila s tem izjemo v smislu zniževanja formalnih kriterijev presojanja ustreznosti izobrazbe. Na moje presenečenje so mi tudi zunanji strokovni delavci brez izjeme potrdili, da je učinkovitost šolanja v programih očeta Nicolaja neprimerljivo večja kot učinkovitost šolanja v katerem koli drugem zavodu.

Z obiska opisanega programa sem odhajal temeljito začuden: kako je možno, da program živi, se obnavlja in dosega dobre rezultate ob tolikšni samostojnosti otrok, oziroma brez neposrednega stalnega vpletanja odraslih – vzgojiteljev? Nadalje me je stalno navdajalo začudenje ob pogovoru s 16–17-letnim Carlosom Laro (bil je tipičen mozoljast mladostnik), ki mi je znal izredno uravnoteženo in primerno odgovoriti na vsa vprašanja in ki se mu je očitno poznalo,

da živi s tem programom, da ga pozna, da je zanj odgovoren, da je v stikih z mlajšimi „gojenci” komunikacijsko odprt in da uživa med njimi zaupanje, ki ne temelji na strahospoštovanju ali razlikah med formalnimi vlogami. Carlos Lara je v pogovoru z menoj pokazal nezgrešljivo poznavanje narave svojega programa v tem smislu, da je za vsako stvar, ki sem jo lahko v enem dnevu vprašal, vedel, zakaj je prav taka in ne drugačna, ali je dobra, ali jo bo treba spremeniti itd. Pri tem pa se ni nikoli skliceval na zunanje avtoritete, strokovne teorije ali avtoritete, kot se mi je dogajalo pri obiskih drugih zavodov. Ob tem sem še spoznal, da končuje tretji letnik srednje šole, ter da je bil od „vlade” izbran za človeka, ki bo obiskovalcem razkazoval program. Med obiskom me je Carlos predstavljal tudi drugim nosilcem vlog v republiki, s katerimi sem se prav tako lahko temeljito in odgovorno pogovarjal.

Čeprav med obiskom nismo srečali očeta Nicolaja in v pogovorih ni bilo opaziti kakršnega koli njegovega malikovanja ali sklicevanja nanj, pa sem dobil občutek, da je oče Nicolo za program zelo pomemben. Otroci so ga brez izjeme poznali, povedali so mi, da se oče Nicolo občasno udeležuje važnejših sestankov v republiki ter da v primeru potrebe vskoči v usmerjanje življenja v programu. Poleg njega so omenjali še njegovo sestro. Iz pogovorov z zunanjimi strokovnjaki pa sem zaslutil, da je oče Nicolo morda še bolj pomemben v smislu zunanje strukturiranosti programa zaradi svojih odnosov z zunanjim svetom. Ta aspekt zajema vsaj dve pomembni stvari: financiranje programa in politično podporo programu v Kolumbiji. V obeh ozirih je oče Nicolo zelo pomembna in močna figura. Program le deloma financira Kolumbija, večino sredstev dobijo iz tujine, iz reda Salezijancev.

Med obiskom sem bil in še danes ostajam začuden, kako je mogoče, da opisani program že več kot deset let deluje in se razvija. Odgovor na to vprašanje sem si poskušal izoblikovati s pomočjo več domnev, ki pomenijo tudi moje poskuse celovitejše ocenitve programa v njegovem družbeno-ekonomskem kontekstu.

Iz kroga tudi pri nas poznanih argumentov in kriterijev ocenjevanja sem povzel domnevo, da program morda sprejema le zelo selekcionirane otroke. Deloma me je Carlos Lara v tem mnenju podprl, ker je povedal, da duševno zaostalih, duševno bolnih ali telesno invalidnih (te oznake so bile bolj moje kot njegove) otrok ne sprejemajo. Povedal je tudi, da kakih 19 od 20 otrok, ki se enkrat odločijo sprejeti program 30 noči (Liberia), uspešno gre skozi vse etape programa, vendar pa po njegovi oceni le kaka tretjina otrok, ki jih spoznajo na cesti, poskusi prvi korak v Liberio. Pa vendar tudi za te otroke (med katerimi je bil pred časom tudi Carlos Lara) velja, da so pri kakih 7, 8 ali 9 letih dokončno zapustili družino ter do vstopa v program (pri 12–14 letih) živeli samostojno na cesti, preživljajoč se s krajo, ter običajno brez slehernega šolanja. (Pri tej domnevi, ki se nanaša na bio-psihične značilnosti otrok, je treba morda še

dodati trditev, ki sem jo velikokrat slišal: da južnoameriški otroci za kaki dve leti prehitevajo bio-psihični razvoj evropskih vrstnikov.)

Drugo domnevo o uspešnosti programa sem našel v splošnejših kolumbijskih razmerah, ki pomenijo zares neusmiljeno okolje za preživetje in razvoj otrok. V primerjavi s temi razmerami ponuja program očeta Nicololja dolgoročno zelo ugodno osebno perspektivo, s postopno strukturiranostjo, ki ustreza otrokovim postopoma se razvijajočim možnostim lastne aktivnosti. Ob tem premišlujem, da je lahko zares uspešen odgovor na socialno in osebno ogroženost v vzpostavitvi pozitivne osebno-družbene perspektive, vendar pa ob spremljajočem znanju in sposobnosti posredovanja in organiziranja take perspektive za posameznika.

Tretji odgovor najdemo v vrednostni nasičenosti in skladnosti programa. V programu sem videl močno vero v ustvarjanje novega človeka in nove družbe, vendar brez nasilne indoktrinacije, ki s seboj nosi velik razkorak med deklariranim in stvarnim. V opisanem programu pa je bila stvarnost tista, o kateri so mi pripovedovali in ki so jo starejši in mlajši „gojenci” v enaki meri živeli in soustvarjali. In boljša kvaliteta te stvarnosti v primerjavi s siceršnjo družbeno stvarnostjo Kolumbije (ta boljša kvaliteta je bila sicer ustvarjena z denarno pomočjo iz tujine) ni vodila v ustvarjanje sekte, ki bi morala biti v sovražnem odnosu z okolico. Nasprotno, med morebitnimi ideološkimi podstavami sem naletel le na poudarjanje vere v človeka ter v poudarjanje potrebnosti spoštovanja ustave republike. Program sam pa tudi ni prav nič omejeval odhodov gojencev v mesto, saj so ob nedeljah izhodi prosti in je držalo, kar je rekel Carlos Lara, namreč, da v druge ustanove zlahka prideš, težko pa iz njih greš, medtem ko za njihov program velja ravno obratno.

Četrta domneva je morda najdrznejša, vendar se mi zdi, da v veliki meri pojasnjuje – v povezavi z ostalimi domnevami – presenetljivo samoupravljanje otrok brez odraslih vzgojiteljev. Domnevam, da razmeroma večja „anarhičnost” družbenega življenja obenem z zmanjšanimi možnostmi nadzora državnih ustanov nad posameznikom (ter torej tudi nad otroki) odpira večje možnosti posameznikovih (ter tudi otroških) vedenjskih in drugih odločitev. Te odločitve so lahko seveda „dobre” in „slabe”. Večja svobodnost odločitve pa daje tem odločitvam večjo težo in vpliva na večjo odgovornost oziroma motivacijski pomen odločitve. Motivacija pa je za samoupravljanje, kot se prakticira v Republiki otrok, zelo pomembna.

Naj to nekoliko abstraktno razmišljanje osvetlim s primerom. Carlos Lara je povedal, da se velikokrat zgodi, da otrok, ki poskusi 30 noči prespati v Liberii, tega ne zmore in recimo po desetih nočeh zapusti to etapo programa. Nato ga na primer eno leto videvajo na cesti drogiranega, preživljajočega se s prostytucijo, ropi in podobnim. Čez leto dni pride spet poskusit, uspešno gre skozi vse

etape programa ter postane eden od najboljših mentorjev mlajšim fantom. Taka pot v naših razmerah pač ne bi bila mogoča zaradi večjih možnosti družbenega nadzora, ki otroku ne bi dopuščale dodatnega leta asocialnega vedenja, v katerem bi lahko (lahko pa tudi ne!) dozorel za odločitev za vstop v program. Svobodnost otrok, da program zapustijo, zavedanje dolžnosti, ki jih sprejemajo v programu ter zavedanje razmeroma dobrih perspektiv, ki jim jih program odpira, predstavljajo skupaj izredno močno socializacijsko področje, na katerem je možna tudi razmeroma velika samouprava otrok.

Program očeta Nicolaja je po mojem mnenju najustreznejši odgovor na probleme „cestnih pankrtov“ v današnjih kolumbijskih razmerah. Zaradi velike drugačnosti med njegovo in našo prakso ostajam ob njem začuden še danes. Medtem pa postaja ta program vzor, ki ga poskušajo posnemati tudi novejši državni programi v Kolumbiji in bratje iz reda Salezijancev v Braziliji in Venezueli.

*Opomba:* Pisni in slikovni material in tudi naslovi programa so na voljo pri piscu tega prikaza.





# VZGOJA K USTVARJALNOSTI — STVARNOST DJEČJEGA DOMA V KARLOVCU

OKROGLA MIZA  
pogovor vodil: Franc Imperl

Dječji dom „Vladimir Nazor” v Karlovcu je vzgojna ustanova v okviru socialnega skrbstva. Je eden od petindvajsetih tovrstnih domov v Hrvatski, kamor pošiljajo predvsem otroke, ki so tako ali drugače socialno ogroženi, med njimi pa tudi posameznike z manjšimi vedenjskimi težavami (podobno vlogo imata pri nas mladinski dom Malči Belič v Ljubljani in mladinski dom Tone Kozel v Framu pri Mariboru). Dom je bil odprt 1. 1. 1966.

Osnovna naloga doma je oskrba in vzgoja otrok in mladostnikov ter posredno ali neposredno zagotavljanje osnovnega in usmerjenega izobraževanja, delovnega usposabljanja in zdravstvene zaščite. To funkcijo opravlja dom vse do zagotovitve osnovnih razmer za življenje in delo otrok v sklopu lastne družine, rejniške družine ali dokler mladostniki ne zaživijo samostojno življenje ali pa je zanje kako drugače poskrbljeno.

Dom je v centru mesta v dvonadstropni stavbi z osmimi samostojnimi stanovanji. K tej stavbi je bil v zadnjem času dograjen še priključek s prostori, namenjenimi predvsem za razne oblike dela in rekreacije.

Razvojni program predvideva še nadaljnjo posodobitev stanovanj.

Dom pa uporablja še naslednje objekte:

- hišo z gospodarskimi objekti, vinograd, sadovnjak in vrtove v predmestju Karlovca, v 4 km oddaljenem Borlinu;
- vikend hišico v 12 km oddaljeni vasi Vukmanić in sadovnjak s 600 jabljanami;
- počitniški dom na morju (Turanj pri Biogradu n/m);
- galerijo ZILIK v Radićevoj 13 v Karlovcu.

V domu živi okoli 80 otrok in mladostnikov obeh spolov od 3. leta pa nekateri vse do osamosvojitve. Skoraj 50% vseh otrok je iz občine Karlovac.

Zaradi odprtosti se vključuje v delo in vzgojo otrok v domu tudi veliko število zunanjih sodelavcev in prijateljev. Temu primerna je celotna atmosfera v ustanovi, kjer je še posebno čutiti vključenost doma v širšo družbo in zunanje družbe v dom.

Razlog za to okroglo mizo pa je predvsem dvojen. Najprej je to aktivno vzdušje, obilica vsebin, ki jih ustanova nudi, da bi razvijala ustvarjalnost mladih ljudi. To je velika posebnost in odlika te ustanove. Drugi razlog pa je tradicionalna zimska likovna kolonija (ZILIK), ki jo dom organizira že trinajsto leto po vrsti. To je srečanje likovnih ustvarjalcev, mojstrov čopiča in dleta z otroki, odvíja pa se teden dni med zimskimi počnicami. Umetniki prihajajo iz Jugoslavije in tujine, prebivajo skupaj z otroki, ustvarjajo umetniška dela, ki ostanejo domu. Trenutno imajo že prek 700 eksponatov približno 200 umetnikov. Po mnenju strokovnjakov je to izredna zbirka sodobne likovne umetnosti pri nas. Celotna zbirka je že pod spomeniškim varstvom.

Naša tričlanska skupina, ki je 25. januarja letos obiskala dom in ZILIK, se je lahko o izjemnem vzdušju tudi sama prepričala. Letos je bilo prisotnih okoli 20 umetnikov.

Pogovora za *okroglo mizo* smo se udeležili: *Petar Car*, ravnatelj Dječjega doma v Karlovcu, *Višnja Car*, vzgojiteljica v Dječjem domu, *Franc Imperl*, vzgojitelj v Stanovanjski skupnosti vzgojnega zavoda Logatec v Ljubljani, *Alenka Kobolt*, psihologinja v vzgojnem zavodu Smlednik, in *Vesna Lavriša*, vzgojiteljica v vzgojnem zavodu Smlednik.

*IMPERL*: Malo prej sem se pogovarjal z udeležencem vaše likovne kolonije, Petrom Grgcem, slikarjem iz Karlovca. Pripovedoval mi je o vrsti sekundarnih efektov te kolonije. Ne gre torej samo za to, da bi napolnili stene doma z umetniškimi slikami in storitvami. Prav tako ni odločilno, da bi se otroci v tednu likovne kolonije približali svetu umetnikov in skupaj z njimi ustvarjali. Gre še za vrsto drugih ciljev, kot so npr. osebni kontakti, ki se negujejo potem celo leto prek obiskov otrok pri slikarjih na domu in prihajanja umetnikov, še predvsem iz Karlovca, v dom skozi celo leto. Prisotnost likovnikov iz Karlovca je tako v prostoru za likovno dejavnost v domu skoraj dnevna. Tako prihajajo umetniki v svojevrsten odnos in kontakt z otroki.

*Višnja CAR*: Ne pomeni nam toliko materialna korist, če kdo prinese sliko in nam jo podari, mnogo več nam pomeni, da sliko ustvarja pri nas. Ko potem ta slika visi v otrokovi sobi, ima otrok zaradi doživetja z umetnikom do slike določen emocionalni odnos. Npr. izvedli smo anketo z vprašanjem: „Kateri od umetnikov ti je najbolj všeč?“ Iz odgovorov smo razbrali, da ne gre za likovni,

umetniški vidik, temveč povsem človeški, osebni. Otroci namreč vedo, da so ti umetniki njihovi prijatelji. Najpomembnejši je njihov občutek, da nekoga imajo, in to ne samo danes, temveč tudi jutri in pozneje. Vedeti moramo, da so se ljudje, s katerimi so imeli otroci v preteklosti tesnejše stike, pogosto menjavali. Sedaj pa npr. že trinajsto leto prihaja Katja (ime ene od likovnic, udeleženke likovne kolonije), njihova Katja. In to je bistveno. Ne toliko izdelki, temveč človek, v katerem vidijo prijatelja. Če bi jih vprašali, kaj jim je ljubše, slika ali likovnik kot človek, prijatelj, potem bo vsak odgovoril, da mu je ljubši likovnik kot prijatelj.

Gojenec iz našega doma in eden od likovnikov sta se tako povezala, da mu je umetnik zagotovil po končani šoli pomoč pri iskanju službe in stanovanja. Torej pri tem delu nismo sami niti ga ne bi mogli v celoti opraviti. Imamo tudi več primerov, da se določeni otroci v trenutkih stiske obrnejo na katerega od teh umetnikov ali na druge zunanje sodelavce. Ta svet, ki se ukvarja z otroki, je tako bistveno širši.

*IMPERL:* Katere so ideje, principi, ki stojijo za vsebinami, v okviru katerih izvajate svoje celotno delo?

*Višnja CAR:* Osnovni princip je, da naj otrok živi v ustvarjalnem okolju. Tako bo tudi sam lahko postal ustvarjalen človek, ne pa potrošnik. Če želi to doseči, mora imeti ustrezne izkušnje. Zato animiramo vse kreativne ljudi, ne samo umetnike. Lahko je mojster iz tovarne, lahko je delavka, ki je pri svojem delu ustvarjalna in zavzeta. Otroka ne smemo oddaljevati od ustvarjalnega življenja. Otrok si mora na tej osnovi pridobivati lastne izkušnje. To je osnovni princip.

*Petar CAR:* Ne skrb zanj, temveč njegova lastna aktivnost. Biti dober vzpodbujevalec dela pomeni, da ne smemo biti pred otrokom nikoli brez dela in brez interesa do dela, to pomeni stalno afiniteto ali interes do dela. Če vi delate, bo otrok težko ostal dlje časa brez dela. Prav gotovo, v življenju mladih obstaja tudi brezskrbna igra. Toda bistvena je celotna atmosfera, ki mora biti spodbujalna, kreativna, odgovorna. Hočeš nočeš, tudi otrok nato pade v ta svet odgovornosti in kreativnosti. Tako se v njem razvijajo določene vrednote.

Povedal vam bom primer, ki to dokazuje. Nekateri otroci zelo cenijo Gregorja (kipar, prav tako udeleženec likovne kolonije). Na vprašanje, zakaj ga tako spoštujejo, imajo radi, smo dobili odgovor, ki nas je vse presenetil. Cenijo ga ne zato, ker dela najlepše skulpture, kipe, temveč, ker se od vseh najbolj trudi, ker vztrajno dela. Pojavila se je torej nova kvaliteta. Otroci vidijo žulje, napor in to jim postaja vrednota. Človek velikokrat enostavno ne more predvideti določenih rezultatov. Vzgojitelju enostavno sprotno primanjkuje informacij o

razvoju otroka, vsega ne doume, potem pa kar naenkrat uvidi razvoj nekih vrednot. Tako je kar naenkrat petim, šestim otrokom všeč Gregor, ker se tako trudi.

*IMPERL:* Vsako leto organizirate zimsko likovno kolonijo, ki naj bi po svoje prispevala k spodbujanju te kreativnosti. Kako pa še sicer praktično spodbujate kreativnost mladih?

*Višnja CAR:* Otroku se ne sme vse oblikovati, nuditi. Dati mu je treba možnost, da sam menja konkretno situacijo. Če mu danes vse damo, bo to pričakoval tudi jutri. Ostal bo stalni konsument socialne pomoči. Potrebno je ustvarjati take situacije, da lahko sam ustvarja. V tem smislu dajemo velik poudarek na delovno vzgojo v vseh oblikah, npr. naši otroci izdelujejo razne predmete in te potem prodajajo v mestu. Enako ravnamo v gospodarstvu: imamo svoj vrt, svoj sadovnjak. Otroci skupaj z nami na ta način ustvarjajo dohodek, ki je rezultat njihovega in našega dela. Nismo torej usmerjeni toliko v to, da smo potrošniki, temveč predvsem ustvarjalci, ki ne čakajo samo na pomoč. To je osnovni princip.

Mi sicer moramo nuditi otrokom ustrezne možnosti za delo, bodisi na učnem področju ali v gospodarstvu, ali v delavnici pri našem mojstru ali pri naši otroški negovalki. Skratka, ustvarjamo možnosti, da otrok predvsem ustvarja, deluje, ne pa samo čaka na tujo pomoč.

*Petar CAR:* Kot veste, je pri nas dohodek odvisen od „glav“, od števila otrok, ki jih imamo v domu. Več otrok – več denarja, ne glede na to, da je število delavcev v domu vedno enako. To seveda ni ustrezen način. Vidite, s svojim delom pa mi to anomalijo na neki način odpravljamo, saj z lastnim delom ustvarimo tretjino celotnega dohodka ustanove.

*Višnja CAR:* Tako npr. naši otroci izdelujejo celoten propagandni material za veleblagovnico v mestu.

*Petar CAR:* V letu 1985 smo ustvarili z lastnim delom čez milijardo in pol (starih) dinarjev, kar nam omogoča ekonomsko neodvisnost. Otroci si tako zaslužijo tudi televizijske in radio sprejemnike, opremo. Če ne bi sami delali, vsega tega gotovo ne bi imeli. Tako je tudi sad dela, efekt dela eden od motivov za naše celotno, h kreaciji in delu usmerjeno atmosfero.

*IMPERL:* V institucijah in v vzgojnem procesu nasploh govorimo o vrsti zunanjih motivov, neke vrste prisil, ki spodbudijo mladega človeka k določeni aktivnosti. Pri tem je seveda pomemben prehod oziroma preraščanje teh zunanjih motivov v notranje motive pri otroku – gre za oblikovanje vrednot. Kakšne so na tem področju izkušnje pri vas?

*Petar CAR:* To je zahteven proces. Obstajati mora temu primerna klima odgovornosti. Otrok in delavec v domu morata vedeti, da mora biti soba čista, da papirju ni mesto na tleh, da je treba narediti to ali ono. Če vse to mora biti in ko to preide v nas kot neka potreba, potem tu ni več prisile, temveč normalna posledica. Če je zid umazan, ga je pač potrebno prebeliti. In to brez kakšnega posebnega nagrajevanja, če gre za področje dela, za katero je že tako in tako odgovoren neki delavec ali otrok sam.

*Višnja CAR:* Veliko je v tem smislu pri nas že vtkanega v sam sistem. Npr. za sobotno in nedeljsko dežurstvo sta vsakokrat odgovorna dva vzgojitelja, vendar ne delata sama. Vsako nedeljo sodeluje več otrok. Dežurna vprašata, kdo želi to nedeljo sodelovati pri dežurstvu. Tako se jih vedno javi pet ali šest, ki prevzamejo del nalog, ki bi jih moral sicer opraviti dežurni vzgojitelj ali pa bi zaradi obsežnosti dela moralo biti več vzgojiteljev. Tak otrok je za to delo tudi ustrezno plačan, za razliko od drugega, ki ničesar ne dela in ostane zato tudi brez dodatnega dohodka. Vsaka naloga, delo je tako skupen cilj vseh nas. Bolj bomo delali, sodelovali, več bomo prihranili, več dobrin bomo od tega imeli. Tu pa pride ponovno v ospredje tisto, kar sem že prej dejala. Jaz kot vzgojiteljica moram biti pri tem prva, biti moram zainteresirana, videti moram delo in biti nosilka interesov. Če bodo otroci vse to videli, doživljali, mi bodo prej ali slej tudi sledili. Gotovo, v začetku bodo iskali tisoč in en razlog, da tega ne bi delali. Toda na ta način ga postavim v funkcijo odgovornosti. Morda pri tem interpretiram, da npr. ni bilo „fair“, da sem morala včeraj sama nekaj delati, nekam sama iti. Prav gotovo bo otrok prej ali slej tudi sam začel delati, odšel z mano...

*Petar CAR:* Veste, nam so prigovarjali, češ da ni pedagoško, da otrokom plačujemo določene storitve. Toda mi menimo, da otrok mora vedeti, mora se naučiti, kako priti do denarja, da denar ni od hudiča, temveč rezultat dela. Mi imamo v pisarni samo dve uslužbenki. Zaradi tega imamo težave s SDK. Ni problem dobiti dobro tajnico, toda zakaj, če imamo v hiši dekleta, ki lahko fantastično opravijo določene pisarniške naloge. In za to jih tudi plačamo. Sicer so ovire, bariere, kako to izplačati, toda čez vse to gremo, če gre za naš osnovni princip: zakaj iskati delovnega človeka zunaj, če lahko to delo opravi kdo od znotraj. Če opravlja zahtevno delo, naj bo zanj tudi nagrajen.

*IMPERL:* Pod pojmom integracija vse preveč razumemo vključevanje otrok in mladostnikov v zunanji svet, v razmere realnega življenja. Največkrat pri tem pozabljamo, da gre istočasno tudi za obraten proces, za vključevanje zunanjega sveta v dejavnost doma oziroma vzgojne ustanove. Mislim, da ste prav na tem področju pri vas ogromno naredili.

*Višnja CAR:* Da, to je osnova, da smo dosegli to, kar imamo danes. Nismo se zapirali skupaj z našimi problemi. Že od samega začetka smo v delo naše

institucije vključevali vse tiste, ki so nam oziroma otrokom kakor koli že mogli pomagati. To je neke vrste interakcija. Mi sami smo se vključili v okolje, naša vrata pa smo na stežaj odprli tudi drugim. Po eni strani je naš cilj, da otrok ne bo 24 ur v domu, da ga torej čim več vključimo v okolje. Po drugi strani pa moramo oblikovati v domu čim več takih vsebin, ki ne bodo namenjene samo našim otrokom, temveč širšemu okolju.

*Petar CAR:* Mislim pa, da so vzgojne institucije danes še vedno preveč zablokirane. Res je, da je omogočeno prepletanje, sodelovanje otrok ustanove z okoljem. Vendar je to premalo. Morale bi biti še širše družbene, objektivne možnosti vključevanja okolja v naš prostor. Težko je delati samo z notranjimi ljudmi. Zato je treba vključiti tudi zunanje v naš prostor. Prišel je npr. v dom zdravnik in podarili smo mu eno od slik naše likovne kolonije, nato je še večkrat prišel. Danes je že tako rekoč naš hišni zdravnik izven sicer kakršnega koli formalnega programa. Ta zdravnik je potem sam našel možnost, da lahko v okviru svojega delovnega časa dela tudi pri nas. Prepričan sem, da obstaja še veliko drugih možnosti. Podobno je npr. z našim gospodarstvom in vključevanjem agronomov. Ko smo bili z likovniki ZILIK na obisku v neki tovarni, sem se javno zahvalil in povedal, kako je to lepo, da je dalo podjetje za organizacijo likovne kolonije deset starih milijonov. Nakar mi pravi direktor, da sploh ne izkoristimo vsega, kar bi lahko dobili. Omenim mu, da bi potrebovali kultivator. Direktor pa mi odvrne, da to vendar ni nič za njihovo ogromno organizacijo. Pridem naj in bom dobil. Verjetno gre za problem kontaktov, prikazovanja našega dela navzven. Mi se pa največkrat zapremo v ustanovo in čakamo, da nam neka asociacija (npr. sociala ali izobraževanje) da denar.

*IMPERL:* Vsaka ustanova, četudi se trudi za čim večje odpiranje, je neke vrste „totalna” ustanova. Ima svoje norme, nad- in podsisteme, svoje vrednote, način in stil življenja. Zato je pomembno vprašanje vključevanje otrok v realnost neposrednega življenja, življenja, kot ga bodo morali živeti po odhodu iz vašega doma.

*Petar CAR:* Zapiranje otrok v ustanovo in zapiranje vrat zunanjim dejavnikom gotovo zavira oziroma še dodatno obremenjuje otrokovo siceršnjo zaprtost. Otroci so doživeli vrsto neprijetnih izkušenj z ljudmi od otroštva naprej. Vse to ovira vključevanje v normalni svet, svet okolja. Če za otroka skrbimo sami mi, potem še umetno dograjujemo otrokovo izolacijo od sveta. Taki gotovo zelo težko odhajajo v življenje. Najprej zaradi tega, ker si ne predstavljajo, kako bodo živeli sami s tistim nizkim osebnim dohodkom, drugič pa, ker zunaj nimajo konkretne življenjske opore, ki bi jim pomagala prebroditi vsakodnevne težave. Zato težko odhajajo iz ustanove. Tudi mi imamo podobne probleme. Zato praviloma presekamo bivanje otrok po končani osemletki v domu in jih enostavno vključimo v dijaške domove. Naš petnajstletnik seveda

ne gre rad v dijaški dom, ker je le-ta precej drugačen od naše ustanove. Vendar kako to izvedemo? V dijaškem domu je še vedno naš, spremljamo ga, plačujemo mu oskrbo, in če pride do kratkega stika, se vključimo. Npr. sedaj v zimskih počitnicah so dijaški domovi prazni in tak mladostnik, ki sicer nima doma, pride k nam. Prav tako je med letnimi počitnicami. Mi imamo počitniški dom na morju. Po končanem šolskem letu se lahko vključi skupaj z nami v počitniški program na morju ali pa v naše gospodarstvo. Med šolskim letom pa je vključen v drugačno okolje, kjer je v veliki meri sam odgovoren za vsakodnevno življenje in se tako oddaljuje od nas. To preprečuje tiste šoke, do katerih pride, če čakamo z odhodom iz ustanove tja do vojske. Kot vidite, podpiramo postopno oddaljevanje oziroma vključevanje v realno življenje. Prav tako imamo nekatere učence srednjega usmerjenega izobraževanja v različnih družinah po raznih krajih Hrvatske, prihajajo pa ob vikendih v dom, čeprav zanje center za socialno delo ne plačuje več. Prevzamemo tudi odgovornost, da bomo otroka ali mladostnika v primeru kakšnega pomembnejšega neuspeha v družini ponovno sprejeli v dom. Ves ta sistem različnih poskusov vključevanja v realno življenje se je do sedaj pokazal zelo uspešen.

*IMPERL:* Vaš dom je kar velik. Redno imate tu okoli 80 otrok. Tudi vzgojne skupine so kar velike – od 10 do 14 otrok. Kakšen razvoj načrtujete v tem smislu?

*Petar CAR:* Vzgojna učinkovitost je odvisna predvsem od enotnosti pedagoškega delovanja. Če so vzgojitelji enotni v vzgojnem delovanju, potem lahko delujejo celo v večjih vzgojnih skupinah in bo njihov efekt boljši, kot če bi razdvojeni delali v manjših vzgojnih skupinah. Pomemben je odnos med temi ljudmi in ne samo število. Drugo pa je aktivnost, vključenost. Brž ko je človek v aktivnem okolju, se s to aktivnostjo tudi sam menja.

*Višnja CAR:* Vprašanje je bilo verjetno zastavljeno tudi v tem smislu, ali lahko velika kapaciteta ustanove zadovolji otrokovo potrebo po intimnosti. V Hrvatski je bilo dolgo časa prevladujoče mnenje, da je kakršna koli že družina, tudi razbita, boljša od doma za otroke (mladinskega doma). Kolektivni vplivi, kolektivna vzgoja naj bi bili nekaj slabega. Toda le-ta, če vsebuje celo vrsto različnih vsebin, je lahko zelo uspešna. Po drugi strani pa je vzgoja otroka v rejniških družinah, ki nimajo veliko skupnega z otrokom, neuspešna. Bistvene so torej vzgojne vsebine, ne pa velikost vzgojne skupine. Pri nas štejejo vzgojne skupine 10 do 14 otrok. Zanje je odgovoren en vzgojitelj.

*IMPERL:* Teoretično to velja, praktično pa vidimo, da je v vzgojni ustanovi težko najti tako usklajene teame vzgojiteljev, ki bi zagotovili enotno delovanje in nudili ne glede na velikost vzgojnih skupin za vse zadovoljive vsebine. Zato se sodobni tretmani odvijajo predvsem v manjših ustanovah in manjših vzgojnih



skupinah, kar samo po sebi povzroča manj možnosti za razhajanje, razvrednotenje in zgubljanje v širokem prostoru zahtev in potreb.

*Višnja CAR:* Le bogastvo vzgojnih vsebin zagotavlja uspešnost dela. Otrok mora imeti izbiro, s čim se bo ukvarjal v prostem času. Ni dovolj, da sem jaz tu in imam pet otrok. Z njimi moram nekaj delati, se igrati, jih nekaj naučiti. Če mu jaz ne morem zadovoljiti vseh potreb, npr. da pletem, rišem itd., potem moram vključiti v to zunanje sodelavce, ki bodo to zmogli.

*KOBOLT:* In kako jih vi vključite?

*Višnja CAR:* Npr. vključujemo vojake, ki pridejo pomagat obdelovati polja, ali učence usmerjenega izobraževanja, ki imajo prakso in nam pomagajo pri individualnem delu; umetniki iz Karlovca prihajajo skoraj dnevno k nam in se vključujejo v likovno delo v domu; vključujejo se animatorji kulture, ki že obstajajo v različnih ustanovah, da skupaj najdemo vsebine, primerne otrokom. Ne iščemo samo možnosti znotraj doma, temveč vključujemo tudi zunanje potenciale. Če obstajajo določeni strokovnjaki, animatorji na drugi šoli, zakaj bi morali imeti prav take še mi. Enostavno jih vključimo in izrabimo vsebine, ki so že prisotne zunaj. Vloga vzgojiteljice je pri tem bolj v neki režiji, da omogoči otroku širok izbor, kjer ne bo vzgojitelj diktiral, sedaj bomo delali to, sedaj drugo, temveč da ima otrok občutek za raznovrstnost in široko izbiro. To je potem neka celota, ki rodi pozitivne rezultate.

*KOBOLT:* Veliko težje za vas bi bilo, če bi bili deset, dvajset ali več kilometrov oddaljeni od Karlovca. Takoj bi nastal npr. že problem prometnih zvez itd.

*Višnja CAR:* To je segregacija institucije in segregacija otrok.

*Petar CAR:* Bodimo pošteni. To se dela predvsem zato, da ti otroci ne motijo družbe. Vprašamo se pa lahko, katera je ta družba, ki jo otroci motijo?

*KOBOLT:* Mi smo se v našem zavodu v Smledniku tudi hoteli odpreti na ta način. Toda oddaljeni smo 20 km od Ljubljane. Človek, ki je hodil iz Ljubljane dvakrat tedensko v zavod, je po letu dni prenehal prihajati, kajti prevozni stroški in slabe prometne zveze so mu to onemogočili. Tako ta oddaljenost onemogoča vnašanje vzgojnih vsebin od zunaj.

*Petar CAR:* Pomeni, da bi morali imeti znotraj ustanove take ljudi, ki bi vse to zmogli, ki bi vse to izpolnili.

*Višnja CAR:* V tem primeru bi morali biti vzgojitelji med sabo različni v smislu različnih možnosti animacije, dejavnosti, nujenja različnih vsebin. Njihova

dejavnost potem preide nivo njihove vzgojne ustanove in izpolnjuje določene potrebe v širšem krogu zavodskih otrok. Temu ustrezen mora biti tudi izbor vzgojiteljev.

*LAVRIŠA:* Kako ste vi oblikovali ta strokovni kader? Opravljate morda kakšno selekcijo pri kadrovanju?

*Višnja CAR:* Princip je potreba, ki jo čutimo. Če npr. med petimi vzgojitelji ni nobenega z nagnjenjem do glasbe, ki jo pa želimo negovati, potem mora biti šesti vzgojitelj tak strokovnjak, ki bo lahko prevzel glasbeno vzgojo.

*Petar CAR:* Pri tem seveda nastopijo težave z zakoni in predpisi o tem, kdo je lahko vzgojitelj, vendar to že nekako prebrodimo. O tem skušamo nadrejene prepričati. Tako bi npr. morali imeti v ustanovi socialnega delavca. Toda naše prepričanje je, da bi vsak delavec v vzgojni ustanovi moral imeti naziv vzgojitelj-socialni delavec, vzgojitelj-psiholog, kajti vsak je najprej vzgojitelj, ki mora biti udeležen v neposrednem delu z otroki. Ne potrebujemo nobenih zaprtih pisarn in observacij. Nam so rekli, da moramo imeti psihologa, defektologa, socialnega delavca, logopeda in vsak naj bi bil strokovnjak za en del ali vidik otrokove osebnosti.

Konkretno socialni delavec bi moral od Višnje vzeti tekoče podatke in kontaktirati z otrokovimi starši. Zdaj se pa vprašamo, zakaj je pa potem tu vzgojitelj, ki najbolj pozna otroka. Zakaj ne bi imel ta kontaktov s starši ali centrom za socialno delo? Socialni delavec s svojo pisarno nima tu kaj delati.

*IMPERL:* Potem nimate svetovalnih služb v smislu strokovnega teama?

*Petar CAR:* Ne, nimamo jih, ima jih pa Karlovac, dva centra in dve posvetovalnici. Če jih potrebujemo, so tu. Mi smo vzgojna ustanova z ljudmi, ki imajo veliko interesa in ljubezni do vzgoje pa tudi znanja o vzgoji. Mi investiramo v tovrstne ljudi. Stabilizacijsko je investirati v ustrezne ljudi.

*IMPERL:* Torej so vsi strokovni delavci, razen vas kot direktorja, vključeni v neposredno vzgojno delo z otroki?

*Petar CAR:* Da, vsi, pa praktično velikokrat tudi jaz.

*LAVRIŠA:* Kakšne so vaše neposredne obveze?

*Petar CAR:* Velikokrat pomagam vzgojiteljem pri njihovem delu. Vendar pri tem ne delam kot direktor z večjo avtoriteto in kompetencami. Če pride npr. k meni otrok z željo, da vpraša tovariša direktorja za kako dovoljenje ali

podobno, mu odgovorim, da direktorja ni, obstaja samo vzgojitelj. Jaz mu lahko ponudim bonbon ali čokolado, lahko se z njim pogovorim ali mu rečem: „No vidiš, sedaj bomo sedli skupaj z vzgojiteljem in bomo videli, kaj je”, itd. Sicer sem pa obremenjen z različnimi organizacijskimi in ekonomskimi problemi. Po dvajsetih letih lahko rečem samo to, da je bilo premalo časa, da bi se preprosto igral z otroki.

*IMPERL:* Vprašanje želim postaviti vam, tov. direktor. Kateri je vaš moto, osnovna misel vašega dela?

*Petar CAR:* Živeti normalno življenje z otroki, uravnovešati vse, kar presega normalo, tako pri otrocih kot sodelavcih, vse voditi v ustrezno delovno, odgovorno, pa vendar toplo, človeško atmosfero, kjer so odnosi med ljudmi korektni. V veliko zadovoljstvo mi je živeti skupaj z njimi. To je izredna okoliščina. Mislim, da ima poljski pedagog Kolščak prav, ko pravi, naj ne verjamemo ljudem, ki pravijo, da se posvečajo otrokom. To je, tako pravi, licemerstvo. Otrokom se ne moreš posvetiti, z otroki lahko živiš in jih lahko doživiš. Ker kolikor date, dobite, pa še več dobite. Dobite njihove čudovite nasmehi, trenutke zadovoljstva, njihove vesele pogovore z vami. Kar ne morem verjeti, da sem preživel že 20 let v domu z otroki. Zdi se mi, kot da je to od včeraj. Moja deviza je, da vse tisto, kar se mi doma zdi prijetno, ugodno, prenesem sem v ustanovo.

*IMPERL:* Če bi imeli pred seboj še naslednjih 20 let, s čim bi se najbolj sprijeli?

*Petar CAR:* Stalno bi razmišljal o dveh stvareh: kako razbiti institucionalno in čim bolj odstraniti vse, kar je birokratsko.

# S ŠTUDIJSKE POTI V ZAHODNI BERLIN

Alenka Kobolt

Kakor da bi vedela, da bo naša sekcija v večji skupini obiskala isto mesto in sem zato tako odlašala s pisanjem in uvrščam vtise s petmesečnega bivanja v Berlinu v letih 83 in 84 med tiste, ki smo jih dobili na skupnem obisku v maju 1985.

Za svojo pot se imam v prvi vrsti zahvaliti prof. Myschkerju, ki je v celoti pripravil program in se domenil z vsemi institucijami. Ustanove so bile izbrane tako, da sem ob praksi na njih dobila celovit pregled nad dejavnostmi socialne, psihološke in psihiatrične skrbi za mlade na šolah, klinikah, vzgojnih svetovalnicah, zavodih, sprejemališčih pa tudi pri alternativnih rešitvah varstva mladih.

Najbolje bo, če bom kar lepo po vrsti predstavila posamezne ustanove.

## I. Šolska svetovalna služba

je v Berlinu organizirana tako, da za posamezne občine deluje posebna ustanova, imenovana „Schulpsychologische Dienst“, v kateri so zbrani psihologi, pedagogi in specialni pedagogi. Le-ti s svojo dejavnostjo pokrivajo potrebe vseh šol v občini. Šole jim poročajo o svojih potrebah in napotijo k njim svoje učence v obravnavo.

Posebnost šolskih psihologov v ZR Nemčiji (ne vem sicer, če v vseh zveznih deželah, v Berlinu prav gotovo) pa je, da je njihova osnovna izobrazba pedagoška ter so šele kasneje dopolnili znanje s psihološkim študijem.

Da bi poleg tega obdržali stik s pedagoško prakso in neposredno „okusili pedagoški vsakdan“, opravijo tedensko nekaj ur (2–3) tudi v neposrednem vzgojno-izobraževalnem procesu, to pomeni, da so v razredu kot učitelji.

Tako organizirane ustanove v vseh občinah v Berlinu skrbijo za izvajanje vseh rednih nalog ter tudi za organizacijo in izvedbo psihoterapevtskih posegov in obravnav.

V ta okvir sodijo zelo podobne naloge, kakor jih opravljajo naše šolske svetovalne službe, ki delujejo neposredno na šolah. Posamezni strokovni delavci v teh ustanovah se posebej specializirajo in dopolnilno izobrazijo za neko področje, tako da na primer nekdo praviloma izvaja le korekcijo bralno-napisovalnih težav pri učencih različnih šol.

Velik del svoje dejavnosti so na tisti ustanovi, ki sem jo spoznala, namenjali tudi pedagoškemu spremljanju vzgojnoizobraževalnega procesa, ukvarjali so se s svetovanjem učiteljem (v zvezi s psihološkimi vprašanji učencev) ipd.

Če bi iskala primerjavo z našo prakso, bi lahko rekla, da je funkcioniranje teh ustanov podobno dejavnosti svetovalnega centra – s tem dodatkom, da je bolj osredotočeno tudi na izvajanje učne dejavnosti in bolj povezano s šolami v svoji občini.

## **II. Psihiatrične klinike za otroke in mladostnike**

Seznani sem se imela priložnost tudi s psihiatričnimi ustanovami. Spoznala sem dve med njimi. Ena od njih je univerzitetna psihiatrična klinika z oddelkom za otroke in mladostnike.

Na obeh oddelkih, ki sta organizacijsko povezana in enotna, deluje zelo obsežen team socialnih delavcev, psihologov, psihiatrov, medicinskih sester in ostalih profilov.

Opremljeni z najnovejšimi pridobitvami sodobne tehnike (video, posebne terapevtske sobe) organizirajo ambulantno delo in hospitalni del dejavnosti.

Ambulantno izvajajo zlasti diagnostiko, krajše oblike svetovanja in vodenja ter skupinsko delajo z ekstrasospitalnimi pacienti.

Seveda ima hospitalni del poleg poudarka na diagnostiki tudi pester terapevtski program in pa poseben poudarek na individualizaciji tretmana.

Posebnost, ki sem jo opazila na tem oddelku, je, da je medsebojno sodelovanje med strokovnjaki res tesno (vsi so v podrobnostih seznanjeni z vsemi pacienti na oddelku, kajti tisti, ki je za posameznega pacienta odgovoren, na rednih tedenskih konferencah poroča o vseh novostih, potem ko je pacienta po začetni obravnavi in diagnostiki celotnemu teamu že podrobneje predstavil).

Morda tudi zato, ker je ustanova pod okriljem univerze, delavci obeh oddelkov posvetijo mnogo delovnega časa strokovnim srečanjem, ki služijo pretoku informacij in tudi izobraževanju celotnega strokovnega teama.

Vsak dan, razen ponedeljka, imajo strokovna srečanja, in sicer:

- team vsakega oddelka se sreča za izmenjavo informacij za uro in pol tedensko,
- enkrat tedensko imajo skupno podrobno predstavitev primera pacienta(tke),
- enkrat tedensko imajo člani obeh oddelkov skupno strokovno srečanje,
- enkrat tedensko pa po vrsti pripravljajo tudi strokovno temo, ki služi širjenju in poglobljanju znanja celotnega teama.

Poslužujejo se mednarodne klasifikacije svetovne zdravstvene organizacije, ki jo je pred leti pri nas uvedel skupaj z drugimi zdravstvenimi ustanovami tudi svetovalni center.

Spoznala sem tudi drugo otroško kliniko, ki deluje v Berlinu in je locirana na obrobju mesta. Poleg te klinike deluje zavod za vedenjsko neprilagojene otroke in mladostnike z interno osnovno šolo, ki izvaja šolski program tudi za oddelke v bolnišnici. Kapaciteta obeh ustanov (univerzitetne klinike in te klinike za otroke in mladostnike) krepko presega kapaciteto naših dveh oddelkov (oddelka za otroke na Pediatrični kliniki in pa oddelka za mladostnike na Poljanskem nasipu).

Število prebivalcev zahodnega Berlina in SR Slovenije pa je skoraj identično. Ta podatek ima, žal, svoj „globlji pomen“.

Ta druga klinika, ki se imenuje „Psihiatrična klinika za otroke in mladostnike Weisengrund“, ima stacionarni namen, to pomeni, da primarno ne opravljajo ambulantnega dela, pač pa poteka diagnostika v okviru stacionarnih oddelkov. Poleg običajnih zdravniških posegov in dobre opremljenosti različnih laboratorijev se ukvarjajo tudi z nekaterimi oblikami delovne terapije in uvajajo skupinsko delo.

Populacija, zajeta v tej ustanovi, je starostno zelo raznolika: od nižjih let osnovne šole pa do 20 ali 22 let.

Oddelki imajo zaprt, odprt, polodprt značaj. V zaprtem oddelku so tisti mladi, ki se zdravijo zaradi odvisnosti od drog.

Ustanova je še do nedavna delovala zelo klasično, zadnje čase pa se je tako arhitekturno kakor tudi kadrovske obnovila in s tem spremenila tudi koncepcijo dela.

Sprva je prevladovala vodilna vloga medicine, v 70. letih so zaposlili prvega psihologa. Sedaj deluje v ustanovi poleg 11 psihiatrov tudi 5 psihologov, 4 delovni terapevti, glasbeni in likovni terapevt, športni referent in organizator, pa seveda medicinske sestre in ostali potrebni profili.

Na treh oddelkih imajo 80 postelj. Oddelek za tako imenovano hitro pomoč deluje po principu klinične ambulante in resnično hitro in nebirokratsko ukrepa in nudi pomoč mladim v stiski. V okviru klinike delujejo tudi tri stanovanjske skupine, ki so namenjene za tiste mladostnike, ki so bili dolgo hospitalizirani, da bi jim z bivanjem v takšni skupini olajšali prehod iz klinike in vključitev v življenje. V eni stanovanjski skupini pa skrbijo za odpuščene paciente, ki so bili psihotični.

Dom, ki deluje tudi v povezavi z bolnišnico ter šolo, so ravno med mojim bivanjem preurejali in skušali tudi s prostorsko preureditvijo direktivno vzgojo, ki je prevladovala, spremeniti z novimi prostori in nastavitvijo novega kadra v bolj odprte in demokratične oblike vzgoje.

Prostore so namreč preurejali v apartmaje, ki naj bi delovali po principu stanovanjskih skupin. Mladi bi v svojih stanovanjskih enotah lahko sami kuhali, bolj samoiniciativno živeli in s tem pridobili tudi več avtonomije.

Dosedanje kapaciteto doma, ki je bila 80 do 100 (vendar že leta nezasedena), so nameravali po preureditvi zmanjšati na 50 mladih, ki bodo živeli v 8 apartmajih.

99% vseh otrok in mladostnikov na kliniki obiskuje interno šolo, ki deluje v okviru klinike in zavoda. V zaprti oddelek klinike pa prihaja učiteljica in v bolniških prostorih poučuje v kombiniranih in individualnih oblikah.

Značilno za kader klinike je, da velika večina strokovnega kadra med službovanjem obiskuje različne nadaljevalne tečaje iz svoje stroke in opravlja različne podiplomske študije (iz psihoanalize, družinske terapije, sprostitvenih tehnik ipd.). Praviloma vsak krije stroške tega izobraževanja sam, s tem pa se mu povečajo možnosti za strokovno napredovanje.

### **III. Mreža ustanov za pomoč mladim v stiski in sprejemališče**

Berlin z 2 milijonoma prebivalcev in posebnim političnim in gospodarskim položajem ima tudi specifične probleme z mladimi. Mnogo mladih prihaja iz Zahodne Nemčije v Berlin, ko pobegnejo od doma in jim Berlin pomeni avanturo in dogodivščino. Zato deluje v Berlinu zanje posebno sprejemališče, ki pa

seveda nudi pomoč in nastanitev tudi tistim mladim Berlinčanom, ki pobegnejo z doma.

Pod okriljem Senata, uradno ime je „Senat für Schulwesen, Jugend und Sport“, delujejo tri različne ustanove, ki nudijo pomoč mladim v stiski. To so:

1. Kontakt und beratungstelle – ustanova, ki nudi predvsem svetovalne usluge in možnost nastanitve v času akutne stiske,
2. Kinder Notdienst – ustanova za pomoč otrokom v stiski,
3. JUGEND Notdienst – ustanova za pomoč mladostnikom v stiski.

Sama sem se podrobneje spoznala s tretjo ustanovo „Jugend Notdienst“. Namenjena je mladostnikom od 14. do 18. leta obeh spolov. Njihova osnovna naloga je svetovanje in pomoč v akutni stiski.

Triintriideset prostih mest služi kratkim intervencijam oziroma kot sprejemališče za begavce iz Berlina in drugod, 24 mest pa je namenjenih za bivanje mladih do 1 meseca, ko skupno s pristojnimi centri za socialno delo (imenujejo se Amt für Jugend, torej tisti del socialnega skrbstva, ki se ukvarja z mladimi), iščejo različne možnosti za nastanitev in pomoč tem mladostnikom.

Sprejemališče je kadrovsko zasedeno s 7 delavci, ki ga pokrivajo 24 ur dnevno, drugi oddelek pa zastopa 12 delavcev (vzgojiteljev, socialnih delavcev, psihologov ipd.).

Po svojih izkušnjah tretjino obravnavanih napotijo nazaj domov, potem ko v stikih s starši pomagajo razrešiti konflikt med njimi in mladostnikom. Dve tretjini mladih, ki jih obravnavajo, pa v sodelovanju s CSD napotijo v različne druge ustanove, praviloma v stanovanjske skupine ali zavode.

Tudi tej ustanovi je bil pred časom priključen zavod, ki pa so ga v 80. letih postopno ukinjali, tako da je sedaj ustanova resnično namenjena le sprejemališču in pa najkrajšim oblikam tretmana.

#### **IV. Zavodi in dopolnilne oblike institucionalne vzgoje za mlade**

O mreži zavodov v Berlinu je nekoliko težje pisati in podati celovito podobo, zlasti zato, ker ima Berlin kar 4500 mest v zavodskem in domskem varstvu za otroke in mladostnike. Seveda ta številčnost ni edini razlog za razdrobljenost oziroma cel kontinuum teh ustanov. Osnovni razlog je v tem, da so ustanovitelji teh ustanov zelo različni. Nekatere je ustanovil senat (torej so državne ustanove), nekatere organizacije Rdečega križa, druge spet različne verske ustanove in podobno. S tem pa so tudi koncepti delovanja teh ustanov in načini dela v njih zelo različni.



Spoznala sem nekaj tovrstnih ustanov, temeljito pa zavod, ki ga bom tudi podrobneje predstavila. To je zavod, ki ga je ustanovil senat in ima status terapevtskega zavoda, s tem pa tudi zelo dobro kadrovsko zasedbo. Imenuje se „Heim Stolperheide“; je novogradnja po principu sodobnih zavodov, ki so jih začeli v 70. letih graditi na Švedskem.

Poleg centralne stavbe, ki služi za delo administracije, strokovnih služb, kuhinje in tehničnih prostorov, imajo dva stanovanjska paviljona. V teh enonadstropnih paviljonih deluje 8 vzgojnih skupin, v vsakem štiri, ki živijo v povsem ločenih stanovanjskih enotah.

Posamezna vzgojna skupina ima na voljo prostorno dnevno sobo, kuhinjo, sanitarni del in šest spalnic. Dodatno so tudi prostori za interesne dejavnosti oziroma tako imenovana „hoby soba“. Skupina je lahko na ta način zelo avtonomna celica in je povezovanje na nivoju vsega zavoda le občasno, ob skupnih prireditvah in posameznih skupnih akcijah.

V vsaki skupini dela 5 vzgojiteljev, ki v celoti pokrivajo vse ure dneva in noči in imajo 42-urno tedensko obveznost. Poleg tega zaradi terapevtskega namena te ustanove delata še dva socialna delavca, medicinska sestra, dva psihologa in psihoterapevt. Ravnatelj je tudi pedagoški vodja in koordinira delo vseh.

Vsi otroci in tudi že mladostniki v tem zavodu, katerih starostni razpon sega od 1. razreda osnovne šole pa do 18. leta, so vključeni v zunanje šole. Nekateri obiskujejo redne osnovne šole, nekateri šole s prilagojenim programom, starejši pa različne poklicne in srednje šole.

Skupine so starostno nehomogene in tudi čas bivanja v tem zavodu je dokaj dolg (nekaj let, pri nekaterih tudi 8 in več).

V ta zavod nameščajo zlasti tiste otroke, ki so bili obravnavani v različnih ustanovah ambulantnega ali stacionarnega značaja in je bilo v predhodnem postopku ugotovljeno, da zaradi socialnih in psihohigienskih razmer potrebujejo dolgotrajno in terapevtsko usmerjeno vzgojo.

Vzdušje v takšni skupini (sama sem v eni skupini preživela kar dva meseca) je zelo približano vzdušju v nekoliko večji družini. K temu vzdušju poleg vseh petih vzgojiteljev prispeva tudi gospodinja, ki dela v vsaki od teh skupin.

Dejstvo, da so vsi otroci in mladostniki vključeni v različne šole izven zavoda, da se vključujejo tudi v interesne dejavnosti na teh šolah in v različnih društvih, pomeni, da je zavod zanje predvsem dom, ki omogoča tudi intimnost in individualnost. V sobah so namreč največ tri postelje, praviloma pa sta v sobi le

dva otroka, starejši pa imajo svojo sobo, ki jo opremijo po svojih željah in idejah.

Stalno je prisoten en vzgojitelj, med domačim učenjem in kosilom (od 12. do 15. ure) pa tudi po dva vzgojitelja. Noč preživljajo vzgojitelji v svoji matični skupini in to se šteje enakovredno dnevnomu delu.

Reči moram, da sem kontakt med mladimi in vzgojitelji ter ostalimi strokovnimi delavci občutila kot neposreden in pristen, celotno vzdušje pa takšno, da je bila intimnost in individualnost posameznika upoštevana in spoštovana. Dolgotrajnost bivanja je nevarnost za hospitalizacijo, ki pa je dokaj zmanjšana zaradi vključevanja v redni šolski proces izven zavoda, pa tudi sicer so bili otroci in mladi integrirani tudi v različna okolja izven zavoda.

Obiskala sem še nekaj drugih zavodov, vendar le za krajši čas, zato so vtisi od tam manj diferencirani. Da ne bi bila predolga, pa bom v prihodnji številki naše revije celoviteje predstavila še eno področje, ki sem ga spoznala, in to je skrb za tiste mlade, ki so odvisni od drog.

Paleta teh ustanov je široka, koncepti so dokaj različni, zato bo najbolje, da predstavim to kot celoto zase.



# POSREDOVALNA IN POODPUSTNA SLUŽBA TÜBINŠKIH STANOVANJSKIH SKUPIN

Peter Schmid

prevod: Alenka Kobolt

Tübinške stanovanjske skupine za otroke in mladostine so po številu sicer majhna vzgojna ustanova, delajo pa v dislociranih enotah po principu decentralizacije.

Na ta način omogočajo svojim mladim precejšen uvid v življenjsko realnost. Ta oblika, ki se precej razlikuje od tradicionalne zavodske vzgoje, pa, žal, vsebuje tudi nekaj slabosti in pomanjkljivosti, na katere opozarja avtor v članku.

Ker je stanovanjska skupina prisiljena vsako izpraznjeno mesto takoj dopolniti, to preprečuje oblikovanje vsebinsko izpopolnjenih konceptov. O kakšni ustaliti skupine in skupni rasti je zato težje govoriti.

Žal tudi ni zagotovljena kontinuiteta v vzgojnem procesu, saj so mnogi od teh mladostnikov in otrok bili prej v drugih vzgojnih ustanovah ali pa jih bodo po odpustu spremljali zopet novi organi ali osebe.

Temeljna pomanjkljivost institucij in zato tudi stanovanjskih skupin kot ustanova v malem pa je v tem, da mladi v institucijah ne doživijo resnične eksistenčne borbe, saj je za njihov materialni standard poskrbljeno (čeprav so le razlike med zavodi in stanovanjskimi skupinami).

Še posebno za zavode velja, da prilagajajo mlade le instituciji in jih ne usposabljaajo v zadostni meri, da bi se spoprijeli z realnimi življenjskimi zahtevami.

Po izkušnjah torej tudi stanovanjske skupine, kakršne so v Tübingenu, ne odpravljajo vseh slabosti klasičnih zavodov in prav tako delno prilagajajo otroke in mlade svojim razmeram.

Zato si v Tübinški vzgojni ustanovi prizadevajo, da bi čim bolj skrajšali čas bivanja v stanovanjskih enotah, ter iščejo možnosti namestitve v družinah.

Mnenja so, da se je samostojnosti mogoče naučiti le tam, kjer ima mladostnik proste možnosti za čim širšo aktivnost. Poleg tega pa potrebuje tudi podporo relacijske osebe (vzgojitelja, staršev, rejnika). Prav ta opora manjka tistim mladim, ki zapuščajo zavode ali stanovanjske skupine in nimajo urejene svoje matične družine ali ni pričakovati nobene opore.

Dejstvo je, da so mladi iz urejenih družin tudi po svoji polnoletnosti deležni podpore matične družine, a mladi iz zavodov ali stanovanjskih skupin nanjo ne morejo računati. Zato so strokovni delavci teh ustanov prisiljeni zanje iskati možnosti privatnega bivanja ali pa poodpustniškega vodenja.

To nalogo uresničujejo s teamskim delom, pri čemer pa je ena oseba nosilec tega vodenja.

Z vključevanjem mladih v družine se ne morejo posebej pohvaliti, leta 1977 organizirana poodpustniška dejavnost pa je doslej pokazala že lepe rezultate.

V nadaljevanju članka avtor ravno ti obliki podrobneje predstavi:

#### **a) Organizacija poodpustniškega spremljanja**

V tej organizaciji delata dva profesionalna delavca ter trije praktikanti. V središču mesta imajo trisobno stanovanje: dnevno sobo za srečanja in bivanje, pisarno za strokovnega delavca ter sobo, v kateri stanuje 1 mladostnik.

Skrbijo naenkrat za 10 mladih, ki živijo zunaj institucije. Za vsakega prejema 72 DM, kar je v primerjavi z zavodsko oskrbo ali financiranjem bivanja v stanovanjski skupini finančno zelo ugodno.

#### **b) Organizacija privatnega bivanja za mlade**

Zastavljajo si tudi nalogo, da poiščejo primerne zakonske pare oziroma družino za tiste mlade, ki se ne morejo vrniti domov. Iščejo tudi v sorodstvenem in znanskem krogu teh mladih.

Najprej so na vrsti obiski v družini ob koncu tedna, nato skupno preživljanje prostega časa oziroma dopustov.

Mladostnik se preseli v družino šele takrat, ko obe strani izrazita željo, da bi živeli skupaj.

Vloga delavcev njihove ustanove pa ostaja aktivna tudi po preselitvi. Vsak čas morajo biti pripravljene za pogovor, svetovanje, oporo družini ali mladostniku. Pogosti so tudi obiski v družini in srečanja v njihovem centru.

Delno tudi financirajo stroške bivanja za mladostnika v družini, ne pa v celoti kakor pri rejništvu.

Za strokovne delavce so te družine oziroma zakonci njihovi prijatelji, ne pa stranke. To dokazuje tudi enakopraven odnos, ki ga uveljavljajo, kar je osnovni pogoj za dobro delo med njimi. Menijo, da je ustrezno, da opravlja to funkcijo njihova ustanova, in ne centri za socialno delo, saj oni poznajo mlade, ker so z njimi živeli v zavodih ali stanovanjskih skupinah. Organizirajo tudi skupinske oblike dela s temi družinami, ki so se tudi izkazale kot uspešna oblika dela.

Izkazalo se je, da so zavodi tako strokovno kot organizacijsko usposobljeni za takšno obliko dela. Mnenja so tudi, da so zavodi dolžni poskrbeti za te stvari, saj s tem širijo skrb za mladega izven svojih štirih sten.

Te oblike dela pa ne imenujejo rejništvo, saj se od rejništva razlikuje v bistvenih elementih.

V to obliko dela so doslej zajeli le 5 mladih, pač pa imajo trenutno 20 mladih v poodpustni obliki vodenja.

V njihovih stanovanjskih skupinah je bilo povprečno do 30 otrok, katerih povprečna starost je bila 15 let.

Ovira, ki preprečuje, da bi za več mladih našli družine, je zlasti zaprtost družin. Družine so žal pripravljene le na adopcijo novorojenčkov ali dojenčkov, starejših, ob tem pa še vedenjsko problematičnih otrok, niso tako pripravljene sprejemati medse.

Res je tudi, da nimajo vse družine možnosti, da bi tako problematičnega mladega sprejele in ga ustrezno vodile.

Zato je njihov cilj najti primerno družino za konkretnega mladega človeka. Z družino se iskreno pogovorijo, ne skrivajo ali zanikajo problemov otroka (mladostnika) in njegovih motenj oziroma težav.

Še preden so sprejeli otroka (mladostnika) v stanovanjsko skupino, je imel ta mladi človek za seboj kup neugodnih izkušenj. Praviloma so to zapuščeni in zanemarjeni mladi, ki tudi v zavodu ali stanovanjski skupini niso mogli spoznati, kaj pomenijo trajne vezi med ljudmi. Tudi tam so jih relacijske osebe (vzgojitelji) zapuščali, se menjavali, prihajali novi.

Njihove izkušnje kažejo, da, čim bolj so otroci (mladostniki) izgubili zaupanje v soljudi, tem hujši so simptomi, ki jih s svojim vedenjem izražajo.

Ugotavljajo, da jim tudi oni v svojih stanovanjskih skupinah niso mogli dati tistega, kar bi najbolj potrebovali – in to je stabilna emocionalno topla vez z vzgojiteljem, ki bi trajala več let. Mladi v zavodih in stanovanjskih skupinah tega niso bili deležni, zavod pa jim tega ni mogel nadomestiti, opeharil jih je – kljub siceršnji skrbi – za to najbolj osnovno potrebo.

Avtor se sprašuje, če ni mogoče res, da jim ravno njihova motenost, ki je splet obrambnih mehanizmov, omogoča živeti s to njihovo usodo.

Strokovni delavci te ustanove se tudi zavedajo, da so v njihovih skupinah tako moteni mladi, da privatno bivanje zanje ne prihaja v poštev, ker je njihova problematika preveč zahtevna za družino. Zato se pri takšnih odločitvah za nadaljevanje bivanja v stanovanjskih skupinah, kjer se le lažje prenaša njihovo testiranje meja dopustnega in pa prilagoditveno vedenje, ki ga kažejo.

Njihove izkušnje kažejo, da morajo biti zakonci, ki sprejmejo k sebi motenega otroka, zelo potrpežljivi, imeti morajo zmožnost empatije, visoko toleranco, biti morajo fleksibilni in spraševati se morajo tudi o svojih vzgojnih postopkih. Istočasno pa morajo biti tudi stabilni in odločni v svojih zahtevah.

### c) Poodpustno spremljanje

Žal, ugotavlja avtor, zavodi pa tudi stanovanjske skupine, kakršne so v Tübingenu,\* niso prostor, kjer bi se mladi naučili samostojnosti.

Zato so po odpustu iz zavoda ali stanovanjske skupine postavljeni pred velike izzive in ovire, ko se morajo mnogokrat ob spremljajočem občutku osamljenosti, s katerim praviloma živijo, spopadati z zahtevami realnega življenja.

Takoj, ko postanejo polnoletni oziroma dokončajo svoje izobraževanje, se namreč preneha zanje prejšnja skrb in dolžnosti centrov do njih presahnejo. Mladi bi se naj takoj postavili na svoje noge. Vemo pa, da se mladi iz urejenih družin ne odselijo od svojih staršev takoj, ko napolnijo 18 let, in da so tudi po tem datumu še deležni opore svojih roditeljev – če ne finančne, pa vsaj moralne. Z mladimi v stanovanjski skupini ali zavodu pa je praviloma tako, da

---

\* Opomba: V teh stanovanjskih skupinah so otroci in mladostniki nadzorovani 24 ur in niso vključeni v dnevno oskrbovanje skupine, kot je npr. nakupovanje, kuhanje. Od njih niti ni odvisno, kdaj vstanejo, ali pravočasno odidejo v šolo itd. Kar ne velja v večini stanovanjskih skupin za mladostnike v Nemčiji.

zapustijo ustanovo, ko napolnijo 17 let. Sprva se veselijo večje svobode, po drugi strani pa obstaja pri njih tudi realen strah pred izgubo varnosti, ki jo je dajala stanovanjska skupina ali zavod.

### **Priprava na odhod**

pomeni, da mladostnik še živi v stanovanjski skupini, ima pa že več svoboščin. Ni se mu treba držati ur prihoda domov, zjutraj ga ne zbudajo (mora se sam), sam si tudi ureja potrdila, išče delo in podobno. Istočasno skušajo skupaj z njim najti sobo, kamor se bo preselil. Za kritje svojih stroškov dobi mesečno 878 DM, oziroma manj, če tudi sam že zasluži, saj od svoje plače prispeva za svoje bivanje. Vzgojitelj sodeluje pri planiranju porabe tega denarja.

Pri selitvi pomaga seveda tudi vzgojitelj, vendar mora večino opravil opraviti mladostnik sam. Seveda tudi tu presodijo individualno, koliko in kje bodo pomagali posameznemu mladostniku. Tako se poodpustna pomoč zelo razlikuje. Nekateri mladostniki potrebujejo le eno srečanje in prijateljski oziroma suportiven pogovor na teden, drugi potrebuje vsakodnevno podporo, da bo kos premagovanju nove situacije.

Praviloma to spremljanje izvajajo v obliki pogovorov, nasvetov, vodenja in pozitivnih sredstev ter pozitivne intervencije. Če ugotovijo, da je to potrebno, pa izvajajo tudi sankcije, praviloma je to zmanjšanje finančne dotacije.

Ugotavljajo, da je osrednji problem teh mladih problem osamljenosti. Četudi je kontakt med mladostnikom in vzgojiteljem, ki ga spremlja, še tako pristen, ne more nadomestiti manjkajočih kontaktov s starši in družinske topline.

Izkušnje kažejo, da je treba pri institucionalni vzgoji paziti na to, da najde mladostnik interesno in akcijsko področje, na katerem bo delal, postal aktiven.

Istočasno se kaže tudi, da neuspehi mladih, ki so prišli iz zavodov in stanovanjskih skupin, na kasnejši življenjski poti niso posledica pomanjkljivega obvladovanja življenjskih tehnik, ampak njihovega globokega občutka osamljenosti.

Neprecenljive vrednosti je zlasti kvaliteta stika med vzgojiteljem in mladostnikom. Le, če mladostnik začuti, da to ni le uraden, ampak človeško pristen kontakt, doživlja ta kontakt kot oporo in prijateljsko pomoč.

V članku avtor opozori tudi na potrebo, da bi se zavodski delavci morali zaveдати, da je potrebno posvečati več pozornosti osamosvajanju mladih, ki živijo v njihovih ustanovah. Celotna vzgoja bi morala biti usmerjena in naravnana na postopno osamosvajanje.



Mnogi pravijo, da bi poodpustno spremljanje lahko enako kvalitetno opravljali centri za socialno delo. Izkušnje tūbinških stanovanjskih skupin pa kaŕejo, da med mladimi in delavci centrov manjka tisto osnovno, kar pa med delavci zavodov oziroma stanovanjskih skupin in mladimi je – in to je medsebojni stik.

Zato je po njihovih izkušnjah umestno, da oni spremljajo mlade po odpustu. Pri tem avtor članka opozarja ŕe na neko zelo vaŕno podrobnost, in to je, da so vzgojitelji oziroma tisti, ki vodijo to spremljanje, dostopni mladim tudi po uradnih urah.

Zavzemajo se tudi za poodpustno spremljanje brez materialne podpore mladim.

# VLOGA IN OPERATIVNE IZKUŠNJE STANOVANJSKIH SKUPNOSTI V TORINU

Angelo Tartaglia  
prevod: Vesna Lavriša

Stanovanjske skupnosti za različne tipe „porabnikov“ so danes že sprejeto dejstvo; poznamo že mnogo izkušenj s tega področja. Prav dediščina izkušenj danes vzbuja neko refleksijo o tem posebnem načinu dela z osebami, potrebnimi pomoči.

V pokrajini Torino je do danes pričelo delovati 35 stanovanjskih skupnosti (l. 1984), od teh je 17 skupnosti v privatnem upravljanju (zadruga), druge pa so pod občinsko upravo.

*O populaciji, ki jo sprejemajo.*

2 stanovanjski skupnosti sta bili ustanovljeni za otroke od 0–10 let, 8 za mlajše v šolskem obdobju (6–14 let), 13 skupnosti sprejema adolescente od 12.–18. leta, 6 za starejše prizadete osebe, 6 skupnosti pa je namenjenih ostarelim samostojnim osebam.

Skupnosti za psihiatrične paciente in ljudi, odpuščene iz psihiatričnih bolnišnic in terapevtske skupnosti za narkomane, niso v pristojnosti občine, čeprav administracija občine Torino sodeluje z USL, da bi tudi ta tip struktur pričel funkcionirati.

*Aspekt ekonomskega vzdrževanja stanovanjskih skupnosti.*

Stanovanjske skupnosti so drage strukture. V letu 1983 je občina Torino porabila na dan za posameznika v povprečju 57 903 lir, ta vrednost naj bi se leta 1984 dvignila za 18%. Gre za neko srednjo vrednost med cenami, ki variirajo npr. od minimuma 15 140 za skupnost ostarelih, do maksimuma 130 679 lir za skupnost hitre pomoči prizadetim osebam. Ni pa bistvenih razlik v ceni med privatnimi in družbenimi skupnostmi.

Glede na cilje stanovanjske skupnosti je filozofija, ki podpira obstoj le-teh, relativno enostavna: nobeno človeško bitje, ki trpi za socialno patologijo (otroci brez družine, osamljeni starejši ljudje) ali za različnimi tipi prizadetosti, ne sme biti ločeno od družbe, to pa tako zaradi moralnih motivov kot zato, ker „normalna” eksistenca že sama po sebi predstavlja zelo učinkovito terapijo.

V ozadju vsake „normalne” eksistence je majhna družinska ali para-družinska skupina s svojimi identifikacijskimi figurami, vlogami, iz česar lahko izhaja, da družba s svojimi posegi teži k ponovni vzpostavitvi take grupe. S priznanjem tega dejstva in soočenjem z neustreznostjo tradicionalnega načina tretmana, ki je bil osnovan na velikih nesubjektivnih in segregacijskih strukturah, je bil prvi cilj stanovanjskih skupnosti izprazniti zavode oziroma take ustanove. S tega vidika je stanovanjska skupnost svojo nalogo opravila.

Ali se lahko tak način razmišljanja prevede v ekonomske termine? To ni lahko, glede na to, da človek nima cene in je edini sprejemljiv kriterij v tem smislu samo v razpoložljivih virih. V primerjavi z že obstoječo mrežo institucij pa le-ti niso manjši kot pri stanovanjskih skupnostih. Če se torej ovrže ideja, da bi se ponovno vrnili k tradicionalnemu načinu obravnave (kar nihče, vsaj eksplicitno ne podpira), ne ostane ničesar drugega kot konfrontacija z različnimi oblikami alternativ.

Trdi se lahko, da je stanovanjska skupnost kljub vsemu nadomestilo družinske skupine, če se govori o otrocih, so identifikacijske oporne figure preveč množične. Upoštevajoč te meje, je jasno, da mora biti stanovanjska skupnost, ali bi morala biti, razen skupnosti za ostarele, v svojem bistvu pojmovana kot oblika za občasno, kratkotrajno bivanje otroka, dokler se ne najdejo druge rešitve. Te „druge rešitve” so: vrnitev, ponovna vključitev v družino, če so bili vzroki, ki so vplivali na sprejem otroka v skupnost, odpravljeni, in rejništvo. Poleg 125 otrok, ki so v stanovanjskih skupnostih za mlajše, ima občina Torino še 427 otrok v rejniških družinah (tuji ljudje ali sorodniki). V petih letih je bilo v stanovanjski skupnosti za najmlajše (V. Massena) sprejetih 132 otrok. Postavlja se vprašanje, če so ti podatki ekonomsko pomembni. Vsekakor rejniška razmerja „stanejo” veliko manj in so, splošno gledano, bolj produktivna. Seveda pa so stroški najmanjši takrat, ko se s preventivnimi ukrepi lahko prepreči nastanek motnje, ki je vzrok oddaje otroka v zavod. Na žalost pa politiki, birokrati in tudi vlada gledajo na socialno in zdravstveno prevencijo kot na razkošje, ki si ga v času ekonomske krize ne more nihče privoščiti. Rezultat tega mišljenja pa je, da so stroški še mnogo višji.

Drug, bolj pereč problem pa je učinkovitost tretmana oz. ustreznost sredstev glede na cilj. Če mora biti stanovanjska skupnost prehodna oblika pri iskanju bolj ustreznih rešitev za otroka, mora biti le-ta prav tako v kontekstu nekega specifičnega projekta, v katerem predstavlja neko fazo in instrument. Sicer prav tako lahko postane samo „odlagališče”.

Govoriti o projektu, pomeni govoriti o integraciji med različnimi službami na tem področju, o njihovi pristojnosti, o primerni oziroma ustrezni superviziji, o ustreznih profesionalni usposobljenosti osebja, o razpoložljivih virih. Pomembna vprašanja pa so še: profil delavca, ki naj bi delal v stanovanjski skupnosti, kdo je in kdo je lahko vzgojitelj, kako ga izbrati. Poleg tega obstajajo še organizacijska vprašanja: kako naj bodo povezane stanovanjske skupnosti in druge terenske socialne službe, kako naj bo organizirana konkretna, kontinuirana obravnava, kateri profili naj obravnavo izvajajo in kako naj bodo izbrani.



# OD ZAVODA K STANOVANJSKIM SKUPNOSTIM

Isabella D'Eliso  
prevod: Vesna Lavriša

## Opis razvoja stanovanjskih skupnosti na področju pokrajine Trst

I. P. A. M. I. (pokrajinski zavod za pomoč materam in otrokom) je bil ustanovljen kot najdenišnica oziroma kot ustanova za zapuščene otroke in otroke iz družin s socialnimi in relacijskimi težavami. Ustanova je sprejemala otroke v starostnem obdobju od 0–3 let, nosečnice in samske matere z otroki.

Osebje, predvsem z izobrazbo z zdravstvenega področja (tako pediater, zdravstveni asistent kot otroške negovalke, vzgojiteljice) se je brez razlike ukvarjalo tako z odraslimi kot z otroki, brez kakršnekoli poglobitve v specifično problematiko posameznika. Pravilnik iz leta 1952, ki je še vedno v veljavi, čeprav že zdavnaj zastarel, je v absolutni meri poudarjal predvsem higiensko-zdravstveni vidik in administrativno-birokratske aspekte. Bistveni cilji so bili: zagotoviti red, spoštovanje interne hierarhije, dobro administrativno-finančno poslovanje zavoda, fizično zdravje otroka in v maksimalni meri preprečiti kontakt z zunanjim „ogrožujočim“ okoljem.

Ni pa bila posvečena pozornost čustvenim in socialnim potrebam otrok in mater v zavodu. Sprejem otroka v zavod se je obravnaval kot dokončno dejstvo in le malo se je naredilo za reševanje problemov posameznih otrok v zvezi s ponovno vključitvijo v družino, s posvojitvijo ali rejništvom. V odnosu do mater osebje ni imelo nobenih nalog, razen kontrole. Edina pravica in dolžnost mater je bila dojenje otroka in sodelovanje pri čiščenju zavodskih prostorov, ki so jih uporabljale. Prav tako tudi osebje pri svojem delu in odločitvah ni bilo avtonomno. Njihova vloga je bila ozko usmerjena le v izvrševanje določenih nalog, podrejena situaciji stroge hierarhije in profesionalne subkulture. Učinki take situacije pa so se odražali predvsem na otrocih. Pogoste so bile somatske motnje, motnje in zaostanki v razvoju osnovnih funkcij (prehrane, spanje, kontrola sfinktrov, govor ...).

Glede na absurdno situacijo so predvsem socialne službe začele izvajati pritiske in zahteve po spremembi le-teh, intenzivno pa je ta pritisk rasel po letu 1971, ko je administracija pokrajine Trst pričela aktivno reševati perečo situacijo in tako s svojimi odločitvami in posegi vplivala tudi na kompleksno kulturno rast mesta prav tako pa tudi na zavod I. P. A. M. I. To so bili: odprtje pokrajinske psihiatrične bolnišnice, regionalizacija služb za mentalno zdravje, ukinitvev posebne šole in vključitev mlajših prizadetih (handikapiranih) oseb v normalne družbene strukture, ukinitvev pokrajinskega medicinsko-pedagoškega zavoda in ustanovitev stanovanjskih grup, reorganizacija službe za pomoč mlajšim z ustanovitvijo multidisciplinarnih ekip-teamov na območju, ustanovitev službe za urejanje rejništva.

Tako se je leta 1975 pričela tudi popolna reorganizacija zavoda I. P. A. M. I. z osnovnim izhodiščem priznati absolutno prednost otroka in šele nato organizacijske in psihopedagoške potrebe. Koordinacija službe in dela je bila zaupana administrativnemu direktorju in psihopedagogu, vključen je bil profil vzgojitelja, opredeljene so bile naloge za posamezen profil. Tako so se v okviru zavoda oblikovale 3 ločene službe, vsaka z lastno organizacijo, prilagojeno specifičnim ciljem, in z lastnim strokovnim kadrom: 1. jasli, 2. stanovanjska skupnost, 3. skupnost za matere z otrokom.

Ustanovljen je bil tudi oddelek jasli s „fleksibilnim urnikom”, ki je bil odprt 6 dni v tednu čez vse šolsko leto. Tako je ob sodelovanju socialne službe na terenu in njenega preventivnega delovanja upadlo število na novo vključenih otrok v zavod. Nekaj let kasneje (1981) so odgovorni zavoda, glede na obstoječe potrebe, predlagali ustanovitev stanovanjske skupnosti za sprejem otrok od 0–3 let.

## **Stanovanjska skupnost**

### *1. Cilji*

Stanovanjska skupnost je bila ustanovljena junija 1981. Pri tem so izhajali iz dejstva, da je za otrokov razvoj bistveno spremljanje in vzgoja v neki skupnosti z značilnostmi družine, v taki prostorski situaciji, ki ga pomirja in mu daje občutek varnosti – v nasprotju z izgubljenostjo v velikih, tesnobnih prostorih zavoda, polnih odnosov, ki so pogosto hitri, površinski, neosebni. To za otroka ne pomeni izgubiti, ampak pridobiti kontakt z objektivnim svetom, s situacijami, z drugimi, s samim seboj v okolju, ki ga lahko sam obvlada, uporablja kot orodje oziroma instrument za lastno varnost in pridobitev lastne avtonomije.

Stanovanjska skupnost sprejema otroke iz kritičnih družin za čas, ki je potreben, da se odpravijo vzroki, ki so povzročili sprejem. Opredeljena je torej kot

oblika nujne pomoči v kritični situaciji za otroka. V skupnosti naj bi otrok bival čim krajši čas, upoštevajoč dejstvo, da ima otrok predvsem pravico do lastne družine.

Naloga skupnosti je tudi ohranjati vez med otrokom in njegovim primarnim okoljem ter vzpodbujati ponovno vključitev otroka v matično družino ali alternativno v rejniško družino.

Toda ne glede na to, kakšna bo prihodnost otroka in koliko časa bo trajalo bivanje v skupnosti, je naloga operaterjev skupnosti predvsem negovanje odnosa odrasli–otrok in vzpodbujanje odnosov med otroki samimi in odnosov otrok z okoljem.

Poznavanje značilnosti posameznih razvojnih obdobij, sposobnost opazovanja, maksimalna pripravljenost za odnos z otrokom, spoštovanje načinov izražanja otroka, razumevanje, sposobnost verbalizacije in kontrola lastnih emocij, sposobnost sodelovanja in grupnega dela ter ob tem ohranjanja lastne avtonomije so ključne točke profesije, ki je še v razvoju in je s sebe morala odvrči težko breme in navlako tradicije varstva in pomoči.

## *2. Okolje in prostori*

Stanovanjska skupnost ima svoje prostore v pritličju zavoda, v bivšem stanovanju skrbnika zavoda, z lastnim vhodom. Opremljen je po kriterijih običajnega, normalnega stanovanja in nudi otrokom možnosti svobodnega gibanja.

## *3. Populacija, ki jo stanovanjska skupnost sprejema*

Sprejema otroke od 0–3 let starosti (z možnostjo podaljšanja bivanja do največ 5. leta starosti), ki jim je bil izrečen ukrep sodišča za mladoletne (oddalžitev, vzgojna nemoč družine), dokler ne pride do dokončne odločitve le-tega (posvojitve, vključitev v rejniško družino). Sprejema tudi otroke, pri katerih se pokaže potreba po hitri, kratkotrajni izločitvi iz družine zaradi težkih družinskih razmer.

Maksimalno število predvidenih mest je 5 in 1 za nujne primere. To število je upravičeno glede na cilje skupnosti, število osebja in prostorske kapacitete skupnosti.

V stanovanjsko skupnost sprejemajo tudi prizadete otroke (največ 1–2), v primerih, ko jih družina odkloni. Za le-te pokrajina zagotavlja posebno podporo (pomožnega vzgojitelja).



#### 4. Organizacija

V stanovanjski skupnosti je zaposlenih 8 strokovnih delavcev: 5 otroških negovalk in 3 vzgojitelji. Dve pomožni varuški skrbita za splošne obveznosti in vzdrževanje stanovanja ter po potrebi sodelujeta z ostalimi delavci pri negi in vzgoji otrok. Glede potreb v zvezi z garderobo in kuhinjo je stanovanjska skupnost še vedno odvisna od splošnih služb zavoda. Tehnično supervizijo opravlja psihopedagog, administrativno pa je stanovanjska skupnost odvisna od direktorije zavoda I. P. A. M. I.

Operaterji so v stanovanjski skupnosti prisotni 24 ur dnevno, vsak opravi tedensko 36 ur. Delo opravljajo v turnusih po 6 ur – 2 delavca zjutraj, 2 popoldan, eden zvečer in eden, ki je pripravljen ves čas oziroma je ves čas na razpolago.

Vsak operater je posebej odgovoren za enega od otrok. To pomeni, da je za otroka, poleg tega, da opravlja in skrbi za vse potrebno v zvezi z njim (zdravniški pregledi, nakup obleke, odnosi s socialno službo) tudi identifikacijski lik in človek, na katerega se otrok vedno lahko obrne. Osebe, ki dela z otroki, se sestaja enkrat tedensko in obravnava: verifikacijo in programiranje kompleksne aktivnosti, analizo potreb ter posebej problematiko posameznih otrok. Na teh sestankih sodelujejo poleg psihopedagoga in vodje po potrebi tudi pediater, socialni delavci in drugi operaterji, ki se ukvarjajo z otroki (fizioterapevt... ). Stanovanjska skupnost vzdržuje redne stike tudi s sodiščem za mladoletne, le-ti se nanašajo na izmenjavo in podajanje informacij o osebnostnem razvoju posameznega otroka, njegovi rasti, problemih in odnosih otroka z družino. O svojih zapažanjih seznanjajo sodišče s periodičnimi poročili.

#### 5. Doseženi rezultati

Po devetih letih od pričetka reorganizacije zavoda in treh letih obstoja stanovanjske skupnosti so izkušnje pozitivne.

Pozitivni rezultati so doseženi na več področjih:

1. Pri otrocih: lahko se trdi, da ožje okolje, družinska klima daje več možnosti za zadovoljitev njihovih potreb po komunikaciji, stikih, čustveni bližini, spoznavanju, prav tako pa pospešuje proces k avtonomiji, kar vpliva na to, da otroci preživijo obdobje v stanovanjski skupnosti v prijetnem, sproščenem ozračju in tako sprejmejo tudi trenutek odpustitve.
2. Pri operaterjih: z dosegom večje odgovornosti in lastne delovne avtonomije, z bogatenjem izkušenj in iniciativ v vsakdanjem življenju je bila opredeljena tudi kvalitativna sprememba v interakciji z otrokom. Poleg tega so tudi pogostejši kontakti z „zunanjim“ okoljem (stiki z operaterji drugih služb, institucijami kot npr. sodiščem za mladoletne...) vplivali na večjo zrelost njihove profesionalne zavesti.

3. V pridobljenih izkušnjah nasploh: izkušnja stanovanjske skupnosti je prepričala večino administrativnih-vodstvenih in socialnih delavcev v pokrajini Trst, da je tudi majhen otrok lahko in mora biti upoštevan kot „pedagoški objekt” in subjekt komunikacije in ne samo kot „objekt skrbstva”, ki ga je potrebno „namestiti v skladišče” v pričakovanju, da bodo dogodki odločali o njem.

### 6. *Odprta vprašanja – problemi*

Ostaja še vedno nekaj odprtih, ključnih vprašanj, ki jih je potrebno obravnavati in v dogljednem času na različnih nivojih tudi rešiti:

1. Stanovanjska skupnost naj bi se v celoti odcepila izpod okrilja zavoda. Postala naj bi avtonomna, vendar po možnosti čim bolj integrirana v mestno okolje in življenje.
2. Predvidena je možnost parcialne modifikacije uporabnosti oziroma namembnosti stanovanjske skupnosti:
  - dvig starostne meje sprejetih otrok od 0 do 5., 6. leta, glede na porast potreb po sprejemanju starejših otrok in upad potreb po sprejemu otrok pod 1. letom starosti;
  - dvig števila sprejetih otrok od 5+1 na 8+2 otroka;
  - dvig števila osebja in prostorska razširitev;
  - natančna definicija (tudi prek potrditve novega Pravilnika) pogojev za sprejem in časa bivanja v skupnosti, s tem da se zadolžijo socialne službe, da v določenem času rešijo problem.
3. V splošnejših terminih naj bi bile stanovanjska skupnost in sprejemna služba za nosečnice in matere z otrokom (tudi restrukturirana v stanovanjski skupnosti) vključene v širši in natančno definiran projekt mreže podpornih oziroma nadomestnih ali integrativnih služb družine ki naj bi bile alternativa sprejemu v zavod. Le-ta pa do danes še ni bil formuliran s strani odgovornih služb in ustanov.
4. Prav tako se nakazuje potreba, predvsem kar zadeva psihopedagoške aspekte in aspekte, ki se nanašajo na profesionalni lik vzgojitelja v skupnosti, da bi prišlo do sistematične konfrontacije na nacionalnem nivoju z ostalimi službami, ki imajo podobne izkušnje.



# VZGOJNE OBLIKE, KI NADOMEŠČAJO DRUŽINSKO VZGOJO — POKRAJINA TRST

Irena Benedik

Skoraj ni mogoče govoriti o Trstu, ne da bi omenili ime prof. Basaglie. Njegovo delovanje je prineslo ogromne spremembe ne samo na področju psihiatrije, temveč na vseh njenih obrobni področjih, poleg tega pa je v znatni meri vplivalo na stališča širšega sloja ljudi do bolnih, „motenih”, institucionaliziranih. Pod vplivom njegovih idej se je proces dezinstucionalizacije in reintegracije v zunanje okolje začel tudi na področju vedenjsko in osebnostno motenih mladostnikov. Posledica tega je, da danes v tržaški občini in tudi v širši pokrajini Trst vzgojnih zavodov v pravem pomenu besede nimajo več, pač pa obstajajo nekaki socialni zavodi kot njihovo nadomestilo. Ti so izključno v privatni lasti. Predvsem pa intenzivno iščejo nove poti, ki bi klasične oblike vzgoje nadomestile oziroma dopolnile.

Čeprav je običajna intervencija v Italiji še vedno oddaja mladostnika v institucije v klasičnem pomenu, pa menijo, da le-te ne zadovoljujejo ustrezno psiho-emocionalnih potreb, še posebej pa zaradi svoje odtujenosti od družbe ne ustrezajo socialnim potrebam, po drugi strani pa, zaradi značilnosti velike skupine, pogosto prihaja do brezosebni odnosov.

Delovna skupina, ki je postavila izhodišča za nadaljnji razvoj pomoči ogroženim otrokom in mladostnikom na območju tržaške pokrajine, je zavzela stališče, da je v prvi vrsti potrebno z vsemi sredstvi (tako s finančno kot s psiho-medicinsko-socialno pomočjo) pomagati ogroženi družini, da se prepreči izločitev iz nje. Če pa to le ni mogoče, imajo za najustreznejše nadomestne oblike:

1. rejništvo in posvojitve,
2. pomoč v trenutni stiski,
3. stanovanjske skupine.

Rejništvo in posvojitve sta tudi pri nas že tradicionalni obliki pomoči, bolj zanimiva je tako imenovana „socialna prva pomoč“. Le-ta prihaja v poštev v trenutnih, akutnih družinskih krizah kakršnegakoli izvora. Gre za kratkotrajno izločitev iz družinskega okolja bodisi v rejniške družine (za ta namen posebej osveščene) bodisi v stanovanjske skupine, ki naj bi imele za ta namen stalno razpoložljiva dodatna mesta.

Pod stanovanjsko skupino si predstavljajo neko strukturo socialno-varstvenega posredovanja, kjer v določenem stanovanju „stalno“ živi skupina 5 do 8 mladoletnih skupaj z vzgojitelji, ki se poklicno ukvarjajo s skupino. Trajanje bivanja v taki skupini se veže zgolj na možnosti vrnitve v družino, posvojitve, oddaje v rejništvo ali samostojne vključitve v življenje.

Stanovanjska skupina mora zagotoviti mladoletnim:

- vključitev v sistem vzpodbujajočih emocionalnih in afektivnih odnosov,
- večjo spontanost v medsebojnih odnosih,
- možnosti, da se mladoletni uresničujejo s tem, da izbirajo med množico izkušenj,
- večjo prepustnost, značilno za malo skupino, za zahteve od zunaj, katere rezultat je stalna rekonstrukcija in kritična readaptacija na znotraj,
- različne interrelacije vlog z namenom socialnega dozorevanja tako vzgajanih kot vzgojiteljev.

Poleg tega pa vzdržuje stalne ali občasne stike z matično družino.

Stanovanjske skupine so v principu namenjene vsem, ki potrebujejo socialno skrbstveno pomoč, konkretno pa:

- mentalno retardiranim,
- vedenjsko in osebnostno motenim,
- telesno prizadetim,
- tistim, katerih problematika izhaja iz okolja.

Glede starosti ločijo po skupinah otroke:

- od 0 do 6 let,
- od 6 do 12 let,
- predadolescente in adolescente od 12 do 18 let.

Skupine so predvidene za mladoletne obeh spolov, v vsako skupino pa naj bi bil vključen po en otrok oziroma mladostnik iz ostalih kategorij prizadetih (duševno ali telesno prizadet), da ne bi sicer le-ti morali v specialne ustanove oziroma, ker bi bila skupina samih prizadetih vprašljiva.

Zanimivost celotnega elaborata je brez dvoma celovit, široko zastavljen pristop k reševanju mladostniške problematike. Tako npr. upoštevajo že dejstvo, da je

za otrokov normalni psihofizični razvoj pomembno že obdobje nosečnosti. Zato se predvidevajo stanovanjske skupnosti (ena tovrstna že obstaja) za nosečnice in matere z dojenčki, ki so kakorkoli socialno ogroženi. Posamezna tovrstna skupnost daje zaščito največ 6 posameznicam, v njej pa delujeta po 1 vzgojitelj in 1 otroška negovalka s polovičnim delovnim časom. Nadalje so predvidene stanovanjske skupine za otroke različnih starostnih kategorij (od 0 do 6 let, od 6 do 12 let, od 12 do 18 let) z različnim številom osebja, glede na starost otrok.

Do sedaj jim je uspelo ustanoviti 3 take skupine. Dve od njih smo tudi obiskali. Prva je stanovanjska skupina PALUTAN, ki je namenjena mladostnikom od 12. do 18. leta. Njen nastanek se veže na ukinitve zavoda RALLI, ki je bil po svoji orientaciji izrazito represiven. Leta 1978 je bila tako ustanovljena v bivših prostorih zavoda RALLI prva stanovanjska skupina na tržaškem območju. Danes nudi skupina zavetje petim fantom in dekletom z različno vedenjsko in osebno problematiko oziroma socialno ogroženim.

V njej deluje 7 vzgojiteljev, kar je za naše razmere neobičajen normativ, je pa razumljiv, saj so permanentno prisotni vseh 24 ur (čež dan po dva), posamezni voditelj pa tedensko ne sme preseči 36 delovnih ur. Mladostniki prihajajo v skupino delno iz drugih institucij, delno neposredno iz družinskega okolja. Vključeni so bodisi v zunanje šole ali pa so zaposleni. Konkretna vzgojiteljeva naloga je pomagati pri vključevanju v zunanje okolje (npr. pomoč pri iskanju zaposlitve, intervencije v primeru težav ipd.) in pri ohranjanju stikov s starši ob pomoči socialnega skrbstva. V notranji organizaciji, ki je izrazito demokratična, pa organizira, usmerja in usklajuje vsakodnevne nujne dejavnosti (npr. prehrana, higiena ipd.), ki pač spominjajo na običajno družinsko življenje, četudi relacije med člani te skupnosti ne moremo enačiti z relacijami med družinskimi člani. Vsekakor pa relativno veliko število vzgojiteljev omogoča res intenzivne (v kvantitativnem in kvalitativnem pomenu) individualne stike. Delo vzgojiteljev strokovno spremlja, vodi in koordinira psihopedagoginja, ki je obenem vodja tudi ostalih dveh skupin.

Druga skupina, ki smo jo obiskali, pa je stanovanjska skupina IPAMI, za otroke od 0 do 6 let. Nastanjena je v poslopju zavoda za otroke I.P.A.M.I. V njej je prostora za 6 do 7 otrok, ki iz kakršnega koli razloga trenutno ali trajneje ne morejo živeti v družinskem okolju (npr. bolezen v družini, čakanje na rejništvo oziroma posvojitve ipd.). Zanje skrbi 5 otroških negovalk, 3 vzgojiteljice in 2 varuhinji. V nego in vzgojo pa se seveda po svojih zmožnostih vključujejo tudi matere.

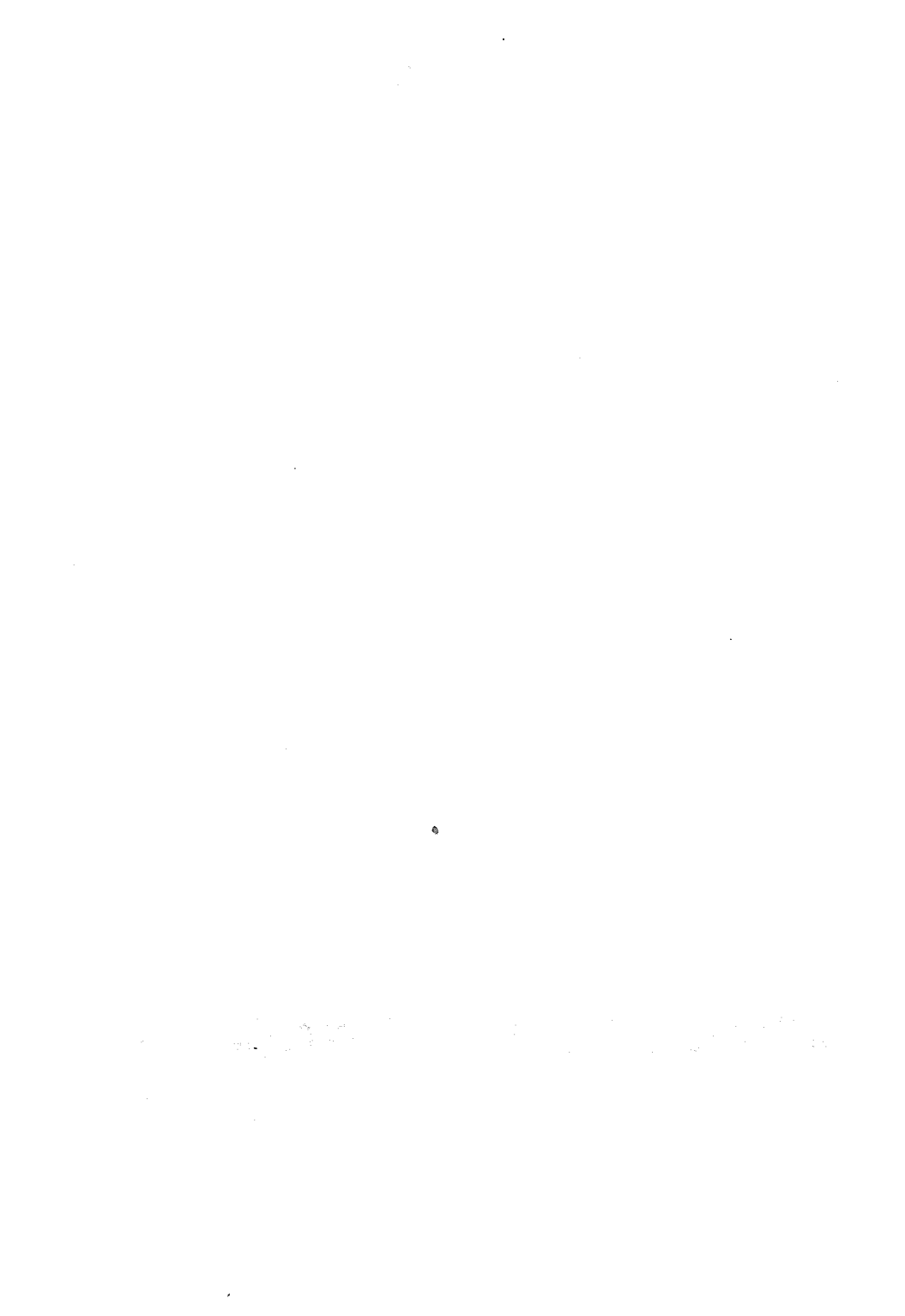
Tretje skupine (stanovanjska skupina za nosečnice in matere z dojenčki) zaradi časovne stiske žal nismo videli.

Značilnost celotne zasnove je pravzaprav izrazito preventivno delovanje. S tem da otroku nudijo ugodno klimo (v najširšem pomenu besede) z zelo osebnimi, emocionalno ugodnimi socialnimi kontakti (kar omogoča prav majhna skupina) v katerenkoli obdobju njegovega življenja (celo pred rojstvom), želijo predvsem odpraviti negativne pojave kasneje (npr. v adolescenci).

V okviru strokovnega koncepta pa načrtujejo tudi prostorsko preselitev skupin iz bivših zavodov v običajno mestno okolje, da bi se še bolj integrirale v vsakdanje okolje in življenje. Skupina PALUTAN bo to v kratkem tudi uresničila.

# »PRILETELO V GNEZDO«





# ALI JE LAHKO VSAKA USTANOVA PERMISSIVNA?

Janez Bečaj

Kmalu bo 15 let, kar je bil končan eksperiment v Logatcu. Kljub temu, da je bil s knjigo predstavljen širši javnosti (Eksperiment v Logatcu, Beograd, 1974), vendarle vse do danes v strokovni publicistiki ni bil kaj prida obravnavan. Glede na vse raznovrstne reakcije, ki jih je eksperiment takrat povzročil, je to nekoliko presenetljivo. Pač pa smo lahko v zadnjem času prebrali nekaj prispevkov, ki se bolj ali manj direktno dotikajo eksperimenta oziroma pojma permisivnosti, ki je z njim in Logatcem v najtesnejši zvezi. Najprej je tu Vladimir Markovič, ki v svojem referatu Domski tretman kao dio institucionalnog sistema v SRH, predstavljenem na posvetu v Opatiji od 13.—15. decembra 1984, zavzema dokaj kritično stališče do izvedbe in do samega koncepta eksperimenta. V 22. številki Ptičkov brez gnezda pa je pod naslovom „Je bila iluzija?“ objavljen intervju z dr. K. Vodopivcem ter dr. V. Skalarjem. Oba pomembna člana eksperimentalnega teama v njem izražata prej razočaranje kot zadovoljstvo nad eksperimentom, posebej še nad časom po končanem sodelovanju. In končno so tu še Kritični pogledi na vzgojo in prevzgojo mladih delinkventov, ki so bili objavljeni v Reviji za kriminologijo, Ljubljana, 36, 1985, 1, izpod peresa J. Ruglja in J. Ramovša. Ta članek se nanaša sicer na aktualno situacijo v zavodu in se ne ukvarja z eksperimentom, je pa zanimiv zato, ker se tudi dotakne vprašanje permisivnosti, ki je očitno centralnega pomena za obravnavanje Logaškega eksperimenta. Avtorja menita, da je danes zavod po svoji zasnovi represivna institucija, katere bistvo se poskuša prikriti z elementi permisivnosti.

Pojem permisivnosti je razburkal zavodske vode že v času izvajanja eksperimenta in vse kaže, da tudi danes še nima jasne oblike: niti kot teoretična opredelitev, kaj šele kot praktično ravnanje. Stvar je zelo enostavna, dokler

ostajamo na splošnem nivoju, ko gre v bistvu le za orientacijo in ne za konkretno ravnanje. V tem smislu se je mogoče brez vsakih zadržkov odločiti za opredelitev permisivnosti, kot je navedena v Eksperimentu: Permisivnost je večje sprejemanje gojenca, širjenje življenjskega in psihološkega prostora, je dinamično razreševanje blokiranih motivacijskih področij, konfliktov in resentimentov ipd. Je pa taka teoretična orientacija le en faktor, ki določa interakcijo med vzgojiteljem in gojencem – v praktični situaciji. Z drugimi besedami, kako bo konkretno ravnal vzgojitelj ob nekem gojencu, je odvisno še od cele vrste drugih elementov, ki so lahko včasih tudi v direktnem nasprotju s teoretično opredelitvijo. Take situacije si prav zlahka predstavljamo.

Kaj naj naredi nočni dežurni, ko mu pride opolnoči v zavod nekaj pijanih gojencev, ki so vsak posebej močnejši od njega, in začnejo izzivati pretepe po zavodu? Kakšno naj bo njegovo ravnanje, da bo še permisivno in nikakor represivno? V zavodu odprtega tipa se to pač lahko zgodi in se je dogajalo tudi v Logatcu. To je ekstremen primer. Ni pa redko, da npr. gojenec noče delati. Je permisivno pustiti ga, ga pregovarjati vsak dan po nekaj ur, ga kaznovati s tem, da ne sme domov, s tem, da izgubi žepnino, ali storiti kaj drugega? In kaj odgovoriti sodniku oziroma socialnemu delavcu, ki zahteva jasen odgovor, kaj se v tem zavodu sploh počne, da mladostnik v pol leta ni pokazal v delavnici nobenega napredka? Ne predstavljam si prav dobro, katere so tiste permisivne metode, s pomočjo katerih bomo dosegli, da bodo gojenci, taki, *kot so* danes v zavodu, sedeli vsako jutro razgibani, do pasu umiti z mrzlo vodo, lepo počesani in seveda dobre volje, polni jeklene odločnosti pri zajtrku? Očitno tudi ni permisivno opozoriti bližnjih lokalov, naj se držijo *predpisa*, da je točenje alkoholnih pijač mladoletnikom prepovedano in kaznivo. Bi bilo ustrezneje vse skupaj pustiti in se raje ukvarjati z vinjenimi gojenci, ko se pojavijo v zavodu? Seveda permisivno!

S temi primeri hočem opozoriti na to, da je v praksi problem daleč bolj zapleten kot pri iskanju generalne usmeritve in da zgolj ideološko opredeljevanje za eno ali drugo skrajnost nima nobenega pomena. Končno se je to zelo lepo pokazalo prav ob logaškem eksperimentu. Po začetnem nezaupanju in tudi nasprotovanju so čez noč postali vsi slovenski zavodi permisivni, uvedli so skupinsko delo in terapevtske skupnosti (priznati je treba, da so nekateri zavodi imeli take oblike dela že pred eksperimentom v Logatcu). Z vidika socialne psihologije je taka nagla sprememba silno dvomljiva. Tudi na osnovnih šolah je bila oddelčna konferenca kot znak demokratizacije odnosa učenec—učitelj uvedena v zelo kratkem času. Ampak danes je praktično ni več! In kdor je videl te konference od blizu, ve, da so bile pogosto čiste Potemkinove vasi. Skratka, ideološka opredelitev še niti najmanj ne pomeni, da se s tem spreminja že tudi praksa. Prepričan sem, da je veliko bolj kot jasna opredelitev pomembno nekaj drugega.

Tehnika konkretnega ravnanja z gojencem (ne glede na to, pod kakšnim naslovom potem to prodaja osebje) je rezultanta mnogih faktorjev: poleg strokovnega znanja pa osebnostne strukture še seveda veliko drugih. Lahko rečemo, da ima poleg populacije same (ni vseeno, če je to zavod za onovnošolsko populacijo ali pa za tiste nad 18 let) pomembno vlogo še celotno socialno okolje. Preprost primer za to je odvisnost zavoda od sodišč in centrov za socialno delo. Spominjam se, da smo se s svojo permisivnostjo, ki so jo nekateri videli kot kaos, nered, nezahtevnost ali celo razvajanje, zamerili nekaterim sodnikom in socialnim delavcem do take mere, da nam preprosto niso več pošiljali gojencev. Ker pa je zavod plačan tudi od števila oskrbnih dni, tega seveda ne more prezreti. Se pravi, da če je okolje bolj trdno naravnano, to občuti tudi zavod. Med eksperimentom je bil Logatec dobro zaščiten v tem pogledu, ko pa je bilo sodelovanje z Inštitutom za kriminologijo končano, se je seveda začela druga pesem. Kar nekaj sodnikov, socialnih delavcev in delavcev UJV je bilo, ki niso bili preveč pripravljeni poslušati naših „naprednih“ idej, ampak so preprosto zahtevali rezultat: ne sme biti begov, mladostnik mora končati šolo, pokazati mora napredek v delavnici in se ob morebitnih obiskih doma zgledno vesti. Tudi neposredno okolje ni kazalo vedno razumevanja za permisivnost.

Disocialnost ima močan psihosocialni pečat. Vsidrana je v svoje socialno okolje, in to po principu začaranega kroga. Sama po sebi nujno povzroča odklonilne reakcije in te jo seveda ojačujejo ali vsaj vzdržujejo. To velja tudi za odpravljanje te motnje, ne le za razlago njenega nastanka. S spreminjanjem družbene klime se spreminjajo tudi razmere, v katerih lahko poteka vzgoja ali prevzgoja. Tudi iz tega razloga je koristno videti represivnost in permisivnost kot skrajnosti na kontinuumu, konkretno ravnanje pa se v praksi lahko enkrat bolj približuje eni in drugič drugi skrajnosti. V čisti obliki nikoli ne srečamo nobene od obeh možnosti. Torej ni le teoretična opredelitev tista, ki odloča, ampak tudi (po mojem mnenju ima to večjo težo) razmere, v katerih se tretman izvaja! Nekateri od njih je enostavno potrebno upoštevati, ker jih ni mogoče spreminjati, vsaj ne v kratkem času (splošna stališča do populacije, ekonomska kriza ipd.). Druge okoliščine se morda dajo spremeniti in tu bi bilo treba iskati odgovore na vprašanja, kako biti bolj učinkovit in na kakšen način lahko delam bolj humano, da bi dosegel enak učinek. No, in prav s tem v zvezi bi rad opozoril na nekaj izkušenj iz Eksperimenta, ki začuda niso omenjene nikjer, so pa izjemno pomembne.

Gre preprosto za način funkcioniranja zavoda med eksperimentom pa tudi še pozneje. Glavna značilnost je bila popolna komunikacijska odprtost. Osebje je imelo redne sestanke praktično vsak dan, enkrat tedensko pa skupaj s člani raziskovalnega teama. Skupina vzgojiteljev in skupina učiteljev praktičnega pouka sta se sestali še posebej enkrat tedensko; sprva enkrat in potem po trikrat tedensko smo imeli terapevtsko skupnost in k vsemu temu je treba dodati

seveda še samoupravno sestankovanje. Vzgojne skupine so imele sestanke po trikrat na teden.

Tak sistem sestankov je bil v zadnjih dveh letih oziroma ob koncu eksperimenta. Dve značilnosti izstopata: veliko število sestankov (če vzamemo le sestanke strokovnih delavcev, jih je imel vsak okrog 6 na teden, kar je pomenilo spet približno 10 ur pogovarjanja) ter prisotnost „zunanjih“ članov na nekaterih (1 skupen sestanek tedensko in dva v manjših skupinah: vzgojitelji posebej in učitelji praktičnega pouka posebej). S tem načinom dela so bile brez dvoma ustvarjene optimalne možnosti za to, da ne pride do institucionalizacije, da torej ustanova zadrži toliko elastičnosti, kolikor je le mogoče. Nikjer ni mogoče najti podatkov o tem, koliko je bilo to narejeno načrtno, sem pa prepričan, da je bila to osnova vsega dela.

Kakšne so bile posledice takšnega sestankovanja (seveda je potekalo v času, ko nismo delali z gojenci)? Najprej to, da je bilo vsako konkretno ravnanje vsakega posameznika vsem na očeh. Lahko bi rekli tudi, da je bila „javnost dela“ popolna. Vsi smo vedeli vse in enostavno ni bilo mogoče, da bi kdorkoli delal kaj takega, česar ne bi vedeli vsi. Vse konkretne odločitve o ravnanju z gojenci so bile sprejete na teh sestankih, kar pomeni, da so bili tako obravnavani vsi pomembnejši dogodki v zavodu. Prisotnost članov raziskovalnega teama pa je vnašala še posebno dinamiko. Mislim, da jih večina strokovnih delavcev ni imela prav rada in so imeli bolj vlogo zunanjega sovražnika – v smislu kontrole dela. Najbrž je pomembno, da ta odpor ni nikoli presegel točke, ki bi jo lahko imeli za kritično. Sodelovanje ni bilo nikoli resno ogroženo. Imelo pa je to sodelovanje na sestankih za posledico, da ni bilo mogoče znotraj zavoda podcenjevati posameznih problemov. Zaradi „zunanjih“ smo se bili prisiljeni ukvarjati včasih tudi s stvarmi, s katerimi se sami od sebe gotovo ne bi. Zaradi skupnih sestankov tudi ni bilo mogoče, da bi imeli „sestanke zaradi sestankov“. Tako je večina problemov in večina konkretnih ravnanj šla skozi vsa sita. Na ta način je bilo najbolje poskrbljeno za to, da se ni mogla uveljaviti niti čista teorija niti čista praksa. Vsaka stvar je bila postavljena v dvom, vsaka teoretična orientacija je bila napadena in preizkušena, nobena praktična rešitev po „zdravi pameti“ ni imela vnaprejšnjega dovoljenja. V teh številnih diskusijah je bila tako praksa v neprestani konfrontaciji s teorijo, vsako konkretno ravnanje pod kritičnim očesom obeh vidikov. Prisiljeni smo bili usklajevati oboje, brez prave možnosti goljufije.

Pogostost srečevanja je omogočala tudi sproščanje napetosti, ki jo delo z disocialno populacijo prinaša, ter oblikovanje kohezivnega kolektiva. Čeprav je diskusija na sestankih bila včasih ostra in glasovi povzdignjeni, smo lahko že takoj po sestanku sodelovali, si pomagali. Imeli smo dobre medsebojne odnose, ki so dovoljevali precej brezkompromisno strokovno konfrontacijo, ne da bi to poslabšalo medsebojne odnose.

Gledano nazaj se zdi, da je že samo s tako organizacijo bilo poskrbljeno, da je prišlo vedno do optimalnih rešitev. Pravzaprav niti ni bilo pomembno, kaj je permisivnost, ker je diskusija potekala nujno na konkretnih primerih. Teoretik ni mogel prepričati vzgojitelja, da nekaj ni problem, če ga je pa ta (in drug) vsak dan doživljal. Ni pa tudi vzgojitelj mogel prepričati teoretika, da je le njegova interpretacija pravilna. Optimalne rešitve gotovo niso bile vedno pogodu vsem, vendar so predstavljale dejansko kombinacijo vseh okoliščin, v katerih smo delali in odločali. Neprestana konfrontacija in sprotno preverjanje vsega je zagotavljala, da je bila institucija plastična v okviru danih možnosti: značilnosti populacije, strokovnega osebja, raziskovalnega teama, ožjega in širšega socialnega okolja. Posebna prednost je bila v tem, da je bilo strokovno osebje mlado in neobremenjeno z zavodskimi izkušnjami. Dvomim, da je bilo zaradi tega možno z njimi manipulirati; najboljša varovalka je bila praksa in ob njej odprta komunikacija. Osebje z ustreznimi institucionalnimi izkušnjami, ki bi jih naredile imune za teoretične „iluzije“, bi se gotovo slabše odrezalo. Ti bi namreč pred iskanjem ustreznega modela morali najprej razgraditi starega. Kolikor pa danes o teh stvareh vemo, bi to prej pomenilo resen konflikt med eksperimentalnim teamom in osebjem kot koristno konfrontacijo. Morda je bilo nekaj sreče v tem, da je bilo osebje sestavljeno tako, da je raziskovalni team imel „dostojnega nasprotnika“ pri iskanju konkretnih rešitev za konkretne probleme.

Mislím, da bi takratne probleme reševali enako, tudi če ne bi vedeli za termin permisivnosti, in to se mi zdi vredno poudariti. Ne gre zgolj za opredelitev, ampak lahko način dela sam zagotavlja ali pa preprečuje, da bi prišlo do optimalnih rešitev, *glede na konkretne razmere*. Danes poznamo probleme, ki jih prinaša institucionalnost, zdi se pa (tudi teoretično), da je bil način dela med eksperimentom tak, da je bistveno zmanjšal nevarnost institucionalizma. Najbrž je bila to kar dobra rešitev; vprašanje pa je, pod kakšnimi pogoji lahko v neki ustanovi tako funkcioniranje zaščitimo za daljša časovna razdobja.

Posebno vprašanje je, koliko je bilo v resnici vsega konec z eksperimentom. Strinjal bi se najprej s tem, da je utopija pričakovati, da bodo strokovni delavci, ki so vsak dan pod hudo pezo čustvene obremenjenosti, poleg tega še študirali in raziskovali. Gotovo so posamezniki, ki so tega sposobni, da bi pa to lahko delala večina, je iluzija. Da bi pa imeli kar po vrsti same magistre in doktorje, je pa že kar huda. Spominjam se, koliko smo tiste čase razpravljali o gojencih in zavodu izven delovnega časa ob vseh možnih priložnostih. Nič čudnega ni bilo, da naše žene ali dekleta takrat niso prav nič marale medsebojnih obiskov – vedno znova so morale poslušati eno in isto stvar. To nam je bil ventil in težko si je predstavljati, da bi ljudje pod takim pritiskom lahko še učinkovito študirali.

Zanimivo si je priklicati v spomin poeksperimentalno obdobje. Upam, da teh 14 let ni spomina preveč popačilo. Sestankov in „zunanjega sovražnika“ je bilo po 4 letih dovolj, in ko je bil eksperiment končan, je prišlo v zavodu do nekakšnega olajšanja in elan za delo se je povečal. Vendar ni trajal prav dolgo in nabirajoče se težave so osvežile spomin. Ne bom pozabil preobrata, ki je nastal pri delu strokovnih delavcev in „uvida“, do katerega smo prišli: „Saj tisti sestanki so bili pa koristni. Bili smo prisiljeni v konfrontacijo in bilo je dobro, da nismo bili sami.“ To je vodilo k temu, da smo prosili za nadaljevanje sodelovanja. Ne le za reševanje trenutnih težav, kar smo nekaj časa z dr. Skalarjem počeli na Vrhniki, ampak tudi za trajnejše strokovno sodelovanje. In tako smo začeli hoditi v Ljubljano – po eksperimentu. Tu se mi pa zdi, da nismo našli najboljših rešitev. Sestanki so bili prerediti in preveč „teoretični“. Kot že med eksperimentom tudi tedaj nismo toliko potrebovali teoretičnega znanja kot preprosto predelovanje težav, problemov, s katerimi smo se srečevali. Ob tem bi seveda lahko sprejemali tudi teoretično znanje, ampak centralnega pomena so bili za nas vendarle konkretni dogodki v zavodu.

Druga zanimiva stvar v obdobju po eksperimentu je bil poskus narediti strokovni koncept zavoda. Bil je že napisan (osnutek), pa nikoli sprejet. Izdelala ga je ožja skupina, sprejeti pa bi ga moral strokovni zbor. Nekajkrat smo se dobili v večernih urah – in kje smo se zatakneli? Pri definiciji permisivnosti! Ponujenih možnosti zbor ni bil pripravljen kar tako sprejeti in padel je tudi, med drugim, predlog: „Kaj nas briga, kaj pod tem razumejo drugi – mi imejmo svojo, logaško permisivnost.“ To se zdi prav zanimivo: znali smo najti v praksi rešitve, ki so bile dovolj demokratične in brez dvoma nerepresivne (spomnim se obiska iz nekega drugega zavoda: „Saj tole, kar vi počnete, je v redu, ampak mi pa tega ne bi delali, je pretežko.“) vsaj v odnosu do tega, kar se je takrat pri nas počelo, nismo pa znali tega definirati! Morda tudi zaradi tega ker se s tako pavšalnimi mislimi kot: gojenca je treba razumeti, ga vzeti takega, kot je, in ga imeti rad, nismo zadovoljili.

Poleg poskusa s strokovnim konceptom smo imeli še druge študijske načrte. Nameravali smo ob koncu vsakega šolskega leta organizirati različne strokovne seminarje, ki bi jih imenovali Logaški dnevi. Pa smo to naredili le enkrat (Črni vrh), ne spominjam pa se, če so se tega seminarja udeležili tudi iz drugih zavodov. Vsekakor smo to nameravali izvesti.

Po eksperimentu smo v zavodu, vsaj na nekaterih področjih, le delali še naprej. Iskali smo optimalno obdobje bivanja gojenca v zavodu in ugotovili, da je nekaj pod enim letom. To nam je pozneje precej pomagalo pri odločanju glede tega, kdaj naj se začne pripravljjanje odpusta zlasti pri tistih gojencih, ki niso pokazali velikega napredka. Razvijali smo posebno sociometrično metodo: po sedežnem redu in aktivnosti na terapevtski skupnosti. Oblikovali smo tudi delo strokovnega teama tako, da je dobil centralno mesto v oblikovanju in spreminjanju

programa za vsakega gojenca posebej. Model terapevtske skupnosti je bil podlaga za sestanek oddelčne konference v osnovni šoli (Resman). Izšel je povzetek Redlovega Agresivnega otroka. Ob bolj zanesljivih virih, kot je spomin, bi se gotovo našel še kakšen dokaz, da popolnoma mrtvi po eksperimentu le nismo bili. Morda je bilo tega res manj, kot bi lahko kdo pričakoval, morda to niti ni najbolj bistveno.

Zavod je od eksperimenta dalje obdržal v precejšnji meri način komunikacije (število sestankov ni bistveno padlo, posebni sestanki vzgojiteljev in učiteljev praktičnega pouka so ostali, prav tako skupinski sestanki, terapevtska skupnost je bila ojačana), ohranili smo selekcijo osebja (izbira novih delavcev), obdržali smo kriterije za sprejem gojencev. Skratka, ni se spremenil način dela in to je imelo za posledico ohranitev v eksperimentu nastale splošne klime v zavodu, ki se je odražala tako v odnosih med osebjem kot v odnosih med osebjem in gojenci. Ti so, kot kaže, ostali do danes relativno odprti in sproščeni. To se mi zdi veliko težje dosegljivo kot napisati nekaj knjig ali opraviti nekaj raziskav. In to je bilo doseženo. Zavod je iz razlogov, ki bi jih bilo potrebno posebej analizirati, nekaj let po eksperimentu zabredel v težko krizo. Takrat je bilo videti, in mnogi so bili o tem prepričani, da je logaške permisivnosti konec. Pa smo zmogli priti iz tega – prepričan sem, da zaradi tega, ker smo imeli bogato doto še iz časov eksperimenta. Z že preizkušenim načinom dela in veliko medsebojno solidarnostjo smo v enem letu zavod spet postavili na noge. To ne bi bilo mogoče, če ne bi bilo med nami zrelih odnosov, ki pa so bili ustvarjeni že mnogo poprej.

Mislím torej, da je skrivnost učinkovitega delovanja institucije, kot je vzgojni zavod, v njeni organiziranosti, načinu vodenja, odprtosti komunikacije, sposobnosti ukvarjanja s konflikti ipd. Skratka, bolj se mi zdi pomembna kvaliteta same organiziranosti kot pa največkrat deklarativne teoretične opredelitve. Za nas, ki smo delali med eksperimentom v Logatcu, teoretične opredelitve in resnice morda niso bile tako pomembne kot način dela, ki ga je eksperiment prinesel. To je bil način, ki je dopuščal dvome, kritiko, skratka drugačnost, ki pa se je morala dokazati v konfrontaciji. To je bil tudi način, ki je zagotavljal javnost dela vsakega v hiši. Ni bilo veliko možnosti, da bi kdorkoli svoje nedelo lahko skrival pred sodelavci ali gojenci. Večji del tega načina dela smo kljub nihanjem vendarle ohranili in to, se mi zdi, je bila naša permisivnost. Ustvarjali smo jo skupaj z izvajalci eksperimenta, tudi s konflikti in nestrinjanjem, pa vendar v sodelovanju. Nastala je v taki obliki, da je preživela, ne kot teoretična ideologija, ampak kot način dela. Čeprav se strokovni delavci nismo zagrizeno izpopolnjevali, smo pa ohranili bistvo načina dela. Zdi se mi, da je to kar precej in da boljših rezultatov od eksperimenta niti ne bi mogli pričakovati – če smo realni.



Morda je danes lažje razumljivo, zakaj je strokovni koncept „padel” zaradi definicije permisivnosti. Niti sami nismo vedeli, da skrivnost učinkovitega dela ni bila v njej, ampak v delu samem. To je bila naša „logaška permisivnost”, ki je nismo znali definirati.

Osnova vsega, pa tudi stopnje permisivnosti, je v načinu delovanja institucije. Ta v veliko večji meri odloča o tem, kaj se bo in kaj se ne bo zgodilo, kot pa deklarativna teoretična opredelitev. V tem je skrivnost propada oddelčne konkurence na osnovni šoli: ideja je v redu, ampak šola kot socialni sistem je ni sposobna realizirati. Celo obratno: bolj kot se deklarativno izreka za demokratičnost, bolj jo ogrožajo prav demokratične oblike dela, saj (kot npr. oddelčna konferenca) prav le-te odkrivajo napake, zlaganost in prinašajo zahteve po spremembah. Institucija ima seveda vso moč, da to dokaj uspešno preprečuje in istočasno razglasa svojo „naprednost” in „ustreznost”.

Zdi se torej, da je bolj kot teoretična opredelitev pomembna kvaliteta delovanja institucije. Samo „organizacijsko zdrava” ustanova lahko v danem trenutku najde optimalno demokratično ali permisivno naravnost – pač v okviru zunanjih možnosti, ki jih določa družba v celoti ali prek svojih predstavnikov (sodišče, LM, socialno delo itd.). Dokler v času in prostoru prevladuje represivnost, to ni problem. Končno, bolj kot so neurejeni odnosi med osebjem, bolj bo le-to represivno do gojencev. Ali: bolj kot je institucija represivno vodena, bolj bo ta kot celota represivna do svojih odjemalcev. Take zakonitosti že dolgo niso skrivnost. Problem nastane pri premiku od represivnosti k permisivnosti, ob demokratizaciji. Če ta proces ne zajame najprej strokovnega dela institucije, ne bo prišel nikoli do hierarhičnega dna, t. j. do gojencev. Vzgojni zavod, ki je poln konfliktov, kjer delo ni javno, ki je razdeljen na različne, po interesih izključujoče se tabore, ki je slabo voden ipd., ne bo nikoli delal permisivno! (In tudi dobro ne, seveda!) V vseh ustanovah, od katerih pričakujemo, da bodo delovale demokratično, je torej zlasti vodstvena funkcija bistvenega pomena – na tem mestu se v največji meri odloča, kako bo deloval celotni socialni sistem. In tako se zdi, da bi bilo za demokratizacijo veliko več narejenega, če bi v vzgojnih in prevzgojnih institucijah prav temu problemu posvetili več pozornosti (celotno šolstvo!).

Gledano nazaj se zdi, da je bila največja vrednost eksperimenta v tem, da je ustvaril zdrav kolektiv, ki je bil sposoben učinkovito se spoprijeti z vsemi konkretnimi problemi, v tistem času gotovo dokaj demokratično oziroma permisivno. Škoda bi se mi zdelo, če bi naše takratno ravnanje videli predvsem kot posledico teoretičnega uvida. Ta je gotovo imel svojo težo, vendar sem prepričan, da je bolj pomembno to, da so bile z dobro organizacijo (odprta komunikacija, konstruktivna konfrontacija, javnost dela ipd.) ustvarjene tiste razmere, v katerih je permisivnost sploh lahko prišla do izraza.

# NORMALNOST V ADOLESCENCI

Martina Žmuc-Tomori

*Včasih mislim, da ni nihče od nas popolnoma nor in nihče povsem duševno zdrav, dokler ga za takega ne proglasijo naša merila.*

*William Faulkner*

Še preden je klasična psihiatrija s podrobnim razdiferenciranjem in vestnim klasificiranjem psihopatoloških pojavov pričela ožiti meje normalnega v človekovi duševnosti in mnogo pred tem, ko je antipsihiatrično gibanje poskušalo z velikim zamahom do skrajnosti razširiti te meje, je v strokovni zavesti psihiatrov – adolescentologov že klilo posebno razumevanje pojma normalnosti.

Delo z mladostniki, ki jih je okolje označilo za tako ali drugače duševno motene ali pa se kot duševno bolni doživljajo sami, tudi nas strokovnjake opozarja, da meje med zdravim in bolnim, normalnim in abnormnim v tej življenjski dobi ni lahko določiti. Zmotna ocena pa je za mladega človeka pomembna v obeh primerih: ali če ga zdravega proglasimo za bolnega in sprožimo s tem razen procesa zdravljenja še ves plaz nam vsem znanih neugodnih posledic ali če znake njegove duševne motenosti ali celo bolezni pripišemo burnosti njegove dobe, pri tem pa zamudimo čas, ko bi pravi terapevtski pristop lahko še zadržal proces njegove bolezni.

*Adolescentno obdobje zahteva zaradi svojih bioloških in psihosocialnih determinant drugačna merila in ocene normalnosti kot druge življenjske dobe.*

Značilnosti duševnega zorenja v adolescenci so take, da zameglijo mejo med duševnim zdravjem, duševnimi motnjami in duševno boleznijo. Dinamika in potek razvoja osnovnih duševnih dejavnosti sta tako *individualna* in *nepredvidljiva*, da dela taka ocena nemalokrat težave tudi strokovnjakom. Le-ti morajo pri diagnostiki duševnih motenj v adolescenci upoštevati poleg zakonitosti adolescentskega duševnega razvoja tudi *dejavnike okolja*, v katerem konkretni mladostnik živi, z vso njegovo kulturno in socialno realiteto, okoliščine, v katerih je do motenj prišlo, posebno pa njegove biološke in psihične lastnosti.

Usmeritev pozornosti na samo klinično sliko je lahko vzrok za prezgodnjo in zato napačno diagnostično oceno in zmotne koncepte celotne adolescentske psihopatologije.

Dolga je vrsta nalog, ki jih mora adolescent uspešno izpolniti v procesu osebnostnega zorenja, da bo lahko v harmoniji s seboj in s svetom izpolnjeval zahteve, ki jih prinaša status odraslega. Obremenitve, ki izvirajo iz njegovega telesnega in duševnega odraščanja, se seštejejo z rastočimi pritiski in zahtevami iz okolja. V sorazmerno kratkem obdobju se mora *naučiti zaznati, spoznati, obvladati in usmeriti svoje naravne nagnonske težnje*, v istem času pa mora *zadovoljiti lastna in tuja pričakovanja na področju storilnosti, dela in ustvarjanja*. Ob vsem tem naj bi ne preskočil nobene stopničke v svojem socialnem razvoju, z zadovoljstvom sprejemal svojo novo, vse bolj odraslo zunanjo podobo, brez konfliktov s seboj in z moralnimi normami razvil *lastno spolno vlogo in doživljanje spolnosti* in *mirno izpeljal nebolečo ločitev od staršev in družine v nove*, neodvisne in za obe strani zadovoljujoče odnose. Tako razburljivo in nevarno potovanje pa ne more potekati povsem gladko in občasno porušenje duševnega ravnotežja mladostnika (in njegovih sopotnikov) je domala fiziološko.

Za mladostnikovo odzivnost na dogajanje v okolju je značilen *nizek prag reaktivnosti*, ki se zviša in utrdi šele na višjih stopnjah razvoja stabilizacije čustev in zrelosti spoznavnih funkcij. Tudi tehnike obvladovanja napetosti in smiselnega razreševanja konfliktov se mora človek v tem obdobju šele naučiti. Njegovo samospoštovanje je še zelo ranljivo in zato kaj hitro ogroženo. Prepotrebna občutja varosti so še preveč odvisna od zunanjih dejavnikov, obrambni sistemi pred lastno tesnobo so še nepreverjeni in neizurjeni. Marsikateri način čustvovanja, mišljenja in socialnega vedenja, ki bi pri odraslem človeku veljal za bolezenskega, je pri mladostniku lahko popolnoma normalen in nima psihopatoloških znamenj. Mnogi spremljevalci duševnega dozorevanja mladostnika so na videz prav podobni različnim psihopatološkim manifestacijam in simptomom v drugih življenjskih obdobjih. *Depresivna razpoloženja*, ure pobitosti in brezupa, izbruhe joka, pesimizma in črnogledosti lahko občasno opazujemo pri mnogih mladostnikih. Le redko smemo te znake ocenjevati kot patološke, čeprav jih sicer poznamo iz opisov depresivnih reaktivnih in endogenih bolezenskih stanj pri odraslih osebah. *Občasne hiperaktivnosti*, beganje od družbe do družbe, socialna nenasitnost in *ogromne zaloge energije* – vse to je pri adolescentih večinoma brez bolezenskega pomena, pri odraslih pa bi nam v nekaterih okoliščinah vzbudilo sum vsaj na hipomanično stanje. Brezkončna razmišljanja o življenjskih in nazorskih vprašanjih, poglobljanje v filozofsko delo in noči, prečute ob najbolj nenavadnih ideoloških testih, nas sicer lahko spominjajo na sliko začetnega shizofrenskega procesa, mnogo pogosteje pa so le del mladostnikovega iskanja sebe in sveta, njegove *prve zanosne vaje v abstraktnem razmišljanju*. Podobno velja za *umikanje v svoj lastni svet in zapiranje vase*,

zavrtost v kontaktiranju z drugimi in s svetom, ki včasih že meji na podobo avtizma.

Vsi ti pojavi postanejo *zanesljivo patološki takrat, kadar so preintenzivni, predolgotrajni in kadar pregloboko posežejo v ostale razsežnosti duševnega razvoja, jih ohromijo ali celo zavrejo.*

V adolescenci se lahko pojavijo vse vrste duševnih motenj, ki jih srečujemo tudi v drugih življenjskih obdobjih: nevrotične motnje (redko že strukturirane nevroze), osebnostne in disocialne motnje, avtoagresivni sindrom, psihoze s samomorom, alkoholizem in narkomanija. *Sama adolescenca kot razvojno obdobje teh motenj in bolezni ne povzroči*, pač pa jih s svojimi značilnostmi na poseben način oblikuje in obarva. Povečani notranji in zunanji pritiski, ki jih ta doba prinaša, pa nedvomno lahko sprožijo razvoj motenj, ki bi jih bilo v drugačnih, stabilnejših razmerah še mogoče obvladovati, in pospešijo razvoj bolezni, ki bi se sicer morda razvila kasneje in v manj intenzivni obliki.

Da bi z diagnozo ne storili prevelikega koraka čez mejo, ki ločuje normalno in nenormalno, zdravo in bolno v človeški psihi, si prenekateri psihiatri, ki obravnavajo mladostnike z duševnimi motnjami, pomagajo s kompromisnimi diagnozami. Te vsakemu natančno povejo tisto, kar hoče sam v njih razbrati. *„Adolescentna kriza“*, *„motnje v prilagajanju“*, ali *„adolescentne čustvene motnje“* so nazivi, ki odražajo tak kompromis, v resnici pa delajo več zmede kot reda pri razumevanju odklonov v duševnosti mladega človeka.

Adolescentske krize kot klinične enote z definirano etiopatogenezo, klinično sliko, potekom, terapijo in prognozo že dolgo ne srečujemo več v klasifikacijah psihopatoloških pojavov. Od tam jo je pregnalo razširjeno in poglobljeno poznavanje adolescentove psihologije in značilnosti njegovega duševnega razvoja. Te zakonitosti vključujejo mnoga *prehodna porušenja duševnega ravnotežja, ki je bistveni sestavni del* psihe normalno odrščajočega človeka. *Identitetno krizo pa pojmujeemo celo kot ogrodje procesa duševnega dozorevanja*, brez katerega bi se zrušila uspešnost preobrazbe otroka v odraslo osebnost.

Težje doživljanje in „prenašanje“ adolescence, s tem pa večjo rizičnost v smislu razvoja bolezenskih duševnih motenj v tej dobi, lahko pričakujemo pri dveh skupinah mladostnikov: pri tistih, ki rastejo v izrazito neugodnem domačem okolju in pri tistih z organsko cerebralno prizadetostjo, pa četudi je ta lažja, nespecifična in zgolj „funkcionalna“. Pri teh mladostnikih tudi pogosteje opazujemo burno reševanje sicer normalnih adolescentskih problemov, ki ima nemalokrat sliko „krize“. O neugodnih psihohigienskih vplivih ožjega okolja na osebnostni razvoj otroka in mladostnika na tem mestu ni treba posebej govoriti. Morda bi bilo dovolj le spodbuditi k razmišljanju o tem, kakšne možnosti za

ustrezno oblikovanje svoje identitete in spolne vloge ima mladostnik s starši alkoholiki ali drugače motenimi identifikacijskimi modeli v svoji družini; kako lahko adolescent iz rigidnega in togega družinskega okolja vstopa v dinamično življenje svojih vrstnikov in se vključi v hitri tok vsakdanjosti, ki ga s svojimi zahtevami ne čaka; kako lahko zavirani in še iz otroštva podrejeni mladostnik pridobiva zaupanje vase in vero v svoje sposobnosti. Še in še je takih primerov, ko krizo adolescenta lahko neposredno povežemo s patogenostjo njegovega okolja. Brez učinkovitih in pravočasnih posegov v to okolje bodo take krize kaj kmalu dobile naravo resnih motenj ali pa bodo celo postale del bolezenskega procesa.

Pri sorazmerno visokem številu mladostnikov s pogostim ali izrazitim kriznim reagiranjem ugotovimo blažje in nespecifične motnje v delovanju osrednjega živčevja, ki ne dajejo nobene od kliničnih slik, o katerih uči nevrologija. Pri njih opazamo motnje v tistih duševnih funkcijah, ki so potrebne za uspešno prilagajanje. In v adolescenci se je treba prilagoditi na marsikaj – na lastno telesno in duševno zorenje in spreminjanje, na povečane zahteve okolja in razširjene naloge, ki jih prinaša nov status odraslega človeka, na nove, preusmerjene lastne želje, težnje in potrebe. Rigidnost, nefleksibilnost, nizka frustracijska tolerantnost – vse te značilnosti mladostnikov z nespecifično organsko cerebralno prizadetostjo pospešijo možnost neprilagojenega, neredko „krizičnega“ odziva na situacijo, ki objektivno niti ni bila prehudo obremenjujoča.

Običajno se po strokovno pomoč in oceno, ali je njihov mladostnik duševno zdrav ali ne, *zatečejo starši v strahu*, da je z njihovim doraščajočim otrokom nekaj narobe. Donedavna miren in vodljiv, za vzgojo in domače odnose neproblematičen otrok, jih nenadoma preseneti s kakšnim posebnim načinom vedenja, z reakcijo, ki je pri njem niso vajeni; njegova razmišljanja ubirajo poti, ki so njim samim tuje. Čas v veliki večini primerov pokaže, da je bil strah odveč, ne glede na to, kako utemeljen se je zdel staršem. Največji del adolescentnih bojev se konča brez opaznih brazgotin. Mnogi bolj občutljivi starši, ki so navajeni svojega otroka dobro opazovati, običajno reagirajo na take „motnje“ zelo hitro v bojzani, da bi z odlašanjem zamudili pravočasno in učinkovito pomoč. *Pretirana pozornost domačih, hudo očitna zaskrbljenost*, očitki ali pa poseganje v borbe, ki bi jih moral izbojevati sam, *mladostniku ne pomagajo prebroditi takih stisk*. Še več, neprimerne in preburne reakcije okolja na njegove notranje in zunanje viharje mu lahko bistveno zmanjšalo lastne obrambne moči in sposobnosti obvladovanja tenzij, krize utegnejo postati pogostejše in zapuščajo v adolescentu razdiralno negotovost vase in nezaupanje do najbližjih.

Zaradi strahu pred priznanjem nemoči in vdaje, zaradi nezaupanja do odraslih in slabih izkušenj z njimi, sramežljivosti in vsakovrstnih zavor se adolescenti

sami in po lastni pobudi redkeje odločijo poiskati pomoč strokovnjaka pri reševanju svojih težav. Mnogo pogosteje se zgodi, da ga v strokovno obravnavo napotijo ali celo privedejo *starši ali učitelji* ali pa ga v to prisili tak ali drugačen (nebolezenski) pritisk. *Tako so načela in merila drugih tisto*, kar večinoma sproži obravnavo *adolescentovih* duševnih motenj in terja oceno njegove „normalnosti“, ne pa njegova lastna stiska. Da ima to bistven vpliv na sam potek obravnave, ni potrebno posebej poudarjati. Prav tako pomembno pri tem je dejstvo, da pride po tem ključu do psihiatra marsikateri mladostnik, ki je *za svoje okolje* zaradi burnosti in *neposrednosti svojih reakcij morda objektivno res moteč*, v *psihopatološkem smislu pa nikakor ni moten*. Neprimerno bolj potrebne obravnave pa iz istih razlogov ne bo deležen tisti, ki se reševanju mnogih problemov (ki so sami po sebi v njegovi dobi normalni in domala nujni), *umakne na primer v vzorno in vestno opravljanje domačih in šolskih obveznosti*. Čeprav se pri njem nerešeni problemi kopičijo in ogrožajo njegov nadaljnji zdrav osebostni razvoj, pa ta mladostnik za druge ni moteč, ne glede na svojo dejansko vedno večjo motenost.

To, ali je neko vedenje ali druga manifestacija mladostnikove duševnosti ovrednotena kot normalna in je kot taka tudi sprejeta, je v veliko večji meri *odvisno od standardov okolja kot od adolescenta samega*. Ne le vrednostni sistem, kulturne in moralne norme tega okolja, ampak tudi prag senzibilnosti, človeška strpnost in nazorska širina posameznikov v tem okolju določajo mejo med normalnim in motenim, sprejemljivim in odklonjenim. Najbolj *konformno* in najbolj *„prilagojeno“* vedenje *še zdaleč ni nujno znak duševnega zdravja*, ampak je *lahko tudi izraz pasivnega podrejanja zahtevam okolja in nekritičnega uklanjanja zapovedanim vrednotam*. Pasivnost, resignacija in nekritičnost pa – kot vemo – ne vodijo k zdravi, odgovorni in socialno zreli osebnosti.

Mladostnikovo vedenje sklene z reakcijo okolja krog, ki ga je pogosto težko razkleniti. Vedenje, ki ga okolje oceni kot moteno, izzove večinoma neugodne reakcije; le-tem sledijo še bolj deviantne oblike vedenja, njim pa spet še negativnejši odziv okolja. Iz prehodnih vedenjskih odklonov, ki primarno v psihopatološkem merilu sploh niso bili pomembni, se lahko razvije negativna identiteta mladostnika, mladostnikovo vrednotenje samega sebe, s tem pa različne motnje, ki lahko sodijo v različne klinične slike, znane psihiatriji. Narobe je, če nanje gledamo le površno in ne poskušamo razumeti globlje dinamike njihovega razvoja. Lahko je to mladostnikov klic na pomoč, sporočilo in opozorilo, da z njim ali z njegovim okoljem ni vse prav, morda le začasno in trenutno ali pa tudi že dalj časa.

*Adolescenta ne moremo dovolj spoznati niti prav razumeti brez upoštevanja časa in ideološke strukture okolja*, v katerem zori. Adolescenca je doba, v kateri je posameznik mnogo bližje družbenemu utripu, kot je bil na prejšnjih

stopnjah svojega razvoja. V svoje identifikacijske procese in v celoten duševni razvoj vključuje tako istovetenje z njemu pomembnimi osebami kot ideološke sile, ki vplivajo na njegove moči in slabosti.

Značilnosti adolescence in vedenje adolescentov so v veliki meri *odvisne od socialnih in kulturnih dejavnikov družbe, v katero se vrašča mladostnik*. Kolikor več tabujev pozna neka družba, kolikor več pravil vedenja, dolžnosti in pravic je povezanih s statusom odraslega, toliko težje in daljše je to življenjsko obdobje dozorevanja in toliko večja je možnost za odklone od „normalnega“.

Pri mnogih primitivnih narodih so mladostniki vključeni v družbo povsem harmonično, konflikta s starejšo generacijo ne poznajo in prehod v odraslo dobo je prazničen dogodek, ki ga proslavljajo stari in mladi skupaj z vrsto obredov in ceremonij. Mladostnik je v mnogočem enakopraven odraslim; pri dejavnostih, ki so potrebne za obstoj in preživetje, ima svoje naloge in zadolžitve. Tako ni le potrošnik, temveč tudi proizvajalec. Z bolj zapletenimi potrošniško-proizvajalnimi odnosi, z večjo diferenciacijo proizvodnih procesov, v katere se lahko vključijo le tisti, ki so se tega naučili (ves čas učenja pa so bili takorekoč neproduktivni in po mnenju kratkovidnih nekoristni), pa se razmere spremenijo. Odnos odraslih do mladostnika je drugačen, drugačna je njegova vloga v družbi in tudi njegovo doživljanje te vloge.

Danes se nam neredko zdi, da postajajo *odnosi med mladimi in starimi mnogo hujski stres za odrasle kot za mladostnike same*. Nesposobni, da bi se odlepili od merila „normalnost, to sem jaz“, se odrasli preradi lovijo za najbolj hrupne, osupljive in izstopajoče manifestacije adolescentskega razvoja, jih posplošujejo in stereotipizirajo. Ta negativna glorifikacija mladih in odklanjanje znakov adolescence sploh pa zagotovo ne pripomoreta k pozitivnemu oblikovanju identitete mladega človeka. Zakaj so odrasli toliko bolj pripravljene opaziti lastnosti, kot so lahkomišelnost, nespoštovanje odraslih, malomarnost v oblačenju in navadah, provokativen žargon in podobne „neprijetnosti“ mladih, kot *pa ceniti (in s tem spodbujati) mladostniško odkritost, neposrednost, raziskovalno zagnanost, sposobnost predajanja ideji, prizadevnost pri oblikovanju novih vrednot in pripravljenost slediti skupinskemu cilju?! Včasih se nam zdi, da se v odnosu odraslih do mladih zrcali nekakšna zagrenjenost zaradi lastnega nezadovoljivo izbojevanega identitetnega boja*. Kot da bi neizbežni življenjski porazi enih kratili svobodo samorealizacije drugih...

*Vsak človek nosi v sebi vse svoje dotedanje podobe. Odrasla identiteta je seštev vseh preteklih identifikacij, ki se zlijejo z vrednotami takratnega trenutka in aspiracijami prihodnosti v celoto, lastno posamezniku in značilno le zanj. Vsakdo nosi tudi v svoji zreli dobi v sebi otroka in mladostnika, kakršen je bil.*

Otroškosti v sebi je vesel, neguje jo in goji s tem, da ji ob nekaterih trenutkih pusti na plano, se preda igrivosti, prisrčnemu veselju neskaljenega načela „tukaj in sedaj” in pričakovanju lepega, ki ne pozna omejitev realnosti. Tako je naklonjen lastni otroškosti, kot je bil svet naklonjen njemu, ko je bil še otrok. Do mladostniškega v sebi pa je običajno drugačen, če so tudi drugi odklanjali mnoge znake njegovega mladostništva. Če so njegovo odkritost imenovali predrznost, njegovi vdanosti prijateljem in solidarnosti z lastno generacijo rekli odvisnost in nesamostojnost, njegovo iskanje smisla življenja, poštenosti in strpnosti v medsebojnih človeških odnosih pa so označili zviška za napihnjeni idealizem. *In tako se je mogoče na poti do odraslosti po malem učil zatirati mladostnika v sebi*, če mu je ta prinašal več težav in neprijetnih konfliktov kot zadoščenja nad lastnim zorenjem.

V adolescenci je človek pripravljen, željan in sposoben prevzeti orodje, orožje, simbole in načela družbe, katere del je. Negativno vrednotenje in mnoge oblike odklanjanja (sodba o „nenormalnosti” njegovega vedenja je ena od pogostejših), ki jih doživljajo mladi od odraslih, lahko otežujejo in zavirajo ta sicer nujni in naravni proces. Kljub pomenu, ki ga ima za mladostnika mnenje predstavnikov njegove lastne generacije, pa je za njegov zdravi osebni razvoj *bistveno važno tudi to, kako ga sprejema generacija njegovih staršev*. Od tega je *veliki meri odvisna raven njegovega samospoštovanja in doživljanja lastne vrednosti*. Prav to pa sta najodločilnejši osi, na kateri se opre njegovo normalno osebno zorenje, njegova ustvarjalnost, socialna zrelost in – navsezadnje – tudi osebna sreča. *Mladostnik, ki v svojem okolju ni ljubljen in pozitivno ovrednoten, se tudi sam ne more ceniti in verjeti vase*. To pa ga vodi v trajno stisko, ki lahko postane gojišče kasnejših duševnih motenj. Iz tako omejenega, zavrtega mladostnika, ki so mu toga merila odraslih zožila mladostniški zamah in mu jemala možnost pristnega in neposrednega izražanja njegove avtentične osebnosti, se bo prav verjetno razvil zagrenjen in ozkosrčen odrasel človek, ki se ob soočenju s svobodo drugih in možnostjo lastne svobodnosti ne bo znal odzvati drugače kot z občutji ogroženosti.

Tako širina „normalnosti”, ki jo mladostniku dopušča okolje in še posebno zanj pomembni odrasli ljudje, neposredno določa normalnost in širino dejavnosti njegove duševnosti v odrasli dobi.

Strokovnjak, ki mu je naložena težavna in odgovorna naloga, da oceni „normalnost” mladostnikove duševnosti, se znajde v zapleteni situaciji, v kateri se njegove norme, pojmovanje dimenzij in nešteti izrazi človekove psihe, njegova senzibilnost, filozofske in nazorske koncepcije sveta soočijo z normami, senzibilnostjo in nazori, zahtevami in pričakovanji mladostnika in tistih,



ki so mu blizu. *V mnogih takih trenutkih mora biti več natančnosti znanstvenika, globine filozofa in ustvarjalnosti umetnika. Pri tem pa je človek, kakršen pač je.* Odločati se mora sam in tej odločitvi primerno tudi ravnati, brez spon, s katerimi vklepajo normalnost in duševno bolezen ugiibanja psihatrije in trditve antipsihiatrije. Ne sme nasesti globini regresa, ki ga tako pogosto izkazuje mladostnik v stiski, niti ne sme dopustiti, da bi na njegove diagnostične opredelitve vplivala izzivalnost adolescentovega vedenja.

Pred seboj ima mladega človeka, ki se je v svoji identitetni lakoti približal mejam, ki jih postavlja družba, kultura in takratni čas. Oceniti mora, koliko frustracij lahko prenese prav ta mladostnik brez hujše tesnobe, znižanja ravni samospoštovanja in opustitve realističnih ciljev, ne da bi se preusmeril k deviantnim oblikam reševanja problemov. *Prepoznati mora zaščitne dejavnike, značilne za vsakega konkretnega mladostnika: stopnjo njegove osebnostne zrelosti, temperament, intelektualne in energetske potenciale in razpoložljivo zaledje njemu pomembnih odraslih oseb.* Ugotoviti mora, koliko tesnobe in depresije (najpogostejših, a največkrat maskiranih spremljevalcev adolescentnih vilarjev) lahko ta mladostnik prenese, ne da bi to ogrozilo varnost njegovega duševnega zdravja in da bi še spodbujalo razvoj njegove osebnosti. Na jasnem si mora biti o tem, kaj je še koristno in kaj že škodljivo za mladostnika, glede na njegove notranje in zunanje opore.

*Psihiatrova dolžnost ni le zdravljenje duševne bolezni, temveč tudi ohranjanje in spodbujanje duševnega zdravja.* Najbrž niso v nobeni drugi veji psihatrije tako pogosti primeri kot ravno v adolescentologiji, da je namen obiska pri psihiatru *bolj želja po zagotovitvi o duševnem zdravju in normalnosti* kot pa ugotavljanje in zdravljenje duševne bolezni. Mnogim mladostnikom, ki se obrnejo po strokovno pomoč, povsem zadošča spodbuda pri iskanju zrelih stališč in oblikovanju primernega odnosa do realnosti ter potrditev ciljev njihovega razvojnega prizadevanja. Zanje je že dovolj, če so opozorjeni na izzive, ki jih prinaša odraščanje, pa se bodo znali izogniti skritim čerem in izkoristiti ugodne vetrove, ki pospešijo pot k odraslosti. Psihiatrova vloga se mora *neredko omejiti le na utrjevanje identitete, ki je mladostniku najvarnejše sidrišče*, s katerega se podaja v doživetja in izkustva na emocionalnem, intelektualnem, in socialnem polju.

Psihiater je z zmotnim ravnanjem v teh občutljivih dogajanjih lahko sokrivec za to, če mladostnik doseže s svojimi napačno zastavljenimi identitetnimi prizadevanji prav tisto, čemur se je hotel izogniti: da ga namreč zanese v osebnostno dezintegracijo ali trajnejšo psihopatološko dekompenzacijo, ki se utegne vleči še v odraslo dobo in se tam razrasti.

*V zadnjih desetletjih so se bistveno spremenile klinične slike duševnih motenj pri mladostnikih.* Nprestano se spreminjajo tudi pravila vedenja, oblike medsebojnega komuniciranja, življenjski stil in moralni kodeks adolescentov. Strokovnjak, ki želi pošteno in objektivno oceniti normalnost nekega pojava ali dogajanja pri mladem človeku, *mora biti s temi spremembami dobro seznanjen.* Vprašanje novih vrednot adolescentske kulture posega globoko v transferne in kontransferne odnose med adolescentnim pacientom in psihoterapevtom. To je nevarno torišče, na katerem lahko postane razlika v letih mladostnika in strokovnjaka nepremostljiva zapreka za uspešno psihodiagnostično in psihoterapevtsko delo.

Sistem novih vrednot in novih iskanj postavlja drzna in ne vedno dobrodošla vprašanja tistemu, ki jih je pred dolgimi leti še sam zastavljal. Njegova lastna adolescenca, ki ji je pustil cveteti v sebi, in odgovori, do katerih se je bil prikopal sam, mu bodo povečali sprejemljivost, strpnost in razumevanje za mladostnika, kateri se je obrnil nanj.

## SLOVSTVO

1. CLIMO, L. H.: Acting out of character – widow on the identity crisis. *Journal of Youth and Adol.*, **4**, (1975), 93–107.
2. ERIKSON, E. H.: *Childhood and Society*. Faber and Faber, London, 1974.
3. GRAHAM, P. M., RUTTER, R. G.: Temperamental characteristics as predictors of behaviour disorders in children. *Amer. J. Orthopsychiat.* **43**, (1973), 328–339.
4. LAVIK, N. J.: The classification problem in child and adolescent psychiatry. *Acta psychiat. scand.* **49** (1973), 131–147.
5. MEYER, J. H., L. S. ZEGANS: Adolescents perceive their psychotherapy. *Psychiat.* **38**, (1975), 11–22.
6. SCHIPPERS, L.: The permanence of change and the adolescent experience. *Adolescence*, **XIII**, (1978), 143–148.
7. SIEGLER, M., OSMODN, H.: *Models of Madness, Models of Medicine*. Macmillan Publ. Comp. Inc., New York, 1974.
8. SZASZ, T. S.: Illness and indignity. *JAMA* **227** (1974), 543–545.
9. SZASZ, T. S.: Might makes the methafor. *JAMA* **229** (1974), 1326–1327.
10. SZASZ, T. S.: Medicine and madness. *The Encyclopedie Britanica Yearbook* (1974), 454–455.
11. TOMORI, M.: Kriza identiteta i neurotične smetnje mladih. *Psihijatrija danas* **8** (1976), 323–329.
12. ŽMUC-TOMORI, M.: Adolescentna kriza. V: Lokar J.: *Pedopsihijatrija 2*. Katedra za psihiatrijo Medicinske fakultete v Ljubljani, 1976, 45–52.

13. WEINER, J. B.: Psychopathology in adolescence. *Arch. Gen. Psychiat.* **33**, (1976), 187-193.
14. WEINER, J. B.: The generation gap-fact and fancy. *Adolescence* **VI** (1971), 155-166.
15. WEHRMAN, S. L.: Value confrontations between psychoterapist and adolescent patient. *Amer. J. Ortopsychiat.* **44**, No 3, 1974.

# SPOLNA VZGOJA MLADOSTNIC V DEKLIŠKEM VZGAJALIŠČU

Irena Bizjak

## UVOD

V Dekliškem vzgajališču, ki je edini oziroma osrednji zavod za starejše mladoletnice z MVO v SR Sloveniji, se neizogibno srečujemo s problematiko nosečnosti, preventive, spolne vzgoje in drugimi „ženskimi“ vprašanji, ki so v drugih vzgojnih zavodih neznana ali se pojavljajo bistveno redkeje.

Med drugim je to v veliki meri vzrok za specifičnost tradicije in izbiro sodobnih metod tretmana v tej instituciji. V anamnestičnih podatkih večine gojenk je kot eden od glavnih vzrokov za oddajo v vzgojni zavod navedeno npr. nekritično navezovanje stikov z nasprotnim spolom, druženje s problematičnimi vrstniki in odraslimi, prezgodnje spolne izkušnje, ponočevanje in opijanje in podobno. Vse te značilnosti bi lahko strnili v splošno oznako: moten odnos do spolnosti – promiskuitetno vedenje.

Strokovni delavci v Dekliškem vzgajališču smo si v preteklih dvajsetih letih pogosto zastavljali vprašanja, kako naj bi posodobili in intenzivirali vzgojni in resocializacijski tretman. Zavedali smo se, da ne gre zgolj za „odprta vrata“ in enostavno povečanje možnosti izhodov za gojenke. Ob tako pereči problematiki, kakršna se kaže pri odraščajočih dekletih z MVO, je očitno, da jih je treba usposobiti za obvladovanje kompleksnih zahtev zunanjega okolja in da tega vprašanja ne moremo reševati le tako, da jim damo na voljo kontracepcijska sredstva. To pa je pomenilo in še pomeni strokovno izredno zahtevne naloge, katerih realizacija zahteva poleg znanja še moralno-etične in izkustveno-življenjsko ustrezno vplivanje vzgojiteljev in učiteljev na dekleta. Pri tem je treba nujno upoštevati procesnost vzgojnega in prevzgojnega delovanja z vsemi posebnostmi, kakršne narekuje inštitucijski način življenja in strokovnega

dela. Z drugimi besedami: na moten odnos do spolnosti, ki je temeljna značilnost deklet v vzgojnem zavodu, ni mogoče korekcijsko vplivati z različnimi „ukrepi“ in formalnimi rešitvami, četudi so na videz bolj strokovne in sodobne od prejšnjih.

Tako ugotavljamo, da se Dekliško vzgajališče od svojega začetka dalje ubada ves čas z zelo podobnimi, če ne enakimi problemi, čeprav se menjavajo generacije gojenk in delavcev.

Ker gre za „ženski“ vzgojni zavod, morda laže razumemo, zakaj se ni „hotel odpreti“. Podedovana vloga institucije, ki je z relativno zaprtostjo tudi ščitila gojenke pred nosečnostjo in njenimi posledicami, je bila ob radikalnih posegih v delo zavoda v letih 1980 in 1981 še zelo živa.

Vendar ni namen tega sestavka utemeljevati „zaprtost“ ali „odprtost“ zavoda za odraščajoča dekleta. Namen je le osvetliti perečo problematiko nosečnosti gojenk in spolne vzgoje glede na evidentirane podatke in namembnost institucije pa tudi možnosti in nemoč strokovnega vplivanja na področju preventive nosečnosti in promiskuitetnosti mladostnic z MVO.

### 1. Nosečnost gojenk – podatki in gibanja

V Dekliškem vzgajališču se srečujemo med drugim z zelo pestro zdravstveno problematiko, ki se kaže tudi v potrebi po daljši ali krajši hospitalizaciji deklet. Običajni razlogi so samopoškodbe, akutne zastrupitve s tabletami ali alkoholom, nosečnost, ginekološka in kožna obolenja, poškodbe.

Zato vodimo centralno evidenco o tem, kje so bila dekleta hospitalizirana in zakaj.

Podatki nam kažejo tudi pojav nosečnosti skozi 10-letno obdobje, kot je razvidno iz tabele:

*Tabela 1: Številčni prikaz primerov nosečnosti pri gojenkah DVVG*

1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985 (6 mes.)
1	0	0	3	0	0	10	9	2	9
rod.			rod.			6 rod.	3 rod.	1 rod.	5 ab.

Povečanje števila nosečih deklet je v očitni povezanosti z odpiranjem zavoda. Ko so imele gojenke možnost izhodov za vsak konec tedna, je občutno naraslo število nosečnosti (leta 1981 nobenega primera, leta 1982 pa 10). Četudi se morda številke v absolutnem smislu ne zdijo vznemirljive, saj je populacija

v zavodu selekcionirana kot izrazito družbeno neprilajena, pa naraščajoči trend pojava nosečnosti v praksi pomeni tudi nekaj drugega: zastavlja se med drugim vprašanje, kakšen je lahko tretman, če 15- ali 16-letno dekle med bivanjem v zavodu enkrat ali večkrat zanosi (in je narejen medicinski abortus) oziroma otroka donosi in rodi. To vprašanje zavodskim delavcem že bolj ali manj eksplicitno zastavljajo starši (prizadetih) gojenk, terenski socialni delavci in sodišče: prej ali slej se bo predvidoma pojavilo kot širše strokovno in družbeno vprašanje. Z vidika vsakodnevnega dela z dekleti pa vse več nosečnosti predstavlja vse hujše strokovne obremenitve delavcev in neredko tudi osebne moralne dileme.

## 2. Značilnosti, ki se pojavijo pri nosečih gojenkah

Večinoma dekleta v zavodu nosečnost „doleti“, le v redkih primerih lahko sklepamo na načrtno zanositev.

Če je dekle ob ugotovljeni nosečnosti presenečeno, jo to dejstvo tudi zbeга oziroma spravi v stisko. Taka dekleta se po daljšem ali krajšem premisleku odločijo za abortus. Odločitev je lažja za dekleta, pri kateri je nosečnost posledica slučajne, trenutne zveze in ne gre za globljo emocionalno navezanost na fanta, s katerim je zanosila. Včasih se ob odločitvi, da bodo naredile splav, pri dekletih sicer pojavi skrb zaradi morebitne kasnejše neplodnosti, vendar je to bolj izjema kot pravilo.

Dekleta, ki se odločijo otroka obdržati, imajo za take odločitve različne motive. Eden od njih je prepričanje, da se bodo, s tem da bodo imele otroka, rešile zavoda – neodvisno od drugih okoliščin. Pojasnilo, da rojstvo ne prepreči nadaljnjega izvajanja vzgojnega ukrepa, včasih vzamejo resno in se na osnovi tega kasneje odločijo za splav, nekatere pa še naprej vztrajajo pri svoji prvotni odločitvi. To vztrajanje je običajno v primerih, ko ima dekle partnerja, ki ne dvomi o svojem očetovstvu in s katerim načrtujeta kasnejše skupno družinsko življenje.

Stvar se najbolj zaplete v primerih, ko nosečnost ni zaželena, je pa prepozno ugotovljena, da bi bil še možen medicinski poseg. Do tega, da zdravnik prepozno ugotovi nosečnost, pride iz več razlogov. Noseča gojenka je lahko pripeljana z bega ali se sama vrne v zavod prepozno, da bi bila še možna prekinitve nosečnosti (zdravstvene kontraindikacije). V nekaj primerih pa se je zgodilo tudi, da je prišlo do „medicinske pomote“, da nosečnost kljub zdravniškemu pregledu ni bila pravočasno ugotovljena.

Dekle, ki otroka donosi, običajno ne ve niti, kdo je oče, niti ni pripravljena in sposobna prevzeti bremena materinstva. Odločitev, da bi dala otroka v

posvojitve, pa iz razumljivih čustvenih razlogov tudi težko prenese. Zato se gojenke običajno najprej odločijo, da po rojstvu oddajo otroka v rejo; včasih ga sprejme matična družina in raste v istem okolju kot prej dekle. Mati še naprej ostane gojenka zavoda.

Do otrok kažejo dekleta različno stopnjo navezanosti. Običajno se pokaže odtujenost med materjo in otrokom, saj mati prihaja k otroku le na obiske, poleg tega pa njeni interesi ostajajo na enakem nivoju kot pred porodom: iskanje zabave ali iskanje resnega partnerja. Otroka doživljajo bolj kot breme in oviro.

Kadar pridejo dekleta že noseča v zavod (kar je običajno posledica begov od doma ali iz drugega zavoda), vendar nosečnost ni bila pravočasno ugotovljena, ali kadar zanosijo, ko so že gojenke DVVG, se strokovni delavci odločamo glede na specifičnost vsakega primera posebej. Prvo izhodišče takega ravnanja je, da se dekle samo odloči za otroka ali za abortus na osnovi pogovorov, v katerih osvetlimo vse okoliščine njene nosečnosti. V razgovorih obvezno sodelujejo še starši in terenski socialni delavec.

Drugo izhodišče je, da dekle, ki se odloči, da bo rodila, po porodu ne ostane socialno ogrožena in materialno nepreskrbljena – zlasti pa je tu pomembno vprašanje, kaj bo z otrokom.

Nosečnost pa običajno zelo spremeni zastavljeni program vzgojnega in prevzgojnega dela, zlasti šolanje; pogosto se zaradi tega zaostrijo odnosi s starši, ki so bili že prej omajani, skratka, stvari se močno zapletajo.

V zadnjih letih večina deklet, ki so rodila, ni dokončala šolanja; iz zavoda so odšle brez poklica.

### **3. Odnos drugih gojenk do nosečnic**

V zavodu z 80 dekleti novica o nosečnosti ne ostaja zaseben problem. Nosečnica se zaupa drugim dekletom in se v precejšnji meri odloča o nadaljnjem ravnanju tudi pod vtisom njihovega mnenja. Značilno je zelo razgreto razpravljanje, opredeljevanje in prepričevanje tistih deklet, za katere zadeva ni problem, temveč zgolj novica. Prizadeto dekle pa tako kresanje mnenj običajno še bolj zbega.

Če se dekle odloči za porod, začne polagoma dobivati drugačen status. Sogojenke včasih izražajo kar pretirano pozornost do nje, zato dekle pogosto kaže izrazite vedenjske spremembe. Postane zahtevna, od vseh pričakuje izjemno ravnanje, kaže se labilnost razpoloženja in druge psihične spremembe.

Poudariti moramo, da nosečnica (precej pod vplivom drugih gojenk) idealizira materinstvo — tedaj se zaveda zgolj prijetne plati in „posvečenosti” svojega stanja, zelo malo pa razmišlja o odgovornosti do otroka. Večkrat nosečnice v impulzivnem razpoloženju tudi pobegnejo, s čimer so seveda izpostavljene zdravstvenemu tveganju, kar pa jih vseeno ne zadrži.

#### 4. Dosedanja praksa spolne vzgoje v dekliškem vzgajališču

Nosečnost mladoletnic v vzgojnem zavodu je treba obravnavati v povezavi z izraženimi MVO, katerih pomemben del je promiskuitetno vedenje (tudi kot eden od vzrokov oddaje v zavod).

Pri tem se logično zastavlja vprašanje, kako v procesu vzgoje in prevzgoje vplivamo na spremembo stališč, odnosov in motivov za nekritično navezovanje spolnih stikov deklet z moškimi.

Kontinuirano delo z gojenkami in vse bogatejša strokovna spoznanja so se že v preteklosti izoblikovala v prepričanje, da vprašanja odnosov med spoloma ni mogoče reševati neodvisno od problematike medosebnih odnosov nasploh. Kajti poskusi v začetku sedemdesetih let, da bi npr. psiholog predaval dekletom in organiziral diskusijo o tej temi, so propadli.

Ko smo analizirali vzroke za neuspeh, smo ugotovili, da dekleta z zelo raznolikimi izkustvi, razočaranji in travmami ob teh vprašanjih reagirajo skrajno zavrto, da jim je neprijetno in da je skupinski razgovor o vprašanjih spolnosti zanje nesprejemljiv.

To je bil in ostaja paradoks: ob siceršnjem vedenju, za katero je značilna pretežna nezavrtost in v medsebojnih pomenkih vulgaren odnos do vprašanj spolnosti, se v organiziranem pogovoru povsem zaprejo vase, kot da ta tema ostaja zanje tabu. Psihologa, ki z vsemi dekleti ne more imeti vzajemnega odnosa, tako kot ga ima npr. vzgojitelj z dekleti svoje skupine, so gojenke doživljale kot avtoriteto v šolskem smislu, zato je bil odziv tako slab.

Naslednji poskus, ki smo ga prakticirali nekaj let, je bila oblika, imenovana „šola za življenje”. Dekleta pred odpustom smo zbrali v manjših skupinah, socialna delavka, medicinska sestra in psihologinja pa so jim vsaka s svojega področja osvetljevale probleme, s katerimi se bodo dekleta srečala zunaj zavoda, in načine, kako naj bi jih reševala. Psihološko področje je zajemalo predvsem vprašanje medosebnih odnosov s konkretnimi primeri in problemsko zastavljenimi vprašanji, ki so bila dekletom blizu in zanje aktualna. Učinek je bil boljši, vendar je ostajala diskusija še vedno splošna in deklarativna. Spet se je potrdila stara resnica, da o zaupnih vprašanjih in problemih lahko govorimo le s človekom, ki nam je najbližji. Za naše gojenke je to matični vzgojitelj.



Problema smo se potem lotili tako, da smo strokovni delavci organizirano razpravljali o lastnih pogledih na vprašanje spolnosti, da bi dosegli – zlasti vzgojitelji – tisto mero usklajenosti in suverenosti, ki bi omogočala tematske pogovore v okviru vzgojnih skupin. V teh strokovno vodenih pogovorih se je pokazala sicer velika pestrost stališč, mnenj in pojmovanj, hkrati pa so se izoblikovala izhodišča, enotna v tolikšni meri, da so bili zaključki vzpodbuda za organiziranje tematskih diskusij v okviru vzgojnih skupin. Kot oporne točke so vsem vzgojiteljem služile teze na temo spolne vzgoje. Teze so izhajale iz najbolj aktualnih problemov odnosa do spolnosti, kot so se manifestirali v zavodu. Vsaj osnovna enotnost v stališčih in pojmovanjih vzgojiteljev na tem tako občutljivem področju pa je bila potrebna zato, da dekleta iz različnih skupin potem, ko so razpravljala med seboj, niso bila še bolj zmedena.

Četudi so vzgojitelji v tematskih pogovorih razvili diskusijo in prišli do koristnih ugotovitev, so po drugi strani ugotavljali velik razkorak med pojmovanji, stališči in izjavami deklet ter njihovim konkretnim spolnim vedenjem, npr. na begih, izhodih, počitnicah, v javnosti nasploh.

## 5. Zdravstvena preventiva

Po uvedbi možnosti vsakotredenskih izhodov za dekleta smo leta 1983 organizirali večkratna strokovna predavanja posebej specializiranega ginekologa na temo informiranja o kontracepcijskih sredstvih in njih uporabi.

Ponovila se je „šolska“ situacija, ko so dekleta sicer poslušala, vendar kasneje niso pokazala nič večje skrbi za svojo zaščitenost pred nosečnostjo. V letu 1984 in 1985 zavod ni organiziral teh oblik edukacije.

Ob tem je treba pojasniti, v čem so bistvene težave pri prosvetljevanju in zaščiti deklet z MVO na tem področju.

1. Tablete proti zanositvi sicer v večini primerov ginekolog lahko predpiše dekletom in to je tudi pogosta praksa. Vendar je učinek zagotovljen samo z rednim vsakodnevnim jemanjem tablet. Ta pa je v neposredni povezavi z izraženimi MVO pri dekletih – tablete pozabijo redno jemati, kajti odgovornost in skrb zase, ki je bistvena sestavina takega načina preventive, je pri njih tista lastnost, ki jo je šele treba razvijati in nikakor ni dana sama po sebi. Iluzorno je tudi pričakovati, da dekle ob impulzivni odločitvi za beg razmisli o ustreznih zaščiti pred posledicami spolnih odnosov. Praksa je taka, da v primerih, ko ima dekle stalnega partnerja (ko je že sposobna, da tako zvezo tudi ohranja) sama zaprosi za zaščito, jo dobi in učinkovito uporablja. Vendar so take posameznice izjema, ne pa pravilo v zavodu.

2. Mehanska kontracepcija pride z zdravstvenega vidika v poštev samo za dekleta, ki so že rodila ali imela abortus. Zato se ta oblika preventive uporablja le pod temi pogoji pri redkih posameznicah. In še to ne v vsakem primeru, saj morajo biti za uporabo takega načina zaščite izpolnjeni še drugi zdravstveni pogoji.

Vloga višje medicinske sestre, ki je v zavodu stalno zaposlena, pri reševanju te problematike nikakor ni nepomembna. Vendar praviloma pridejo k njej po strokovno pomoč socialno in osebno zrelejša dekleta. Pri tem spet velja zakonitost o vzajemnem odnosu, ki ga z vsemi dekleti ni mogoče vzpostaviti. Zlasti gojenke – novinke in rizična skupina deklet, ki so nevarnostim nosečnosti najbolj izpostavljene (zaradi pogostih begov), po tako pomoč niti ne pridejo niti je ne upoštevajo. Vendar v zadnjih letih posameznice včasih povprašajo po literaturi s tega področja. Iskane so knjige „Spolna vzgoja – od fiziologije do psihologije“ (skupine francoskih avtorjev, izšla 1979 pri Založbi Obzorja Maribor), ki so starostno opredeljene. Seveda tudi po knjigah segajo dekleta šele potem, ko jemljejo zavod kot pomoč, ne pa kot kazen. Knjige so napisane v dovolj poljudnem jeziku in privlačno ilustrirane; ostali dosedanjí pripomočki za spolno vzgojo za gojenke niso bili dovolj zanimivi in jim enostavno nismo imeli ponuditi ničesar, kar bi jih pritegnilo.

Vse navedeno je bežen prikaz dolgoletnih strokovnih in človeških prizadevanj, da bi v razmerah, ko institucionalnost lahko zelo hitro izniči uspehe še tako pretehtane vzgojne dejavnosti, vendarle ublaževali ali „popravljali“ posledice motenj vedenja in osebnosti – v tem primeru izkrivljenega odnosa do spolnosti.

## 6. Promiskuitetnost kot sestavni del odklonskega vedenja

Nedvomno je promiskuitetnost v zavodski praksi za strokovno delo najzahtevnejši problem in očitno je, da teh vprašanj ne rešujemo vedno dovolj uspešno in učinkovito. Če primerjamo ostala področja MVO, kot so npr. pomanjkanje delovnih navad, agresivnost, odpor do avtoritet, šolska neuspešnost itd., ugotavljamo, da so nam te vrste motenj strokovno in praktično veliko lažje dostopne, pa tudi veliko več lahko naredimo. Moten odnos do spolnosti pa predstavlja zelo zapleteno stanje psihosocialnih, bioloških in sociokulturnih prvin.

Težo in kompleksnost problema lahko ponazorimo npr. s podatki in opažanji: V zavodu se znajdejo skupaj dekleta, ki so kategorizirana zaradi občutno znižanih umskih sposobnosti, dekleta, ki so zunaj suvereno manipulirala z nasprotnim spolom, redke posameznice brez spolnih izkušenj, primeri incestov v družini, spolno razpuščena dekleta. Skupni imenovalac vsem pa je v največji meri travmatizirajoča preteklost in patologija družinskih odnosov, kar se nujno odraža v odklonskem pojmovanju spolnosti.

Druga skupna značilnost pa je ta, da dekleta socialne kontakte enačijo ali zamenjujejo s seksualnimi, kar jih vodi v začaran krog. Primer: dekle verjame, da fant, ki jo vabi v seksualne odnose, misli resno, da je vanjo zaljubljen in da je seksualni stik pogoj za ohranitev njegove naklonjenosti in trajanja zveze. Običajno ni tako in fant jo zapusti, dekle pa po istem modelu išče naprej, dokler vse izkušnje s fanti ne dobijo negativnega predznaka – potem pa je tako ali tako vseeno.

Navedena značilnost je po izkušnjah sodeč in na osnovi poznavanja nekaterih psiholoških zakonitosti predvsem posledica odsotnosti pozitivne identitete in pomanjkanja samospoštovanja deklet, kar je njihova temeljna značilnost ob prihodu v zavod – ne pa, kakor običajno vulgarno in površinsko pojmuje večji del širše in, žal, tudi del strokovne javnosti – pretirane seksualne energije, ki naj bi bila temeljna značilnost mladostnice v vzgojnem zavodu.

Tako lahko razumemo tendenco k promiskuitetnim odnosom predvsem kot enega od neustreznih načinov reševanja drugih temeljnih socialnih potreb – kot so potreba po ljubezni, pripadnosti, samospoštovanju in potreba po tem, da te drugi sprejmejo in upoštevajo.

V praksi velikokrat potrjen zaključek, ki iz navedenega izhaja, je, da je treba omogočiti dekletom z MVO zadovoljitev navedenih in drugih potreb na ustreznejše načine in s tem lahko v veliki meri razgradimo vzorce promiskuitetnega vedenja.

Tako rešujemo problem spolne vzgoje bolj po indirektni poti: reševanja se ne lotevamo več s predavanji niti z brskanjem po dekletovi seksualni preteklosti ali s seksualnimi terapijami, temveč na ta način, da pomagamo urejati odnose s starši in da omogočimo posameznici doživetja uspešnosti, da lahko spremeni svojo samooceno, ki je bila ob prihodu na zelo nizki ravni. Glede odnosov s fanti vzpodbujamo zveze, ki jih ocenimo kot „zdrave“ in „normalne“. Kadar pa posameznica vzpostavi z moškim zvezo, ki je tako ali drugače problematična, se o tem z njo pogovarjamo in pogosto potem taka zveza tudi razpade.

Pri tem se lahko zastavi vprašanje: na osnovi česa presojujamo normalnost oziroma nenormalnost zveze gojenke s fantom; ali imamo pravico dekletu preprečevati izbiro „po lastnih nagnjenjih“ in podobno.

Tu iščemo razumno rešitev med dvema skrajnostnima pojmovanjema: na eni strani je površnost in napačno razumljena permissivnost, ki naj bi mladostniku z MVO omogočala v vsakem trenutku lastno odločitev, ne glede na realiteto in posledice, drugo skrajnost pa predstavlja pojmovanje mladostnika kot objekta v vzgojnem in resocializacijskem procesu (s primesmi kaznovanosti in represije

v konkretni praksi). Menimo namreč, da se kljub dolgoletnim prizadevanjem zlasti posameznikov za ustrežnejše in kompleksnejše razumevanje oziroma tretman mladih z MVO v slovenskem (in jugoslovanskem) prostoru v naši praksi še vedno spopadata ti dve skrajnosti in pojmovanji, kar se odraža v taki ali drugačni konkretni praksi. (Seveda pa so strokovna prizadevanja – če primerjamo stanje pred 20 leti in zdaj – vendarle obrodila občutne sadove in lahko govorimo o kvalitativnih spremembah tako v tretmanskih izhodiščih kot v metodah.)

V praksi z dekleti z MVO velja načelo: če avtoriteta vzgojitelja ali drugega strokovnega delavca izhaja iz zavzetosti in dela z gojenko, ne pa iz pozicije, je običajno dekle dovezetno za njegovo mnenje in stališča tudi glede tako intimnega vprašanja, kot je izbira partnerja. Vsekakor pa se še zlasti na tem področju kaže nujnost ne le strokovno kvalificiranih, temveč tudi osebnostno zrelih in odgovornih vzgojiteljev, ki imajo lahko vpliv na mladostnice tudi na tem občutljivem osebnostnem področju.

Za delo v okviru vzgojnih skupin, ko se vzgojitelji nujno srečujejo s to tematiko, pa so se na osnovi različnih poskusov in pristopov, strokovnih diskusij in ob sprejemanju literature ter daljše prakse z dekleti izoblikovala nekatera izhodišča kot npr.:

1. Prvine spolne vzgoje morajo biti smiselno vtakane v celovito in kompleksno vzgojno delovanje; zlasti vzgojitelj, ki se srečuje z akutno deviantnostjo posameznic na tem področju, v svoja prizadevanja vključuje ta vidik vzgoje – v skladu s svojim vzgojnim stilom.
2. Konkretno probleme gojenk na področju spolnosti je potrebno reševati individualno, glede na posebnosti izraženih motenj. Pogoj za to, da pride do korekcijske ali terapevtske spremembe vedenja in počutja deklet, je vzpostavljen vzajemni odnos.
3. Tematski razgovori v vzgojni skupini so strokovno izredno zahtevni in jih lahko usmerjamo le pod določenimi pogoji: skupina mora biti toliko kohezivna, da se vse gojenke lahko tvorno vključujejo v pogovor, da npr. posameznice z znižanimi umskimi zmogljivostmi niso onemogočene in odrinjene in da ima skupina jedro zrelejših deklet. S tematskimi, običajno neformalnimi razgovori vplivamo na ustrezno oblikovanje stališč in odnosa deklet do spolnosti, hkrati pa so to tudi metode nevsiljivega prosvetljevanja ter informiranja.
4. Veliko lažje je obravnavati področje spolnosti z medicinskega in biološkega vidika, vendar je korekcijsko vplivanje primarnega in bistvenega pomena za dekleta v vzgojnem zavodu, če naj bi zavod bil priprava za samostojno življenje.

## 7. Mesto spolne vzgoje v vzgoji nasploh

Učitelji, vzgojitelji in drugi pedagoški ter družbeni delavci v šolah in domovih za učence verjetno nikoli niso naravnost izzvani k delovanju in vplivanju na odnos do spolnosti pri mladih. Mnenja se krešejo in polarizirajo le ob ekscesih in drugih bolj ali manj senzacionalnih dogodkih.

Izraza „spolna vzgoja“ danes v pedagogiki ni pogosto slišati; kot da je to zastarel. Pred več kot 20 leti pa so bila v širši družbeni praksi živo prisotna prizadevanja za spolno vzgojo in narejeni so bili poskusi organiziranega psihopedagoškega dela na tem področju: v okviru osnovnih šol, delavskih univerz, domov za učence.

Tedaj je bilo aktualno marksistično načelo „vzgjati mladega človeka v vsestransko, ustvarjalno integrirano osebnost“.

To načelo danes najbrž ni nič manj aktualno. In vendar se v Dekliškem vzgajališču srečujemo s popolno neinformiranostjo in nevednostjo deklet (ki imajo večinoma končano osemletko!) o najosnovnejših vprašanjih s področja spolnosti. Še o tem nekatere nič ne vedo, kako pride do oploditve in zanositve. Povedo, da so pri pouku biologije „nekaj slišale“, doma pa „se niso o tem pogovarjali“.

Četudi 80 deklet v zavodu predstavlja skrajno selekcioniran „vzorec“ populacije mladostnic 15–20 let v SRS, se vsiljuje zaključek, da se v družbi nasploh zaradi „pluralizma“ pogledov, stališč, teorij in raznih variant pojmovanja „seksualne revolucije“ enostavno nihče, tudi tisti, ki so po svojem poklicu ali prirodni vlogi dolžni vzgojno vplivati, ne upa dregniti v spolno vzgojo. Vsem je ob njej nekako nelagodno. Zlasti nas je strah opredeljevati se zaradi tega, ker se na tem področju nihče ne more skriti za še tako bleščeče znanje ali lepe nauke, ampak hote ali nehote razkrije svoja lastna stališča, pojmovanje in prepričanje oziroma negotovost, bojazni, nezmožnost opredelitve – skratka intimno plat svoje osebnosti. Starši pa pod večnim kritičnim pogledom svojih odraščajočih otrok tudi ne morejo biti kaj prida prepričljivi, če so njihove besede in napotki v navzkrižju z njihovim lastnim vedenjem in ravnanjem tudi na tako subtilnem področju, kot je spolnost.

Vprašanje odnosa do spolnosti nasploh smo skušali osvetliti v širšem kontekstu, da bi bilo lažje razumljivo, zakaj smo npr. lahko precej suvereni npr. na drugih področjih vzgoje – delovne vzgoje, vzgoje k samoupravljanju ipd. – le pri spolni vzgoji se zdi, kot da bi bili na „tankem ledu“. Že dolga leta smo priča zadregam, ko šola prelaga tovrstno vzgojo na starše, starši nazaj na šolo, vmes pa se otroci in mladostniki znajdejo, kot vedo in znajo.

Delavci v Dekliškem vzgajališču pričakujemo ob tem, ko bomo širše razgrnili perečo problematiko nosečnic, nasvet, ki smo ga bili v podobnih primerih že velikokrat deležni, da je treba delati bolj strokovno. Res pa je, da si s takimi nasveti ne moremo kaj prida pomagati; pri operacionalizaciji načel, kar je nedvomno najtežje, smo zlasti v zadnjem času v glavnem prepuščeni sami sebi.

### Vprašanja za diskusijo

1. O etičnih in pravnih dilemah ob vsakokratni nosečnosti mladoletnic v vzgojnem zavodu zelo malo širše govorimo, se pa v praksi Dekliškega vzgajališča z njimi neizbežno srečujemo, saj smo dolžni proučiti okoliščine vsake nosečnosti in jih dekletu razgrniti! Koliko lahko dekleta samo resnično kompetentno odloča o tem, ali naj otroka rodi ali plod odpravi, pa je drugo vprašanje.
2. Praksa v večini pošolskih vzgojnih zavodov je že pokazala nujnost diferenciranih tretmanov, tako da ne gre več tratiti sil za dokazovanje, kakšen tip institucije ustreza mladostnikom z MVO. PMD imajo stalno dekliško skupino, VZ Logatec stanovanjsko skupino, PD Radeče „mali dom“ in dekliško skupino, v kateri so mladostnice, za katere Dekliško vzgajališče ni ustrezno (zaradi svoje odprtosti). To pomeni, da vendarle potrebujemo bolj ali manj odprte oziroma zaprte institucije.

Odpira pa se vprašanje: četudi sedanji tretman ustreza večini mladostnic v Dekliškem vzgajališču, glede na njihovo počutje, pojmovanje in glede na splošno klimo v zavodu, kako naj dosežemo, da bodo dekleta (z vsemi navedenimi značilnostmi) sposobna učinkovite spolne „samozaščite“?

3. V tem sestavku smo se izognili razglabljanju o psiholoških razsežnostih pojava nosečnosti mladostnic, razglabljanju o njihovih dilemah glede odprave plodu, stiskah in strahu pred medicinskim posegom abortusa, o morebitni bodoči neplodnosti itd. To je namreč tudi široko področje za take ali drugačne projekcije in interpretacije vseh, ki se s temi problemi poklicno srečujemo. Projekcije in interpretacije pa neizogibno tudi zrcalijo naša stališča, pojmovanja in vrednostne opredelitve (za kar ni težko najti strokovnih in teoretičnih konstruktov, za katere kar verjamemo – hote ali nehote – da so objektivne in neizpodbitne resnice). To pa seveda ne pomeni, da psihološka plat nenačrtne, nepričakovane nosečnosti deklet v vzgojnem zavodu ni pomembna ali celo usodna za nadaljnjo življenjsko pot deklet kot bodočih odraslih žensk, mater in vzgojiteljic svojih otrok.

### 8. Namesto zaključka

Iz globalne družbene perspektive so problemi, ki smo jih tu načeli, tako zanezrnljivi, da se utegne marsikomu utrniti misel, češ, kaj pa delate vihar v kizarcu vode. Globalna družbena perspektiva pa se kaj hitro razblini pri živem

delu z dekleti. Nezaželena nosečnost lahko vzame mladostnicam, ki so bile potisnjene na družbeni rob, še tiste ostanke možnosti za integracijo, ki bi jo sicer imele: bodisi da so obremenjene z otrokom ali izpostavljene medicinskim posegom, ki nikoli niso brez tveganja.

Četudi niti dekleta niti starši ne bodo glasno obtoževali zavoda za vse več primerov nosečnosti in četudi bomo vse pripisali okoliščinam, se kot dolgoletna delavka zavoda počutim nekako takole: Tu je morje in dali so mi čoln, s katerim bi morala nekam priveslati. Vsi mi še zelo vztrajno in zavzeto dajejo kopico navodil in nasvetov, kako naj do tja pridem. In vsi mi bolj ali manj iz srca želijo srečno pot. Samo zakaj so mi pozabili dati – vesla...?

# MOŽNOSTI IZOBRAŽEVANJA UČENCEV ZAVODOV V REDNEM ŠOLANJU\*

Franc Imperl

## 1.

Načelo integracije je danes prisotno in vse bolj uveljavljeno tako v razvitejšem delu sveta kot tudi v nekaterih ekonomsko manj razvitih, vendar demokratično in družbeno napredno usmerjenih deželah. Pri tem gre za obravnavanje vseh kategorij motenosti in prizadetosti.

V vzgojnih ustanovah, ki se ukvarjajo z vzgojo vedenjsko težavnejše mladine, je to gibanje že dolgo prisotno. Integracija se je najprej pričela z odpiranjem teh ustanov v posamezne pore družbenega življenja, obenem pa tudi z vsaj delnim vključevanjem otrok in mladostnikov v redno šolanje in usposabljanje za delo. V tem smislu je tudi zanimiv razvoj ustanavljanja vzgojnih zavodov v Sloveniji od neintegriranih v izobraževalnem smislu do bolj ali pretežno integriranih. Od leta 1946 do 1954 je bilo ustanovljenih šest vzgojnih zavodov in prevzgojnih ustanov z neintegrirano obliko šolanja, od 1954 do 1966 pa so bili ustanovljeni še trije z delno ali popolno integracijo na šolskem področju.

Proces integracije pa se v svetu na področju obravnavanja otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti ni končal na nivoju izobraževanja, temveč je močno posegel v socialno sfero s premikom od družbene segregacije in aziliranja k vključevanju mladostnikov v manjše, urbano integrirane enote v mestnih središčih. To pa je pomenilo nadaljnji razvoj delno izvedenega vključevanja vedenjsko težavnejše mladine v redno šolanje. Kot primer naj navedem, da danes že celo na področju mladoletniških zaporov, kjer gre za

---

\* Prispevek je bil predstavljen na seminarju o obravnavanju odklonskih pojavov otrok in mladostnikov v zvezi s šolo v Rogaški Slatini od 12. do 14. 12. 1985.



izrazito disocialno in vedenjsko težavno populacijo (npr. v Torinu), vključujejo vse mladoletnike (kaznjence), ki so se pripravljene izobraževati, v redno šolanje zunaj prevzgojne ustanove.

Mislím, in s tem sem gotovo istega mnenja kot vi, da integracija, pa čeprav gre le za vedenjsko težavnejše otroke ali mladostnike, vendarle ni strokovno preprost in enodimenzionalen problem. Problem ne zadeva samo šolo ali samo učenca ali samo vzgojno osebje ustanove, v kateri je otrok ali mladostnik na osnovi vzgojnega ukrepa nameščen. Prav tako ni to le strokovni ali samo družbeno moralni, pač pa tudi finančni problem. Po drugi strani pa mislim, da ni potrebno utemeljevati, da ne gre samo za težave, motnje, disharmonije pri učencu, ki ima težave pri socialnem funkcioniranju; problematični so lahko tudi naši postopki, naše komunikacije, naš sistem, katera od naših vrednot. Zato moramo pozdraviti vsako skupno razreševanje problema integracije vedenjsko težavnejših učencev v redno šolanje, tako *medresorsko* (izobraževanje, vzgoja, sociala, medicina itd.) kot *interdisciplinarno* (z vidika psihologije, obče pedagogike, ortopedagogike itd.) in *polistrukturno* (npr. ekonomsko, družbenopolitično, moralno etično itd.).

## 2.

Današnji seminar o obravnavanju odklonskih pojavov otrok in mladostnikov v zvezi s šolo, gledano malo širše, sovпада z gibanji na področju dejavnosti vzgojnih zavodov v Sloveniji, da bi dosegli bistveno večjo integracijo tovrstnih ustanov v socialnem in izobraževalnem smislu. V fazi verifikacije je osnutek nove mreže vzgojnih ustanov za otroke in mladostnike z motnjami vedenja in osebnosti, v katerem je maksimalno upoštevano načelo integracije tako v prvem kot v drugem smislu. Morda je primerno, da v tem trenutku in v tej zvezi dam nekaj informacij o tem, za kakšen obseg in zaželeno vsebino integracije na šolskem področju gre. Nova mreža naj bi slonela v polnosti na načelih, ki omogočajo integracijo v izobraževanju. Ta načela so: načelo majhnosti vzgojnih ustanov ob istočasno celi vrsti stanovanjskih skupin, načelo regionalnosti, načelo bližine mestnih in izobraževalnih središč in načelo fleksibilnosti zavodov in tretmanov. V Sloveniji bi se tako vključevalo v redno osnovno šolanje približno 120 učencev iz vzgojnih zavodov in okoli 85 učencev iz stanovanjskih skupin. V srednje usmerjeno izobraževanje ali delovno usposabljanje pa približno 60 učencev oziroma mladostnikov iz vzgojnih zavodov in okoli 70 iz stanovanjskih skupin. Razpršeni naj bi bili v približno desetih slovenskih mestih, med katerimi so tudi taka z vrsto šol, npr. Ljubljana in Maribor.

## 3.

Ker je namen mojega prispevka opredeliti možnosti vključevanja gojencev vzgojnih zavodov v redno šolanje, po opredelitvi predlagane nove mreže pa tudi

otrok in mladostnikov stanovanjskih skupin, se ustavimo na kratko pri treh dejavniki ali v tovrstni integraciji udeleženi subjektov: učencu z vedenjskimi težavami, šoli, ki integrira te učence v redno šolanje, in pri vzgojnem zavodu oziroma stanovanjski skupini, ki izvaja predvsem vzgojno ter dopolnilno učno funkcijo.

### 3.1

Z moralnega in družbenopolitičnega stališča je *otrok* v tej triadi osrednji subjekt. To velja ne glede na to, da gre za motečega, motenega, socialno nedozorelega, morda celo hudobnega ali sovražno nastrojenega otroka oziroma mladostnika. Dejstvo, da je prišel ta otrok v vzgojni zavod, nam tega poudarka oziroma opredelitve ne sme omajati. Morda prej obratno: ta subjekt je z intenzivnostjo družbene skrbi postal še bolj opazen in poudarjen. Vprašamo se pa lahko, ali je ta cilj možno doseči s segregacijo, pa čeprav gre za zagotovljeno ugodno vzgojno klimo v vzgojnem zavodu. Stvar bi bila videti povsem preprosta in obenem ustrezna, če bi bil ta zavod tehnološko popolna, zaključena servisna delavnica, otrok oziroma mladostnik pa objekt, ki ga popravimo in nato socializiranega in dozorelega vrnemo družbi pa tudi rednemu šolanju, če je to potrebno. Mislim, da vemo, za kaj gre. Šola in vzgojna ustanova, če umetno zreduciramo družbeno skrb na ta dva dejavnika, se po svoji funkciji in doseganju zaželenih smotrov med sabo dopolnjujeta. Ciljev v smislu emocionalne, socialne, intelektualne, moralno-vrednostne, družbenopolitične rasti otroka oziroma mladostnika, ki je zaradi večjih vedenjskih težav oddan v vzgojno ustanovo, vzgojni zavod ne more dosežati v celoti, integracija z redno šolo je za popolnejše doseganje teh ciljev nujna.

Kateri so tisti vidiki, ki govorijo v prid integracije otrok in mladostnikov iz vzgojnih zavodov v redno šolanje? Naštejmo jih vsaj nekaj:

#### 3.1.1 Vidik socialnega učenja

Vzgojni zavod je z vidika socialnega okolja in možnosti socialnega učenja v mnogočem podoben laboratoriju, kjer je v ospredju parcialen pristop z dokaj znanimi, vendar pa omejenimi variablami. Učenje v tem sklopu ima sicer svoje socialne konsekvence, morda primerno za krajše bivanje v zavodu, nikakor pa ne za daljši tretman (leto ali več), ki je pa običajen v naših zavodih. Tu lahko nastopi redna šola kot izredno bogata razširitev socialnega učenja. To je zelo pomemben vidik, saj gre v glavnem za otroka in mladostnika v najbolj občutljivem razvojnem obdobju, ko se mora iskati in preverjati tudi v sklopu realnega življenjskega okolja.

#### 3.1.2 Vidik kontinuitete življenjskega prostora

Oddaja v vzgojni zavod pomeni za otroka izrazito prestrukturiranje njegovega

življenjskega in tudi psihičnega prostora. Enoletno, dvoletno ali triletno prilaganje na razmere dela in življenja v vzgojnem zavodu, kljub tretmanskim rezultatom, ki jih je ob taki prilagoditvi možno doseči, pa le povzroči ponovne težave ob vrnitvi v realno življenje. Oster prehod iz zaprte, segregirane institucije v normalno okolje predstavlja za odpuščenega otroka ali mladostnika enega temeljnih problemov, da bi se primerneje in uspešneje prilagodil običajnemu življenjskemu okolju in se vanj integriral. Šesturno ali osemurno vsakodnevno bivanje v redni šoli bi tak prehod vsekakor omililo.

### 3.1.3 Vidik večjih izobraževalnih možnosti učencev v usmerjenem izobraževanju

Ta vidik je zaradi znanih, objektivnih dejstev povsem jasen. Vzgojni zavod s kapaciteto 50 gojencev lahko ima največ tri izobraževalne programe. Vsi gojenci vzgojnega zavoda, ki so obenem učenci v usmerjenem izobraževanju, naj bi imeli družbeno (čitaj zavodsko) prilagojen poklicni interes, kar pa je seveda vprašljivo. Običajno pomanjkljiva poklicna orientacija pri tovrstni populaciji ne omaja omenjene nelogičnosti. Ob pestrejši izbiri možnosti izobraževanja v večjih mestih bi bil ta problem bistveno zreduciran.

### 3.1.4 Vidik pozitivne razširitve psihičnega prostora

Gojenec v vzgojnem zavodu je tudi v interni šoli gojenec s podobnim psihičnim prostorom kot v učni delavnici ali vzgojni skupini. Komunikacije in interakcije med več ali manj istimi sogojenci in istim osebjem po svoje opredeljujejo in omejujejo vsebino, zanimanja, motive, stremljenja in celo potrebe gojencev. Ves ta psihični prostor se gotovo bistveno poveča z vključevanjem tega učenca v zunanje šole, kjer se srečuje z novimi ljudmi iz različnih življenjskih okolij.

## 3.2

Drugi pomembni subjekt v opredeljeni trojici je *šola*, ki integrira take učence v redno izobraževanje. O naši šoli, bodisi osnovni ali srednji usmerjeni, vemo marsikaj dobrega, prav tako pa tudi veliko kritičnega in nedorečenega. Ena od takih nedorečenih (vsaj v praksi) stvari je gotovo primerna integracija vedenjsko težavnejših otrok in mladostnikov v izobraževanje. Z vidika dosedanje prakse se bo marsikdo od prisotnih vprašal, kako lahko razmišljamo o integraciji gojencev zavodov v redno šolanje, ko pa imajo šole že tako in tako preveč težav s svojimi „vedenjci“. V luči dosedanje prakse je tako razmišljanje (o integraciji) morda res težko razumljivo. Pa vendar. Vsak problem je relativen, tako s samo pojavnostjo kot z načinom reševanja. Da ostanemo pri stvari, si pogledjmo tudi za ta sklop nekaj vidikov, ki jih moramo upoštevati pri uspešni integraciji gojencev vzgojnih zavodov v redno šolanje.

### 3.2.1 Vidik prilagojenega programa

Pri tem seveda ne mislim toliko na učni program, temveč bolj na normativne,

metodično-didaktične in na odnosne elemente. V ta namen bi taka šola morala imeti posamezne integrirane oddelke (gre predvsem za oddelke v višjih razredih – od 5. do 8.), za katere bi veljalo:

#### 3.2.1.1

Integrirani oddelek mora imeti bistveno manjše število učencev kot normalni razred. Iz svetovne literature je razvidno, da je zgornja meja nekje med 15 in 20 učencev. Med temi učenci je lahko le ena tretjina tako ali drugače motenih otrok.

#### 3.2.1.2

V integriranem oddelku s tolikim številom npr. vedensko težavnih otrok naj bi ob učitelju delal še specialni pedagog, kar bi zagotavljalo najprej ustrežnejši vzgojni proces, obenem pa nudilo možnosti za individualizacijo ter notranjo diferenciacijo pouka.

#### 3.2.2 Vidik ustrezne klime na šoli

Integrirani oddelek ne sme biti šola v malem, temveč enakovreden element v celotni strokovni in strukturni podobi šole. Integrirani oddelki ne smejo biti niti v fazi nastajanja niti v procesu poznejšega delovanja problem in interes samo peščice neposrednih izvajalcev vzgojno-izobraževalnega procesa, temveč hotenje in volja celotnega kolektiva, predvsem pa vodstva. Brez ustrezne klime se integrirani oddelki ne morejo uveljaviti in zadovoljivo delovati. Pestrost take vzgojnoizobraževalne ustanove mora pomeniti bogastvo in ne pomanjkljivost tako posameznega kot skupnega hotenja.

#### 3.2.3 Vidik permanentnega strokovnega izpopolnjevanja strokovnih delavcev, ki delajo v integriranih oddelkih

Verjetno velja ta vidik za katerega koli strokovnega delavca v vzgoji in izobraževanju, vendar moramo to na tem mestu še posebno poudariti. Kakor koli je vzgoja integralni del izobraževalnega procesa in je ni možno od njega umetno ločiti, ima vzgojna in specialno didaktična komponenta v integriranih oddelkih svoje posebnosti tako z vidika učencev kot teamskega pristopa obeh nosilcev vzgojnoizobraževalnega procesa. Izpopolnjevanje je tako potrebno tako iz strokovnega in iz psihohigijskega vidika.

#### 3.2.4 Vidik povezovanja z vzgojnim zavodom oziroma stanovanjsko skupino

Vzgojni zavod oziroma stanovanjska skupina zastopata za del učencev v integriranih oddelkih njihove starše. Če je že za normalne oziroma ustrezno socializirane učence nujno sodelovanje šole s starši, velja to toliko bolj za vedenjsko motene oziroma učence z izrazitejšimi vedenjskimi težavami, ki so prav zaradi tega oddani v vzgojno ustanovo. Sodelovanje in povezovanje mora biti integralni del obeh institucij, ne glede na delno različni vlogi v tem procesu.

### 3.3

Preostane nam še tretji subjekt, to je *vzgojni zavod* oziroma *stanovanjska skupina*. Ne glede na to, da je poučevanje izključno v domeni redne šole z integriranimi oddelki, vendar le ima vzgojni zavod oziroma stanovanjska skupina tudi pri tem določeno funkcijo. To funkcijo najlažje opredelimo kot *dopolnjevalno*. Vzgojni zavod oziroma stanovanjska skupina naj bi bila nosilca nadaljnje individualizacije pri usvajanju učne snovi. Opravljata torej funkcijo dopolnjevanja, tako v spoznavnem kot v motivacijskem smislu.

## 4.

Ob koncu pa še trije praktični predlogi. Dva izhajata že iz delne prakse oziroma prakse nekaterih vzgojnih zavodov, ki so že do sedaj usmerjali svoje gojence v zunanje šole.

### 4.1

Vzgojni zavodi vključujejo v svoje strokovne teame, ki obravnavajo konkretnega gojenca oziroma učenca, tudi predstavnike zunanje šole, največkrat razrednika ali predstavnika svetovalne službe. Praksa je pokazala veliko korist tovrstnega vključevanja predstavnikov šole v vzgojno delo vzgojnega zavoda. Idejo moramo pozdraviti in jo razvijati tudi v bodoče.

### 4.2

Redkeje se je do sedaj realizirala udeležba vzgojitelja ali predstavnika svetovalne službe vzgojnega zavoda na pedagoških konferencah na šoli. V primeru večjega števila vključenih gojencev v zunanjo šolo je tak način vsekakor ena od ustreznih oblik sodelovanja med šolo in vzgojnim zavodom.

### 4.3

Ob koncu pa še predlog kot vprašanje. Ali so vidiki, omenjeni v pričujočem prispevku v točki 3, *stvarni* in *zadostni* za uspešno integracijo otrok in mladostnikov iz vzgojnih zavodov in stanovanjskih skupin v redno šolanje? Če so, ali jih lahko osvojimo kot predlog za bodočo integracijo na tem področju?

# SEDMA JUGOSLOVANSKA DEFEKTOLOŠKA KONFERENCA

Ivan Škoflek

Konferenca defektologov Jugoslavije je samoupravna institucija, v okviru katere republike in pokrajini rešujejo zadeve skupnega jugoslovanskega pomena, kot so:

- sodelovanje z zveznimi organi in institucijami (Zvezna konferenca SZDL, Zvezni zavod za mednarodno tehnično in kulturno sodelovanje itd.),
- mednarodna defektološka dejavnost (OECD, CERI, UNICEF, AIEJI itd.),
- založniška dejavnost (priročniki, Defektološka teorij in praksa),
- medrepubliško medpokrajinska koordinacija dela, priprava zveznih seminarjev, simpozijev, kongresov itd.

Konferenco predstavljajo republiške in pokrajinski delegaciji (po 8 delegatov iz republik, po 4 iz pokrajin, skupaj torej 56 delegatov). Konferenca se praviloma sestane enkrat letno, osrednja točka njenega dela je običajno pregled in kritična ocena dejavnosti med konferencama, pa tudi dogovori za dejavnosti do naslednje konference.

Zadnja oziroma sedma konferenca je bila 12. decembra 1985 v Beogradu. Iz zelo kritične analize, ki je bila pripravljena za konferenco, in iz številnih diskusijskih prispevkov posredujem le informacije in vtise, ki jih je mogoče povezati z našo sekcijo.

## **Odnos med znanstveno raziskovalnim delom v defektologiji, teorijo in prakso**

V znanstvenem proučevanju defektološke teorije in prakse prednjači zagrebška fakulteta za defektologijo (deluje 37 let, od tega 22 let kot visoka šola oziroma fakulteta), sledi defektološka fakulteta v Beogradu (deluje že 38 let,

od tega 10 let kot fakulteta), nekako z njo v korak pa stopamo tudi Slovenci (oddelek za specialne pedagoge na pedagoški akademiji v Ljubljani deluje že 38 let kot višja šola), ki pa raziskujemo predvsem v okviru dveh inštitutov – kriminološkega in pedagoškega, saj pedagoška akademija kot višja šola vse do nedavna ni bila registrirana za znanstveno raziskovalno dejavnost.

Na tem področju izstopata dva problema:

- znanstveno raziskovanje, ki bi moralo služiti posodabljanju, plemenitenju in bogatenju teoretičnega videnja in razumevanja specialnopedagoške prakse, ostaja v zaprtih krogih, večkrat celo samo sebi namen,
- na drugi strani pa praksa ubira pota, ki jih mora in zna, zato obstaja v jugoslovanski defektoloških krogih ocena, da stopa praksa pred teorijo.

Živ primer v tem pogledu smo Slovenci, le da pri nas velja, da premalo (sami) raziskujemo, pišemo pa sploh premalo.

### **Usposabljanje in ustrezna usposobljenost defektoloških kadrov**

Verjetno ne le pamet, ampak predvsem naša majhnost nas je pri usposabljanju specialnopedagoških kadrov že od nekdaj racionalno usmerjala – mi usposabljammo kadre le za temeljno specialnopedagoško delo (za usposabljanje na predšolski stopnji, za poučevanje v nižjih razredih osnovne šole za slepe in slabovidne, slušno in govorno prizadete, telesno invalidne, za delovno usposabljanje zmerno in težje duševno prizadetih in za poučevanje duševno lažje prizadetih po prilagojenih predmetnikih in učnih načrtih, za logopedsko delo, za specialnopedagoško diagnostiko in, seveda, za vzgojo in prevzgojo vedenjsko motenih otrok in mladostnikov).

Komplementarne naloge, kot je poučevanje na višji stopnji osnovne šole in podobno, pa že od nekdaj opravljajo drugi strokovni profili, na primer predmetni učitelji, seveda z dodatno specialno-pedagoško usposobljenostjo. Zato v Sloveniji v tem pogledu nismo imeli težav, diplomirani specialni pedagogi vseh smeri so v glavnem zaposleni.

Na Hrvaškem in v Srbiji pa naj bi defektologi poučevali na predmetni stopnji, za kar pa niso usposobljeni. Kar težko je verjeti, da tega nesmisla niso ugotovili defektologi sami in da so ga „odkrili“ nedefektologi.

V Zagrebu so ta problem hoteli rešiti tako, da so začeli vpisovati na II. stopnjo defektoloških študijev diplomante višješolskega razrednega pouka. Zato je prišlo do pojava, da se v III. letnik defektoloških študijev v Zagrebu niso več mogli vpisovati diplomanti ljubljanske specialne pedagogike, medtem ko so to lahko storili diplomanti ljubljanskega razrednega pouka.

Pri usposabljanju specialpedagoških oziroma defektoloških kadrov pa so še vedno prisotna številna vprašanja, ki zadevajo vse tri kadrovske šole — ali študijski programi pokrivajo potrebe prakse, ali ni v njih tudi nekaj balasta, neuporabnih ali celo nepotrebnih sestavin?

Tisti, ki delamo na kadrovskih šolah, vemo, da se morajo študijski programi neprestano preverjati v praksi. Toda ne intuitivno, ampak znanstveno. Upajmo, da bomo v tem pogledu uspešnejši, ko bomo prešli na visokošolsko usposabljanje defektologov (1987?), katerega nedeljivi del je tudi znanstveno raziskovalno delo.

Na konferenci smo se (Slovenci) uprli težnjam prevelike jugoslovanske enotnosti v usposabljanju defektoloških kadrov. Povsem smo odklonili tako imenovani klinični profil defektologa v dodiplomskem študiju, ki naj bi se usposobil za visokozahtevna in hkrati ozka defektološka opravila, dopuščamo pa ga kot podiplomsko obliko študija.

### **Integracija prizadetih v obči vzgojnoizobraževalni sistem**

V gradivu, ki so ga pripravili za konferenco, so se razpisali tudi o tako imenovani specialpedagoški stigmati. V nekaterih republikah, zlasti pa še v nekaterih krogih mislijo, da smo tisti, ki smo še ohranili posebne šole in posebne zavode, konzervativni. Taisti avtorji nadalje trdijo, da ni *posebnega* otroka in da torej tudi posebna šola ni potrebna. Od teh, seveda, nihče ni preveril, kaj se dogaja z „neposebnim“ prizadetim učencem, ki so ga čez noč in vrat na nos pahnili v razred s 30 učenci in učitelju, ki nima ljubega pojma o prizadetosti.

Tudi pri nas v Sloveniji se je dosti tega zgodilo. Rezultati so bili znani in — tragični.

Člani slovenske delegacije smo povedali, da smo z dušo in srcem za integracijo prizadetih z neprizadetimi. To dokazujemo s tem, da nam je v nekaj letih uspelo integrirati v VVO prek 600 razvojno prizadetih šolskih otrok. V osnovni šoli pa bomo izvedli sistematično integracijo tedaj, ko bomo ustvarili za to potrebne možnosti. Ve se, da tu gre za precej manjše število otrok, poleg matičnega učitelja je potreben še defektolog pa še marsikaj.

### **Zvezna sekcija strokovnjakov za delo z vedenjsko in osebnostno motenimi otroki in mladostniki v luči oziroma senci konference**

Naša zvezna sekcija se, žal, to pot ni proslavila. Najprej ni bilo pravočasno poročilo o delu sekcije med obema konferencama, nato pa na konferenco ni prišel niti predsednik (dr. Turk?), da bi poročilo prebral. Bledolično poročilo,



ki smo ga dobili šele na konferenci, posveča pol strani opravičilu, kako se tudi v zvezni sekciji niso mogli sporazumeti, kdo je lahko član društva defektologov. Ta defektološka zaplankanost mi gre kot defektologu na živce in je ne podpiram.

Če bi bil jaz RTV Ljubljana, bi dal Zvezni sekciji strokovnjakov za delo z vedenjsko in osebnostno motenimi ne le bodečo nežo, ampak velik kaktus in ena bodička bi bila namenjena tudi naši republiški sekciji, ki za sedmo konferenco baje ni imenovala svojega delegata. Jaz sem bil delegat republiškega odbora DDS.

# »S KNJIŽNIH POLIC«



# PRVOTNO BESEDILO ŽIVLJENJA, ALENKA PUHAR

Mira Gartnar

„Ali nisi nikoli občutil, da je greh zoper naturo, če so otroške sanje ogoljufane? ... Razočaranje otroka pa je prvotno besedilo življenja.” S temi besedami Ivana Cankarja začenja Alenka Puhar svojo pripoved. Toda Cankarjeve „sence zgodnjega spomina” so oživele v nesmrtnih podobah; tisočero sanj brezimnih drobnih telesc je bilo poteptanih in tisočero otroških duš spremenjinih v duše starcev.

V knjigi Prvotno besedilo življenja Alenka Puhar vrne zgodovinskemu spominu pozabljeno ali docela prezrto dokumentacijo o naši bližnji preteklosti. Z inovativno psihozgodovinsko metodo analizira literarne in stvarne tekste, zdravniške priročnike, katekizme in pričevanja. S pisateljsko tenkočutnostjo obračuna z mitom „svetle preteklosti” in s solzavo sentimentalnostjo. Pred bralca razgrne pretresljivo pripoved o trpljenju človeškega bitja na njegovi poti od rojstva do odraslosti, ki zajema čas 19. stoletja. Pa ne le pot „majhnih ljudi“, tudi pot duha, iskanja „pravih besed”, kot pravi avtorica.

Z obrazca preteklosti pa odseva vprašanje, kako znamo in zmoremo danes ravnati s svojimi otroki.

Knjiga je izšla pri založbi Globus, Zagreb.