



DRUŠTVO  
DEFEKTOLOGOV  
SLOVENIJE

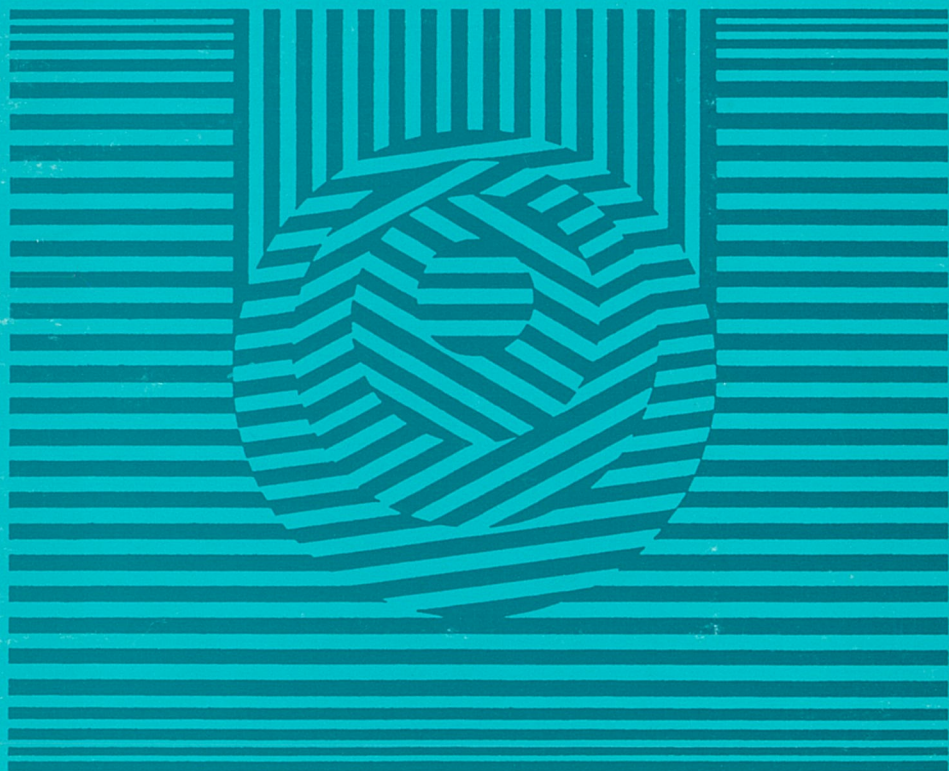
SEKCIJA  
MVO

ptički  
brez  
gnezda

ŠT.

29

30





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

Izdajateljski svet: Lado Hočevar, Jože Horvat, Janez Vivod

Uredniški odbor: Aljoša Vodnik, Franci Imperl, Lado Hočevar  
Jože Horvat, Marjan Vončina, Janez Vivod,  
Jasna Šebjanič-Pupis, Marjan Čonč, Miha Rotar

Glavni in odgovorni urednik: Lado Hočevar

Tehnični urednik: Jože Horvat

Lektor: Ernest Kobolt

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  
Tiskanje in vezava Pleško, Ljubljana  
Rožna dolina C.IV/36

## VSEBINA

## PRAVICE OTROK

Pravice otrok in obravnavanje odklonskega vedenja (Marjan Čonč) .....	7
Zgodila se je FICE (Marjan Čonč) .....	41

## SOCIALNE IGRE V VZGOJI

(seminar)

Človekove osnovne psihološke potrebe, predvsem potreba po zabavi (Rado Zupančič) .....	47
O igri (Jože Škrlj) .....	52
Interaktivne igre kot del socialnega učenja (Alenka Kobolt) .....	60
Material za interaktivne igre v vzgoji (Alenka Kobolt) .....	70
Igre in fantazije (Janez Vidmar) .....	80
Program vaj ali iger (Janez Vidmar) .....	85
Zapis socialnih iger (seminar Lovran) .....	94

## NAŠE DELO IN IZKUŠNJE

Kako se igrajo otroci in mladostniki v naših vzgojnih ustanovah (Jasna Šebjanič-Pupis) .....	97
Doživljanje socialne realnosti pri mladoletnih prestopnikih (Nadja Čeplak) .....	104
Socialno patološki pojavi v družini in simptomatika varovancev vzgojnega zavoda Planina (Musec Jana) .....	118
Test risanja družine (Mitja Kranjčan) .....	124
O dejavnosti mladinskega sprejemališča v Ljubljani (Edvard Koch, Franc Taljan, Dragan Trampuž) .....	170

## ZANIMIVOSTI S PODROČJA SKRBI ZA OTROKE IN MLADOSTNIKE

Mladinske delavnice (Centar za idejni rad SSO Beograda) .....	177
Hamburški šolski poizkus - Nettelburg (Holger Müller - prevod Marija Kremenšek) .....	183
Odprta vzgoja na jadrnici - Hamburg (prevod Mija Žibert) .....	205



# **PRAVICE OTROK**



## PRAVICE OTROK IN OBRAVNAVANJE ODKLONKEGA VEDENJA

Marjan Čonč

Namen tega sestavka je opozoriti udeležence posvetovanja na poseben vidik varovanja mladoletnikovih oz. otrokovih pravic. Še zlasti pa želi poudariti sodobno mednarodno pravno urejanje otrokovih pravic. Najsplošneje je predstavljen tudi osnutek Konvencije OZN o otrokovih pravicah, ki bo sprejeta v Generalni skupščini ob koncu letošnjega leta.

Napredni demokratični svet si prizadeva ustvariti ustrežno klimo za sprejem in čim hitrejšo podpisovanje Konvencije. Sestavljavci Konvencije in številna mednarodna telesa, med njimi DCI, UNICEF, UNESCO, Komisija za človekove pravice pri Združenih narodih, Medparlamentarna unija, priporočajo državam kar najširše obveščanje javnosti o bodoči Konvenciji in populariziranje le-te. Mednarodna organizacija Defence for Children International je junija letos z ustrežno finsko zvezo priredila mednarodni kongres z osrednjo temo o uporabi bodoče Konvencije o otrokovih pravicah. O ugotovitvah in sporočilih tega kongresa bomo lahko v kratkem poročali tudi naši javnosti.

### 1.1. Konvencija o otrokovih pravicah

Konvencija o otrokovih pravicah celostno ureja področje otrokovih pravic. Besedilo se je od prvih pobud in predlogov (pobudo za to listino je dala Poljska) v desetih letih nastajanja in oblikovanja zelo spreminjalo in širilo. V sedanjem, končnem osnutku, ki ga bodo predložili v sprejem Generalni skupščini, obsega 54 členov. Upošteva dosedanje med-



narodne pravne listine o človekovih in še posebej otrokovih pravicah, od splošnih (npr. Splošna deklaracija OZN o človekovih pravicah, Deklaracija o pravicah otroka) do specialnih (npr. Pekinška pravila oz. Standardna minimalna pravila o kazenskem pravosodju za mladoletnike).

Poleg tega uvaja mnoge nove, izvirne rešitve. Glavni razlogi in vodila za dodatno pravno urejanje in zagotavljanje pravic otroka, poleg tistega v okviru zagotavljanja splošnih človekovih pravic, ki sicer obsegajo tudi otrokove pravice, so:

- potrebe po poudarjeni skrbi in zaščiti, ki ju potrebujejo otroci zaradi svojega razvoja,
- potrebe po zagotavljanju specifičnih dobrin, storitev oz. posebne ponudbe otrokom,
- potreba po sodelovanju otrok pri odločanju o njihovih in tudi širših družbenih zadevah.

Konvencija v precejšnji meri odstopa od dosedanjega, v veliki meri paternalističnega odnosa odraslega sveta do otrok. Tega so v preteklosti zagovarjali s pretežnimi ali celo izključnimi potrebami otrok (kot še "ne-odraslih") kot šibke, ogrožene oz. izpostavljene in nekompetentne družbene skupine, ki potrebujejo pomoč, posebno skrb in zaščito.

Konvencija sprejema in uvaja sodobno gledanje na otroka in ga pojmuje kot družbeno kompetentno bitje z lastno subjektiviteto, ki pa je hkrati potreben določene družbene skrbi, ki jo morajo odrasli zagotavljati in dejansko dajati otroku, upošteva njegove razvojne potrebe in posebnosti. Pri tem je na pomembno mesto postavljena družina oz. skrbnik,

družba pa je dolžna pri tem zavzeto pomagati v otrokovem interesu.

Konvencija ne nadomešča drugih mednarodnih pravnih listin, ki se nanašajo (tudi) na otroke in jih je prek osemdeset. V izrecni določbi razglša zaščito otrokovih pravic v Konvenciji kot minimalno, kar pomeni, da je potrebno vedno uporabljati za otroka najugodnejšo rešitev, če je le-ta zagotovljena v drugi mednarodni pravni listini oz. če nacionalno pravo daje višje standarde. Sistematika Konvencije pa je takšna, da ob inavguraciji določenih oz. posameznih pravic otroka nakazuje, priporoča ali tudi predpisuje način za njihovo uresničevanje. Že v dosedanjih komentarjih osnutka so napotila ocenjena kot dovolj podrobna in uporabna.

Posebno urejanje otrokovnih pravic z novo Konvencijo je torej del splošnega (mednarodnega) prava o človekovih pravicah, ki skuša na ta način če trdneje varovati<sup>1</sup> to družbeno šibkejšo, a številčno veliko skupino "državljanov sveta". Otrokov položaj v družbi ne glede na zemljepisno lego ali družbeno ureditev več kot terja trdno (tudi pravno) zaščito njegovih splošnih, občih in specifičnih človekovih pravic.

---

<sup>1</sup>V nasprotju od večine dosedanjih mednarodnih pravnih listin spada Konvencija v trdnejše, bolj zavezujoče pravo, saj s podpisom take listine državo podpisnico zavezuje kot njeno notranje pravo. V Konvenciji predvidene obveznosti so številne in konkretne in njihovo izpopolnjevanje bo mednarodno nadzorovano, za kar bo zadolženo posebno telo, predvideno s Konvencijo.

Tukajšnji prikaz Konvencije s povzetki njenih določb je le najosnovnejša, okvirna predstavitev vsebine te listine. Za informativno seznanjanje, za vzbuditev interesa in populariziranje Konvencije ter za potrebe tega strokovnega srečanja tako skromno poročilo zadošča. Vsekakor menim, da smo strokovni in vsej javnosti dolžni predložiti tudi celotno besedilo Konvencije, toliko bolj zato, ker nas že dosedanje zamujanje oz. bolj naravnost na ignoriranje nastajanja te listine z mnogimi drugimi znanimi podobnimi dejstvi tudi na tem področju pušča ob robu svetovnega dogajanja.

V Društvu defektologov, Sekciji MVO, smo naleteli na razumevanje in, kar je najpomembnejše, na konkretno možnost za prevod in objavo besedila Konvencije. V kratkem pričakujemo temu namenjeno posebno publikacijo, tematsko številko revije Ptički brez gnezda, na kar vas že vnaprej opozarjamo.

## 1.2. Standardna minimalna pravila OZN o kazenskem pravosodju za mladoletnike (Pekinška pravila)

Med prizadevanja OZN za varstvo človekovih pravic sodi tudi obravnavanje posebnih vprašanj, povezanih z odklonskostjo oz. z obravnavanjem "deviantov". Od strokovnih spoznanj na tem posebnem področju so številne mednarodne listine, ki bi naj storilcem kaznivih dejanj, obsojencem, pripornikom ipd., po drugi strani pa tudi žrtvam, dajale določena poročstva, ko so zaradi specifičnih okoliščin na poseben način ogrožene ali prizadete njihove človeške pravice.

Generalna skupščina OZN je 29. novembra 1985 s poseb-

no resolucijo sprejela Standardna minimalna pravila o kazenskem pravosodju za mladoletnike, imenovana Pekinška pravila (po pripravljalnem sestanku v Pekingu). Pravila na tem področju so nastala po priporočilu oz. pobudi kongresa OZN o preprečevanju kriminalitete in obravnavanju storilcev kaznivih dejaj leta 1980. V petletnem nastajanju so se v njih uveljavila sodobna kriminološka in druga strokovna spoznanja.

Kot mednarodna pravna listina obče veljavna za razmere v različnih deželah (in seveda uporabne v tako različnih, pestrih ureditvah, ki imajo včasih komaj kaj stičnih točk), so pravila lahko le kompromis in minimum varnosti oz. "najmanjši okvir določb, ki naj ga spoštujejo na določenem področju države članice"<sup>2</sup>. O težavah pri iskanju "skupnega imenovalca", o kompromisih in minimalnih pravilih je pripovedoval ob njihovi predstavitvi v Ljubljani tudi eden od avtorjev, prof. Schüller-Springhorum iz ZRN. Ta vidik poudarjam zato, da bi bilo čim jasneje povedano, da so pravila resnično le minimum pravne varnosti, ki naj bi ga družba zagotavljala obravnavanim mladoletnikom. Če je le mogoče, so povsod zaželeni boljše oz. višji standardi v kazenskem pravosodju ter (ob priporočeni širši uporabi Pravil) v drugih postopkih in okoliščinah, v katerih so obravnavani mladoletniki ali otroci zaradi odklonskega vedenja.

Gotovo je raven pravne varnosti oz. varovanje pravic

---

<sup>2</sup> Alenka Šelih, Mladina, prestopništvo in pravičnost, Revija za kriminalistiko in kriminologijo, Ljubljana 37 (1986/3)

otrok pri določenih vprašanjih pri nas višja od priporočene v Pravilih, kar je povsem pravilno in v skladu z "minimalnostjo" Pravil. Vendar lahko kritično ugotovimo, da naša ureditev celo že v luči teh minimalnih standardov še zdaleč ni "popolna" in ne odseva (več ali še) najsodobnejših strokovnih spoznanj o obravnavanju otrok (teh še posebej) in mladoletnikov, ki se odklonsko vedejo. Ta ugotovitev še zlasti velja za nekazenskopravno področje, zlasti za obravnavanje v socialnem skrbstvu<sup>3</sup>, pa tudi pri drugih strokovnih službah in telesih.

Za potrebe tega strokovnega srečanja prilagam prevedeno besedilo nekaterih za to priložnost relevantnejših določb Pravil v celoti, drugih pa v izvlečkih. Treba je pojasniti, da obsega integralno besedilo trideset določb, in sicer s pojasnili (komentarjem), ki so prav tako sestavni del resolucije oz. Pravil.

Ožji namen tega sestavka (zlasti s priloženimi določbami Konvencije o pravicah otroka in Pekinških pravil) je pri udeležencih seminarja oz. pri katerem koli bralcu spodbuditi kritično presojo našega sistema za otroke in mladoletnike z odklonskim vedenjem glede na priporočene mednarodne (minimalne) standarde za varstvo pravic otrok.

---

<sup>3</sup>Na ta vprašanja je že pred časom opozorila zlasti A. Šelih (1981), dotaknila pa so se jih tudi nekatera (tudi temu podobna) strokovna srečanja. Žal se je tudi nedavna novela ZZZDR le v zelo omejenem obsegu lotila teh perečih vprašanj ali natančneje povedano, se jim je izognila. O tem glej, denimo Zupančič, Pravna praksa, 1988/89

Mar mlada oseba, ki mora zapustiti svoje dotedanje okolje in oditi v zavod, ne zasluži vsaj pravičnega in pravičnega ("fair and just trial") ravnanja, strokovnega obravnavanja, ki bo povzročalo vsaj čim manj škode in takšne ureditve, ki bi zadoščala vsaj priporočenemu (mednarodnemu) minimumu? In ob tem vsaj ta minimum ne sme pomeniti skrivnosti...

## LITERATURA:

1. Vloga in pomen socialnega dela v kazenskem pravosodju proti mladoletnikom, Raziskava Inštituta za kriminologijo pri PF v Ljubljani (A.Šelih in M.Čonč); objavljeno v Vestniku delavcev na področju socialnega dela, Ljubljana 1981/2-3
2. Alenka Šelih, Vzgojni ukrepi za otroke in mladostnike ter varstvo njihovih pravic, Pravnik, Ljubljana 36-1981/4-6
3. Alenka Šelih, Mladina, prestopništvo in pravičnost, Revija za kriminalistiko in kriminologijo, Ljubljana 37-1986/3
4. Karel Zupančič, Posegi družbene skupnosti v izvrševanje roditeljske pravice, Zbornik znanstvenih razprav (PF v Ljubljani) XLV, str. 181
5. Karel Zupančič, K predlagani noveli ZZZDR, Pravna praksa 1988/24 in 1989/1
6. a) Analiza, ocena in usmeritev zavodske vzgoje otrok in mladostnikov z MVO v SR Sloveniji, Inštitut za kriminologijo pri PF v Ljubljani 1983, raziskava št. 61;  
b) Zaključki in sklepi ter stališča s seminarja z enakim naslovom, Izola, novembra 1982
7. Odprta vprašanja sodelovanja različnih strokovnih služb pri izvrševanju zavodskih ukrepov, Posvetovanje Izola, februar 1984; Stališča in sklepi s posvetovanja, objavljeni v Socialnem delu 23-1984/1

# STANDARDNA MINIMALNA PRAVILA OZN O KAZENSKEM PRAVOSODJU ZA MLADOLETNIKE (PEKINŠKA PRAVILA)

## 1. del - SPLOŠNA NAČELA

### 1. Temeljne usmeritve

- 1.1. Države članice si morajo v skladu s svojimi splošnimi interesi prizadevati za zagotavljanje blaginje mladoletnika in njegove družine.
- 1.2. Države članice si morajo prizadevati za ustvarjanje takih pogojev, ki bodo zagotavljali mladoletniku smiselno življenje v skupnosti in da bodo le-temu v obdobju, ko je najbolj dovzeten za odklonsko vedenje, omogočili njegov osebni razvoj in izobraževanje ter ga v največji možni meri odvrčali od kriminalitete in prestopništva.
- 1.3. Posebna pozornost naj bo namenjena pozitivnim ukrepom, ki obsegajo polno angažiranje vseh možnih sredstev, vključno družino, prostovoljce in druge družbene skupine, ter šole in druge družbene institucije za razvijanje mladoletnikove blaginje in zmanjševanje potrebe po pravosodni intervenciji ter za učinkovito, pravično in humano obravnavanje mladoletnika, ki pride navzkriž z zakoni.
- 1.4. Mladinsko kazensko pravosodje je potrebno razumeti kot sestavni del razvojnega procesa vsake dežele in kot del celovitega pravnega varstva mladoletnikov, ki ima namen varovati mladoletnika in vzdrževati red in mir v družbi.



1.5. Ta pravila je treba uporabljati v skladu z gospodarskimi, družbenimi in kulturnimi razmerami, ki prevladujejo v posamezni državi članici.

1.6. Službe mladinskega pravosodja je potrebno sistematično razvijati in usklajevati, da se izboljšuje oz. ohranja raven njihovega delovanja.

#### Komentar

Te široke osnovne usmeritve se nanašajo na celotno socialno politiko z namenom zagotoviti mladoletnikovo blaginjo v največji možni meri, kar naj bi reduciralo potrebe po posegih mladinskega pravosodja in s tem škodo, ki jo lahko povzroči vsakršna intervencija. Takšni preventivni ukrepi za mlade, še pred nastankom delikvence, so osnovna "sredstva" politike, ki naj bi odpravila potrebo po uporabi teh pravil.

Pravila od 1.1. do 1.3. poudarjajo pomembno vlogo konstruktivne socialne politike za mladoletnike in med drugim preprečujejo mladoletniško kriminaliteto in delikventnost. Pravilo 1.4. opredeljuje mladinsko pravosodje kot sestavni del celovitega sistema pravnega varstva mladoletnikov. Pravilo 1.6. opozarja na potrebo po stalnem izpopolnjevanju mladinskega pravosodja, da bi sledilo splošnemu razvoju napredne socialne politike za mlade. Pravilo 1.5. skuša upoštevati obstoječe razmere v posameznih deželah, ki narekujejo različne načine uporabe določenih pravil v različnih okoljih.

## 2. Obseg uporabe pravil in pomen izrazov

2.1. Pričujoča Minimalna standardna pravila se morajo uporabljati za mladoletne prestopnike nepristransko, brez vsakršnega razlikovanja, kot npr. glede na raso, barvo kože, spol, jezik, vero, politično ali drugačno naziranje, narodnostno ali družbeno poreklo, premoženje, rojstvo ali drugi status.

2.2. Za potrebe teh Pravil bodo države članice uporabljale na način, ki je v skladu z njihovimi pravnimi sistemi in pojmovanji, naslednje definicije:

- a) mladoletnik je otrok ali mlada oseba, ki je, upošteva je določeno posamezno pravno ureditev, lahko obravnavana za kaznivo dejanje na način, ki se razlikuje od obravnavanja odraslih,
- b) kaznivo dejanje je vsako vedenje, ravnanje (storitev ali opustitev), ki je kaznivo po pravu pravne ureditve posamezne dežele, in
- c) mladoletni storilec kaznivega dejanja je otrok ali mlada oseba, ki je osumljena storitve ali pa je ugotovljeno, da je storila kaznivo dejanje.

2.3. Države si bodo prizadevale v svojih zakonodajah za takšne pravne predpise, pravila in določbe, posebej namenjene mladoletnim prestopnikom in ustanovam ter telesom, ki se ukvarjajo z mladoletnim pravosodjem:

- a) da bodo zadostile različnim potrebam mladoletnih prestopnikov in varovanju njihovih temeljnih pravic,

- b) da bodo zadovoljile potrebam družbe in
- c) da bodo uporabljale pričujoča pravila natančno in pravilno.

#### Komentar

Minimalna standardna pravila so zasnovana tako, da bi bila uporabna v različnih pravnih sistemih in da hkrati zagotavljajo določene minimalne standarde za obravnavanje mladoletnih prestopnikov, kakor koli so že mladoletniki opredeljeni v različnih sistemih. Pravila naj bi vedno uporabljali nepristransko in brez vsakršnega razlikovanja.

Pravilo 2.1. opredeljuje pojme mladoletnik in kaznivo dejanje ter pomen izraza mladoletni storilec kaznivega dejanja, ki je osrednji subjekt teh Pravil (glej tudi Pravila 3. in 4.). Poudariti velja, da so za določanje starostnih meja izrecno pristojne posamezne države oz. njihovi pravni sistemi in tako popolnoma upoštevajo svoje gospodarske, družbene, socialne, politične, kulturne in pravne posebnosti. To omogoča veliko pestrost starostnih omejitev pri pojmu mladoletnik, od 7 do 18 let ali več. Takšna raznolikost se zdi neizbežna zaradi razlik v nacionalnih pravnih ureditvah, vendar obenem ne zmanjšuje vpliva teh Pravil.

Pravilo 2.3. se nanaša na nujne posebnosti nacionalnih zakonodaj za optimalno uporabo teh Standardnih minimalnih pravil, tako s pravnega kot praktičnega stališča.

### 3. Razširjena veljavnost Pravil

- 3.1. Ustrezne določbe Pravil se bodo primerno uporabljale ne le za mladoletne storilce kaznivih dejanj, temveč tudi za tiste mladoletnike, proti katerim teče postopek zaradi specifičnega vedenja, ki sicer ni kaznivo, če ga stori polnoletna oseba.
- 3.2. Države si bodo prizadevale za uporabo načel iz teh Pravil tudi v socialno skrbstvenih postopkih.
- 3.3. Države si bodo prizadevale tudi za uporabo načel iz teh Pravil za mlajše polnoletne prestopnike.

#### Komentar

Pravilo 3 razširja varstvo, ki ga zagotavljajo Pravila, tudi na obravnavanje:

- a) tako imenovanih status offences, ki jih uzakonjajo pravni sistemi kot širše pojmovane prestopke, ki jih storijo le mladoletniki in ki sicer niso kaznivi za polnoletne osebe (npr. brezdelje, izostajanje iz šole, neugobljivost doma ali v šoli, javna opitost itd.) - pravilo 3.1.,
- b) socialno-skrbstvenih oz. varstvenih postopkov za mladoletnike (3.2.) in
- c) mlajših polnoletnih storilcev kaznivih dejaj, upošteva je seveda starostne omejitve (3.3.).

Razširjanje uporabe Pravil na ta področja se zdi upravičeno. Pravilo 3.1. daje minimalna zagotovila na teh področjih. Pravilo 3.2. pa naj bi pomenilo

korak k bolj poštenemu in enakopravnemu ter humanemu obravnavanju vseh mladoletnikov, ki pridejo navzkriž z zakonom.

#### **4. Starostna meja kazenske odgovornosti**

4.1. Ta določba priporoča, naj ne bi bila starostna meja kazenske odgovornosti določena prenizko, upošteva je čustveno, mentalno in intelektualno zrelost mladoletnikov.

#### **5. Nameni mladoletniškega pravosodja**

Poudarek mora biti na prizadevanju za upoštevanje sorazmernosti med okoliščinami tako na strani mladoletnika kot tudi prestopka (načelo proporcionalnosti).

#### **6. Diskrecija**

Ustrezna diskrecija je priporočljiva na vseh stopnjah postopka od preiskovanja do izvajanja ukrepov; za tak postopek je potrebno kvalificirano izvajanje pooblastil.

#### **7. Mladoletnikove pravice**

7.1. V vseh fazah obravnavanja mladoletnika morajo biti zagotovljena osnovna procesna poročstva, kot so domneva nedolžnosti, pravica do obveščeneosti o obtožbi, pravica do molka, do nasvetov (zagovornika), do prisotnosti staršev ali skrbnika, do zasliševanja prič in pravica do pritožbe (pravnega sredstva).

## Komentar

Pravilo 7.1. poudarja najpomembnejše prvine poštene-ga in pravičnega sojenja (fair and just trial), ki so mednarodno priznani na področju varovanja človekovih pravic. Domneva nedolžnosti, na primer, je zajeta tudi v čl. 11 Splošne deklaracije o človekovih pravicah in v čl. 14 Mednarodnega pakta o državljanskih in političnih pravicah.

Določbe 14 in naslednja precizirajo pomembna procesna vprašanja mladoletniških zadev, pravilo 7.1. pa splošno določa najtemeljnejše procesne garancije.

### 8. Varovanje zasebnosti

Spoštovanje mladoletnikove zasebnosti v vseh fazah obravnavanja naj bi ga varovalo pred neprimernim objavljanjem in pred označitvijo (labelling); nikakršna informacija, ki bi omogočila identifikacijo mladostnika, ne bi smela biti objavljena, kar je opisano tudi v pravilu 21).

### 9. Varovalna klavzula

Ničesar v teh pravilih se ne sme interpretirati tako, da bi izključevalo oz. omejevalo uporabo drugih instrumentov oz. standardov, ki jih priznava mednarodna skupnost na področju varstva pravic in zaščite mladih; če je v drugi normi za mladoletnika priznana ugodnejša ureditev, se uporablja zanj ugodnejše pravo.

## 2. del - PREISKOVANJA IN OBTOŽBE

### 10. Začetni, prvi stik

Starši ali njihovi namestniki morajo biti takoj oz. čimprej obveščeni o prijetju mladoletnika; sodnik oz. tisti, ki odloča, mora brez odlašanja presoditi odločitev o izpustitvi mladoletnika; organi odkrivanja morajo, upoštevaje okoliščine, tako ravnati z mladoletnim prestopnikom, da spoštujejo njegove pravice in interese in da se mu ne povzroča škoda.

### 11. Izogibanje kazenskemu obravnavanju (diversion)

Pristojni organi naj bi se, upoštevaje kriterij primernosti, skušali izogniti kazensko-pravnemu obravnavanju mladoletnih prestopnikov; policija, tožilstvo ali drugi naj bi ob takem diskrecijskem odločanju ravnali v skladu s kriteriji, določenimi v pravu določene države, in v skladu z načeli teh Pravil. Odvrnitev od sodnega postopka in nadomestitev kazenskega obravnavanja z drugo vrsto alternativne obravnave terja mladoletnikovo privolitev (oz. strinjanje staršev ali namestnikov), na tako odločitev pa naj bi se bilo možno pritožiti in pristojni organ naj bi imel nadzor na njo; priporočene alternativne oblike so začasni nadzor in vodenje ter restitucija oz. nadomestilo škode žrtvam.

### 12. Specializacija v policiji

Uslužbenci policije, ki pogosto ali izključno delajo z mladoletniki, morajo biti posebej usposobljeni za to delo; gre za vidik uspešne prevencije in ustreznega ravnanja z mladoletniki.

### 13. Pripor

Odvzem prostosti med postopkom (pripor) je treba uporabljati le kot skrajno sredstvo in v najkrajšem možnem trajanju; če je le mogoče, naj se pripor nadomesti z alternativnimi možnostmi (na primer strožje nadzorstvo, oddaja v drugo družino ali vzgojno ustanovo); mladoletniki v priporu uživajo vse pravice in garancije iz Minimalnih standardnih pravil OZN za obravnavanje zapornikov; biti morajo ločeni od odraslih in deležni skrbi, zaščite in potrebne pomoči, ustrezno njihovi starosti, spolu in osebnosti. Pravilo se nanaša na spoznanja o nevarnosti "kriminalne okužbe" in se skuša z ustreznimi določbami izogniti temu pojavu ter zavarovati pravice mladoletnikov ob odvzemu svobode pred obsodbo.

### 3. del - SOJENJE IN ODLOČANJE O VZGOJNIH UKREPIH

#### 14. Pristojni organ za odločanje

14.1. Če niso bile uporabljene alternativne možnosti (prvilo 11), mora biti mladoletni prestopnik storilec kaznivega dejanja obravnavan pri pristojnem organu (sodišču, odboru, svetu in drugih) v skladu z načeli poštenega in pravičnega posopka.

14.2. Postopek je potrebno voditi v mladoletnikovem najboljšem interesu in v razumevajočem ozračju, ki bo omogočalo mladoletnikovo sodelovanje in njegovo svobodno izražanje.



## Komentar

Težko je definirati pristojno telo ali posameznika, ki bi v ceoti zajela pojem organ, ki odloča. Pristojni organ pomeni tako tiste, ki odločajo v vlogi sodišča (bodisi sodnik posameznik bodisi več članov), poklicne ali porotne sodnike, kot tudi upravne organe (na primer v škotskem in skandinavskem sistemu) ali druge manj formalne službe v skupnosti, ki karkoli odločajo.

Postopek za obravnavo mladoletnih storilcev kaznivih dejanj mora vsekakor upoštevati Minimale standarde, ki so zagotovljeni vskameu storilcu kaznivih dejanj. Pošteno in pravično sojenje vsebuje osnovne varovalke, kot so domneva nedolžnosti, zaslišanje prič, pravica do zagovornika, pravica do molka, pravica do zaključne besede, do pritožbe itd. (glej tudi pravilo 7.1.).

### 15. Pravni zastopnik, starši in skrbniki

V vseh stopnjah postopka ima mladoletnik pravico do nasveta oz. do brezplačne pravne pomoči; starši ali skrbniki so upravičeni sodelovati v postopku v imenu mladoletnikove koristi; to pravico jim sme organ, ki odloča, odreči zaradi varovanja mladoletnikovih interesov; poleg potrebe po pravni pomoči upošteva to pravilo tudi mladoletnikovo potrebo po psihološki in čustveni podpori v postopku.

### 16. Socialna poročila

V vseh zadevah, razen pri manjših kršitvah mora pristojni organ pred dokončno odločitvijo natančno

preučiti razmere, v katerih mladoletnik živi, oz. raziskati okoliščine, v katerih je storil kaznivo dejanje, da bi se ustrezno odločil.

#### Komentar

Socialna poročila so nepogrešljiva v večini postopkov, v katerih so obravnavani mladoletniki. Tisti, ki odloča, mora poznati pomembna dejstva v zvezi z mladoletnikom, kot so socialne in družinske razmere, šolski uspeh, vzgoja itd. V te namene uporabljajo ponekod posebne socialne službe ali uslužbence pri sodiščih oz. drugih pristojnih organih. Tudi drugo osebje, na primer "probation officer", lahko opravlja to funkcijo. Pravilo torej zahteva, da ustrezna socialna služba zagotavlja kvalificirana socialna poročila.

#### 17. Vodilni principi pri sojenju oziroma odločanju o sankciji

Odločitev pristojnega organa mora upoštevati sorazmerje (ravnotežje) med težo in okoliščinami kaznivega dejanja, potrebami mladoletnika in interesi družbe; omejitve mladoletnikove svobode morajo biti skrbno pretehtane in njihova uporaba naj bo minimalna. Obsodbo z odvzemom svobode naj bi uporabljali le takrat, ko mladoletnik stori hujše nasilno kaznivo dejanje ali ponavlja težja dejanja in ko drugi načini zanj niso učinkoviti; v vseh primerih je vodilni princip mladoletnikova blaginja. Smrtna kazen se za mladoletnike ne more uporabiti, prav tako ne sme biti hihče telesno kaznovan; pristojni organ sme vsak čas ustaviti postopek. V teh priporo-

čilih odsevajo znane dileme, kot na primer rehabilitacija ali kaznovanje, pomoč ali represija, posameznikovi interesi v nasprotju z družbenimi itd. Pravilo ne želi predpisovati rešitev, temveč opozarja na že mednarodno sprejeta načela.

## 18. Pestrost sankcij

18.1. Pristojni organ mora imeti široke možnosti za različne sankcije, ki mu omogočajo prožnost in izogibanje institucionalizacije v največji možni meri. Takšni ukrepi, nekatere je mogoče kombinirati, vsebujejo:

- a) varstvo, vodenje in nadzorstvo,
- b) preizkušnja (strožje nadzorstvo),
- c) koristna dela v skupnosti,
- d) denarne kazni, odškodnino in restitucijo,
- e) vmesne in druge tretmaje,
- f) grupno svetovanje in podobne dejavnosti,
- g) rejništvo, stanovanjske skupnosti in druga vzgojna okolja ter
- h) druge ustrezne ukrepe.

18.2. Mladoeltnik naj bi ostal pod nadzorstvom staršev, razen takrat, ko okoliščine terjajo izločitev iz družine.

Iz komentarja

V 1.odstavku so navedeni primeri ukrepov, ki so se izkazali kot uspešni v različnih pravnih sistemih. Poudarjeni so ukrepi, ki jih izvajao v skupnostih, le-to pa zavezujejo k omogočanju takih ukrepov. V drugem delu določbe je poudarjen pomen družinskega okolja in vzgoje, izločitev pa naj bi bila zadnje

sredstvo.

## 19. Institucionalizacija kot skrajno sredstvo

19.1. Namestitev mladoletnika v institucijo naj bo vedno skrajna možna sankcija in naj traja čim krajši možni čas.

### Komentar

Napredna kriminologija se zavzema za neinstitucionalno obravnavo. Institucionalizacija je doslej v primerjavi z drugim načinom pokazala le malo ali celo nič prednosti. Tretmajska prizadevanja ne morejo nadomestiti številnih stranskih škodljivih vplivov na posameznika, ki se zde ob vsaki institucionalizaciji neizogibni. To je še posebej poudarjeno pri mladoletnikih, ki so poudarjeno dovzeti za negativne vplive. Še več, za mladoletnike je neprimerno bolj škodljivo - kot pri odraslih - ločevanje od njihovega običajnega družbenega okolja, upošteva je njihovo zgodnje razvojno obdobje. To pravilo meri na zmanjševanje institucionalizacije v dveh smereh: po obsegu in časovno (skrajno sredstvo in najkrajši možni čas). Pravilo 19 odseba eno vodilnih načel resolucije št. 4 šestega kongresa OZN, da namreč mladoletnik naj ne bi bil zaprt, če obstajajo druge ustrezne možnosti. Pravilo torej poziva, da se ob institucionalizaciji omeji svoboda v najmanjši možni meri, da je potrebno posebej razrešiti vprašanja zapora in upoštevati razlike med kaznivimi dejanji, storilci in institucijami. Ustanove odprtega tipa imajo prednost pred zaprtimi; bile naj bi predvsem prevzgojno ali vzgojno

naravnane in ne zgolj "zaporskega tipa".

## **20. Izogibanje nepotrebному zavlačevanju**

Zadevo je potrebno obravnavati ekspeditivno; hitra obravnava je v mladoletniških zadevah nadve pomembna, sicer postopek in sankcija nista učinkovita.

## **21. Spisi**

Spisi o mladoletnikih morajo biti varovani kot strogo zaupni in ne smejo biti dostopni tretjim osebam. Na voljo so lahko omejeno le tistim, ki so v neposredni zvezi z zadevo, oz. drugim ustreznim pooblaščenim osebam. Spisi o mladoletnih storilcih kaznivih dejanj ne smejo biti uporabljeni v postopkih, ko so iste osebe obravnavane v polnoletnosti.

## **22. Strokovnost in usposabljanje**

Vsi, ki se ukvarjajo z mladoletniškimi zadevami, se morajo stalno izpopolnjevati. Sestava osebja v kazenskem pravosodju za mladoletnike naj bo pestra; pravilo priporoča ustrezno zastopanost obeh spolov in manjšin.

# **4. del - NEINSTITUCIONALNO OBRAVNAVANJE**

## **23. Učinkovito izvajanje ukrepov**

Pristojni organ, ki odloča o sankciji, oz. drugi organ mora učinkovito poskrbeti za izvajanje ukrepa; pri tem lahko ukrep tudi spreminja (modificira), vendar v skladu z načeli teh pravil.

## 24. Zagotavljanje potrebne pomoči

V vsaki fazi postopka naj bi mladoletniku zagotavljali ustrezno pomoč, npr. nastanitev, izobraževanje, zaposlitev; taki ukrepi naj bi zagotovili uresničitev načela rehabilitacije.

## 25. Uporabljanje prostovoljcev in drugih družbenih možnosti

Pri rehabilitaciji mladoletnika naj bi sodelovali prostovoljni sodelavci, lokalne ustanove oz. drugi družbeni subjekti; komentar opozarja na podcenjeno vlogo prostovoljcev, med katerimi lahko uspešno delujejo tudi bivši prestopniki.

## 5. del - INSTITUCIONALNA OBRAVNAVA

### 26. Nameni institucionalne obravnave

- 26.1. Namen usposabljanja in obravnavanja mladoletnikov v institucijah je dajati varstvo, zaščito, izobraževanje in poklicno usposabljanje, da bi zagotovili njihovo konstruktivno in učinkovito družbeno vlogo.
- 26.2. Institucije morajo zagotavljati mladoletnikom varstvo, zaščito in potrebno pomoč (socialno, izobraževalno, poklicno, psihološko in medicinsko), ki jo mladoletniki potrebujejo zaradi svoje starosti, spola, osebnosti in celostnega razvoja.
- 26.3. Mladoletniki morajo biti v institucijah ločeni od odraslih, bodisi v posebnih ustanovah

bodisi v posebnih oddelkih.

26.4. Mladotletnice v institucijah morajo biti deležne posebne pozornosti. V nobenem primeru ne smejo biti prikrajšane pri varstvu, zaščiti, pomoči in usposabljanju oz. biti v slabšem položaju kot moški.

26.5. Starši ali skrbniki morajo imeti pravico do stikov z mladoletnikom v instituciji.

26.6. Za zagotavljanje ustreznega izobraževanja in poklicnega usposabljanja oz. za preprečitev pomanjkljivosti v izobraževanju je potrebno pospeševati sodelovanje med različnimi upravnimi organi.

## 27. Uporaba Standardnih minimalnih pravil za obravnavanje obsojencev

Za mladoletnike v institucijah se bodo primerno in v največji moni meri uporabljala navedena pravila, upoštevaje specifične potrebe mladostnikov.

## 28. Pogojni odpust

Pristojni organi morajo v največji možni meri uporabljati pogojni odpust in o tem odločati čimbolj zgodaj; pogojno odpuščenim mladoletnikom je treba zagotoviti pomoč in nadzor ustreznih služb ter podporo družbene skupnosti.

## 29. Polinstitucionalni ukrepi

To pravilo priporoča polinstitucionalne ukrepe, kot

so poldnevni tretmaji, dnevno bivanje, centri za usposabljanje in podobne možnosti za mladoletnikovo reintegracijo v družbo.

### **30. Raziskovanje, načrtovanje, oblikovanje politike in spremljanje**

To zadnje pravilo priporoča ustrezno raziskovanje kot podlago za načrtovanje in oblikovanje ustrezne politike na tem področju; za to je potrebno zagotoviti načine spremljanja, zbiranja podatkov in njihovega vrednotenja v okviru mldinskega pravosodnega sistema.



## KONVENCIJA O PRAVICAH OTROKA

(Povzetki določb)

### Iz uvoda

Enake in neodtujljive pravice vsakogar, vera v človekove pravice in svoboščine, potrebe po skrbi, zaščiti in pomoči otrokom, pomen družinskega okolja, atmosfera sreče, ljubezni in razumevanja, vzgoja v smislu idealov iz Ustanovne listine OZN, potrebe po posebni zaščiti otrok, kot določajo številni mednarodni dokumenti, zlasti tudi potreba po posebnem pravnem varstvu, dejstvo, da v vseh deželah sveta žive tudi otroci v izjemno slabih razmerah, ter pomen mednarodnega sodelovanja so temeljna načela, razlogi in okoliščine za sprejemanje te Konvencije.

### 1.člen (definicija otroka)

Otrok je definiran za potrebe te Konvencije kot oseba, mlajša od 18 let, če ustrezno pravo ne določa nižje starostne meje.

### 2.člen (prepoved diskriminacije)

Otrokom so zagotovljene pravice brez vsakršne diskriminacije, tako glede otrok kot tudi njihovih staršev ali svojcev.

### 3.člen (otrokova najboljša korist)

Najboljši interesi otroka so najvišje načelo pri vsakršni dejavnosti in zaščiti otroka.

### 4.člen (uresničevanje)

Države so dolžne z vsemi sredstvi dejavno zagotavljati uresničevanje pravic iz te Konvencije.

5.člen (pravice in obveznosti staršev)

Starši in drugi, ki so dolžni skrbeti za otroka, morajo usmerjati njegovo vzgojo v duhu pravic iz te Konvencije, družba pa je dolžna to spoštovati in podpirati.

6.člen (pravica do življenja)

Otrok ima naravno neodtujljivo pravico do življenja; to obvezuje družbo, da v največji možni meri zagotavlja vse potrebno za preživetje in otrokov razvoj.

7.člen (pravica do imena in nacionalnosti)

Otrokova pravica do imena, nacionalnosti in do staršev obvezuje države, da sprejmejo ustrezne nacionalne in mednarodne predpise.

8.člen (varovanje identitete)

Dolžnost zagotoviti zaščito in pomoč pri ohranjanju otrokove identitete (ime, nacionalnost, družinski status) zlasti ob kršitvah teh pravic.

9.člen (pravica do staršev)

Otrokova pravica do bivanja pri starših, razen takrat kadar je to navzkriž z otrokovo koristjo; obsega tudi pravico do osebnih stikov z obema staršema in do obveščeniosti in sodelovanja v postopkih pri omejevanju teh pravic.

10.člen (združitev družine)

Pravica do vstopa ali zapustitve vsake države, vključno svoje, da bi družinski člani lahko živeli skupaj.

11.člen (premeščanje in zadrževanje otroka)

Države so dolžne z ustreznimi sporazumi preprečevati

nezakonito odtujevanje ali zadrževanje otrok v drugi državi.

12 (izjavljanje otrokovega mnenja)

Otrokova pravica do izražanja lastnih pogledov, mnenj in stališč, zlasti v postopkih, ki kakorkoli zadevajo otroka.

13.člen (pravica do informacij)

Pravica do izražanja obsega svobodne iskanje, pridobivanje, sprejemanje in sporočanje informacij; omejitve te pravice so lahko postavljene zelo ozko.

14.člen (svoboda mišljenja, prepričanja in verovanja)

Pravica do odločitve in uporabe vsakršnega prepričanja.

15.člen (svoboda zborovanja in združevanja)

Otrokom se prizna to pravico, razen pri ozkih omejitvah (varnost, javni red, zdravje, morala, pravice drugih).

16.člen (varovanje zasebnosti)

Pravna zaščita pred nezakonitimi posegi v zasebnost, čast in dobro ime.

17.člen (pravica do obveščeniosti)

Države so dolžne zagotoviti dostop do informacij iz različnih virov, nacionalnih in mednarodnih; pomen vloge medijev.

18.člen (prvenstvena odgovornost staršev)

Oba starša sta skupno odgovorna za otrokov razvoj. pri tem je država dolžna ustrezno pomagati.

#### 19.člen (zaščita pred nasiljem)

Države so dolžne z najrazličnejšimi ukrepi, preventivnimi, kurativnimi in represivnimi preprečevati vse vrste zlorabe oz. nasilja nad otroki.

#### 20.člen (zaščita otrok brez družine)

Zagotavljanje posebne zaščite otrokom, prikrajšanim za družinsko okolje, z alternativnimi oblikami (rejništvo, posvojitve, ustanove).

#### 21.člen (posvojitve)

Pri reguliranju posvojitve je potrebno upoštevati interese otrok s posebnimi kavitelami (varnostnimi ukrepi) v postopku posvojitve, zlasti tiste z mednarodnimi prvinami.

#### 22.člen (otroci begunci)

Obveznost držav do posebne zaščite otrok beguncev s humano pomočjo in mednarodnim sodelovanjem.

#### 23.člen (prizadeti otroci)

Zagotavljanje polnovrednega življenja prizadetim otrokom s posebnimi oblikami zaščite (usposabljanje, aktivno vključevanje v družbo), in sicer brezplačno in ob mednarodnem sodelovanju.

#### 24.člen (zdravje in zdravstvo)

Pravica do najvišjih zdravstvenih standardov in ukrepov, npr. zmanjševanje smrtnosti otrok, osnovno zdravstveno varstvo, skrb za nosečnice ipd., ob ustreznem mednarodnem sodelovanju.

#### 25.člen (spremljanje oddanih otrok)

Dolžnost nadziranja oz. spremljanja raznovrstnih

namestitvev otrok zaradi varstva, zdravljenja ali drugega obravnavanja.

26.člen (socialno varstvo)

Pravica otroka do raznih oblik socialnega varstva.

27.člen (življenjska raven)

Zagotavljanje ustrezne življenjske ravni s pomočjo družini in staršem, ki so sicer primarno zavezani za preživetje).

28.člen (izobraževanje)

Zagotavljanje enakih možnosti z obveznim in splošnim osnovnim in vsem dostopnim nadaljnim izobraževanjem, s finančno pomočjo, poklicnim svetovanjem in usmerjanjem, zmanjševanjem osipa idr.; zagotavljanje šolske discipline mora upoštevati otrokovo dostojanstvo in načela Konvencije. Mednarodno sodelovanje mora upoštevati predvsem potrebe dežel v razvoju.

29.člen (nameni izobraževanja)

Razvijanje otrokove osebnosti, sposobnosti, spoštovanje človekovih pravic, staršev, kulturnih vrednot, jezika, narodnih vrednot (domačih in tujih), priprava otrok na odgovorno življenje v svobodni družbi v duhu razumevanja, miru, enakosti in prijateljstva.

30.člen (manjšine)

Pravica otrok pripadnikov manjšin, da uživajo svojo kulturo, vero in jezik.

31.člen (počitek, zabava, prosti čas)

Otrokova pravica do počitka, sprostitve, igre in

zabave in dolžnost držav, da otrokom zagotavljajo sodelovanje v kulturnih, umetniških in drugih dejavnostih.

#### 32.člen (otroško delo)

Pravica do zaščite pred gospodarskim izkoriščanjem in neustreznimi deli in delovnimi razmerami s predpisovanjem minimalne starosti za zaposlitev, trajanje delovnega časa ipd.

#### 33.člen (zloraba drog)

Pravica do zaščite pred narkotiki in psihotropnimi snovmi, in sicer s pridobivanjem in prometom teh snovi vred.

#### 34.člen (spolna zloraba)

Zaščita otrok pred vsemi oblikami spolnega zlorabljanja, in sicer s prostitucijo in pornografijo vred.

#### 35.člen (promet z otroki)

Dolžnost preprečevanja vseh oblik prometa z otroki (ugrabitve, prodaja).

#### 36.člen (druge vrste zlorabe)

Države so dolžne varovati otroke pred vsemi drugimi vrstami izkoriščanja in zlorabe.

#### 37.člen (mučenje, odvzem prostosti in smrtna kazen)

Prepovedano je vsakršno mučenje, nehumano ravnanje in kaznovanje, uporaba smrtne kazni ter dosmrtnega odvzema prostosti; ob slednjem morajo države zagotoviti otrokom posebne pravice.

#### 38.člen (oboroženi konflikti)

Dolžnost spoštovanja mednarodnega humanitarnega prava, nevmešavanje otrok v sovražnostih, prepoved rekrutiranja otrok pred 15.letom starosti, varstvo in pomoč otrokom žrtvam.

#### 39.člen (varstvo in pomoč otrokom žrtvam)

Dolžnost ustrezne skrbi in pomoči otrokom, ki so v kakršnih koli okoliščinah postali žrtve nasilja, zlorabe, slabega ravnanja ali oboroženih konfliktov.

#### 40.člen (kazenskoopravno obravnavanje)

V tej določbi so povzeta načela in usmeritve t.i. Pekinških pravil, tako v procesnem kot materialno-pravnem pogledu (glej Standardna minimalna pravila OZN o kazenskem pravosodju za mladoletnike).

#### 41.člen (uporaba najboljše možnosti)

Kadar nacionalno pravo ali druge mednarodnopravne listine zagotavljajo boljše varstvo oz. višje standarde kot ta Konvencija, se uporablja za otroka najboljša možnost.

#### 42.člen (obveščanje in osveščanje o otrokovih pravicah)

Dolžnost aktivnega obveščanja in osveščanja odraslih in otrok o pravicah otroka ter o načelih in določbah te Konvencije.

#### 43.člen (Odbor za otrokove pravice)

Konvencija predvideva ustanovitev 10-članskega telesa (Odbora) za spremljanje stanja oz. razvoja na področju otrokovih pravic v posameznih državah, ki bodo podpisale Konvencijo.

#### 44.člen (dolžnost poročanja)

Podpisnice Konvencije morajo v dveh letih po podpisu, nato pa vsaka štiri leta poročati o ukrepih za izvajanje te Konvencije, Odbor pa je dolžan poročati UNESCO oz. Generalni skupščini.

#### 45.člen (izpolnjevanje nalog in plementacija Konvencije)

Odbor s specializiranimi agencijami, zlasti z UNICEFOM in drugim organi ZN skrbi za uresničevanje Konvencije s potrebnimi ukrepi (nasveti, priporočili, raziskovanjem ipd.).

#### 46. do 54.člen (končne določbe)

Konvencijo bo lahko podpisala vsaka država in jo je treba ratificirati; generalni sekretar OZN je depozitar; veljati začne v 30 dneh po predložitvi dvajsetega instrumenta o ratifikaciji, za posamezno državo pristopnico pa začne veljati v 30 dneh po njenem podpisu Konvencije; države lahko ob podpisu izrazijo pridržke, vendar ne v nasprotju s temeljnimi nameni Konvencije; predložene spremembe sprejemajo po posebnem postopku in s kvalificirano večino v Generalni skupščini ZN; podpisnica lahko od Konvencije odstopi s pisnim obvestilom Generalni skupščini; izvirno besedilo je v arabskem, kitajskem, angleškem, francoskem, španskem in ruskem jeziku.



## ZGODILA SE JE F I C E

Marjan Čonč

Septembra lani je bila pri Društvu defektologov Slovenije ustanovljena Sekcija za izvendružinsko vzgojo, ki je naša nacionalna sekcija Mednarodne federacije v vzgojnih skupnostih (Fédération Internationale des Communautés Educatives ali FICE). Na ta način smo se (ponovno) vključili v to ugledno in pomembno mednarodno organizacijo, od katere smo se bili ločili v poznih sedemdesetih letih v nikoli 'pojasnjenih, vendar splošno znanih okoliščinah. Dogodek iz tega zornega kota niti ne bi zaslužil posebne pomembnosti, saj bi lahko vrnitev v FICE poimenovali zgolj popraviljanje napake ali poskus nadoknaditi zamujeno. V sedanjem trenutku je to seveda veliko več, če potezo presojamo v kontekstu evropskih in svetovnih integracijskih dogajanj in hkrati z vidika naše razpadajoče (jugoslovanske) integracije.

Pred nami je že Bilten sekcije s pomenljivo oznako letnik I, številka 1. Uvodničar F.Imperl (sekretar sekcije) s klicajem poudarja, da je informacija bogastvo. K temu lahko dodamo le še variacije na temo, da je informacija tudi moč in da pomeni vsakršne, zlasti nov komunikacijski kanal pot k temu bogastvu. Sekcija mednarodne organizacije kajpak še podčrtano pomeni novo komunikacijsko možnost za delitev informacijskega bogastva z evropskim in tudi širšim strokovnim prostorom (članici FICE so tudi ZDA in Kanada, poleg 20 evropskih dežel, če k temu štejemo še Izrael). S tem je dovolj poudarjena tudi velika vloga Biltena, o katerem uvodničar piše, da "ne bo prinašal teore-

tičnih prispevkov in poglobljenih razmišljanj o vzgoji, temveč kratke informacije, sugestije, vabila, navodila ... o tem, KAJ? KJE? KAKO? KDAJ?" Člani sekcije bodo bogatejši tudi za to. Prve informacije, ki jih prinaša Bilten, govore o ustanavljanju in ustanovi sekcije, tako v domačih okvirih kot pri mednarodni organizaciji. Iz domačega dogajanja je zapis z ustanovnega zbora Sekcije za izvendružinsko vzgojo - FICE pri DDS (odločili smo se za naziv "firme", ki naj izraža delovno področje, to pa sta vzgoja in skrb za otroka izven njegove družine). Izvoljeni so bili organi sekcije, določen je bil osnutek statuta (ki je v Biltenu objavljen kot gradivo za razpravo) in sprejet program dela s stalnimi nalogami in z nalogami za prvo leto.

Že dva tedna po ustanovitvi se je delegacija sekcije udeležila sestanka Sveta zveze FICE v Budimpešti. Za nas najpomembnejša odločitev tega sveta je bilo sprejetje naše nacionalne sekcije kot pridružene članice FICE.

Predsednica sekcije Alenka Kobolt v Biltenu poroča o drugem dogajanju v Budimpešti, denimo o pripravah na prihodnji kongres FICE v Pragi (avgust 1990), ki bo potekal pod naslovom "Drugi časi - drugi otroci, starši vzgojitelji" ali "Kdo koga vzgaja - kdo se od koga uči". Iz delovanja posebnih komisij FICE so omenjena poročila delovne skupine za izdelavo štiri oziroma petjezičnega besednjaka z izrazi iz vzgojnega dela z mladimi, poročilo posebne delovne skupine, ki pripravlja osnutek manifesta FICE o aidsu in družbeni pomoči mladim s to nadlogo ter poročilo delovne skupine za vprašanja otrokovih

pravic. V Biltenu sta slednji dve temi širše predstavljene. Zapis iz Budimpešte prinaša še zanimive informacije o publikacijah FICE ter o delu in načrtih Sveta zveze in nacionalnih sekcij. Bilten prinaša več zanimivih ponudb in možnosti za neposredno vključevanje otrok in strokovnjakov v najrazličnejše prireditve v tujini.

Na koncu prve številke Biltena lahko preberete nekaj vtisov s sestanka na Madžarskem. Še posebej opozarjamo na izredno informativni mednarodni bilten FICE (možnost naročila), iz katerega v domačem Biltenu za pokušino povzemamo v prevodu dva članka iz Danske in Izraela.

Bilten predstavlja članstvu tudi "osebno izkaznico in oris razvoja FICE" (A.Kobolt). Čeprav smo v pripravah na ustanovitev sekcije na široko objavljali njen namen in cilje, ponavljamo nekaj bistvenih podrobnosti. FICE je mednarodna "nevladna" organizacija s posvetovalnim statusom pri UNESCO. Sedež ima v Zürichu in danes, po 41 letih povezuje (z našo vred) 22 sekcij s treh celin. Njeni začetki in temeljno delovanje so sicer na področju institucionalne vzgoje, vendar danes opredeljuje svoje delovno področje bistveno širše - na vseh področjih vzgoje in varstva otrok in mladine. Poleg povezovanja strokovnjakov, izmenjava strokovnih informacij in pospeševanja raziskovanja na tem področju je njen namen tudi neposredno povezovanje otrok in njihovih vzgojiteljev iz različnih okolij ali držav. Tudi delovno področje naše sekcije je zato zanimivo za širok krog najrazličnejših ustanov in vseh, ki so kakor koli povezani z vzgojo otrok v najširšem pomenu besede.

Da prva številka Biltena sekcije FICE ni le enodnev-  
nica, dokazuje že zasnova naslednje, ki bo morda  
celo prehitela tole objavo. Naj napovemo nekaj zani-  
mivih obvestil, vabil, prevodov, še zlasti pa stro-  
kovno srečanje z udeležbo strokovnjakov iz tujine,  
ki bodo predstavili sisteme izvendružinske vzgoje v  
ZDA, na Nizozemskem in v Avstriji.

Če se vam zdi izraz FICE še vedno zanimiv, ne le  
kot ime in kratica - naj si sposodim citat general-  
nega sekretarja organizacije, Švicarja dr. Züslija:  
"FICE je zelo odprt klub" - vam ponujamo vstopnico,  
kje in kako jo kupiti, pa boste lahko izvedeli tudi  
po telefonu (061) 316-190.



# **SOCIALNE IGRE V VZGOJI**



## ČLOVEKOVE OSNOVNE PSIHOLOŠKE POTREBE, PREDVSEM POTREBA PO ZABAVI

R. Zupančič

V tem kratkem prikazu se bom oprl na Glasserjevo realitetno terapijo. Vse svoje življenje aktivno posegamo v zunanji svet, da bi od njega dobili tisto, s čimer lahko zadovoljimo svoje osnovne potrebe.

Teh potreb je pet. Prva, najbolj znana je potreba po preživetju in se pri njej ne bi dosti ustavljal. Ostale štiri so psihološke, za katere Glasser trdi, da so "vpisane v našo dedno snov". Naj jih imenujem: potreba po ljubezni, moči, zabavi in svobodi. Če želimo biti v življenju zadovoljni, moramo omenjene potrebe dnevno zadovoljevati. Izkaže se namreč, da nobena ni taka, da se lahko brez posledic "pusti ob strani". Ravno zato jih imenujemo osnovne psihološke potrebe.

Ljudje, ki pridejo po pomoč, največkrat trpijo zaradi ene ali večih nezadovoljenih potreb. Namen realitetne terapije je, da uspejo ovrednotiti lasten način življenja in se odločiti za uspešnejše in bolj učinkovito ravnanje. Ker najlažje uravnavamo zadovoljevanje potreb v stikih z ljudmi, je začetna naloga svetovalca ta, da ustvari prijateljsko vzdušje. No, in ravno tukaj bi se zadržal malo dalje. Za razliko od nekaterih drugih primerov, je v tem, ki ga omenjam, izredno pomembna aktivna vloga svetovalca ali terapevta. Kako ustvariti vzdušje zaupanja, sprejemanja in vzpodbujanja, kar človek v stiski potrebuje, da lahko zbere moč, ki jo bo rabil za aktivno spreminjanje svojega življenja?



Morda je odgovor na prvi pogled enostaven: ponudimo mu razmere, v katerih bo lahko zadovoljeval svoje osnovne psihološke potrebe. A kako to, da nam to redko uspeva?

Všeč mi je igra. Verjamem, da njen izvor v svetu živali ni tak, kot ga sedaj skušamo prikazati z analizo najrazličnejših iger, ki smo jih "skonstruirali odrasli" in katerih namen je, da nekdo "priigra dobiček", za kar je potreben drugi, ki izgublja. Prej bi se strinjal z mnenjem, da nam je zabava oz. potreba po njej dana zaradi načina našega učenja. Bolj kot se vzpenjamo po živalskem deblu, manj se rojevajo bitja s programiranim znanjem, kako zadovoljiti osnovne potrebe. To znanje si moramo šele pridobiti, se ga naučiti. To pa najlažje poteka prek igre.

Večina živali, tudi primatov, se preneha igrati, ko odraste. Njihove potrebe so enostavne in redkokdaj v konfliktu. Medtem ko so odraščale, so se naučile vsega, kar rabijo za zadovoljevanje osnovnih potreb. Za razliko od njih imamo ljudje kompleksne psihološke potrebe, ki so stalno v delnih konfliktih in ki se jih moramo stalno učiti zadovoljevati. Tako se tudi igramo daleč v starost. Na žalost pozabljamo na povezavo med zabavo in učenjem. Šli smo celo tako daleč, da smo si postavili šole in se skušamo učiti brez zabave. Katere šolske ure in kateri učitelji nam ostajajo v spominu? V spominu nam ostajajo zabavne šolske ure. Delo in učenje brez zabave postaja muka, pa še takrat si poskušamo pomagati z "izsiljenimi zabavami" (se spomnite, ko smo jo kdaj zagodli kakšnemu sitnemu učitelju ali vzgojitelju?!). Smeh je

tipično človeško vedenje in zanj nimamo najbolj zanesljive razlage. Glasser verjame, da se pojavi kot posledica močno doživetega občutka zadovoljene potrebe po zabavi. Neko pomembno spoznanje, ki ga na hitro razkrije šala, se konča s smehom. Odrasli se ne smejejo otroškim šalam zato, ker jih te ne naučijo ničesar novega, medtem ko otroci še niso pripravljeni za učenje tistega, kar se nam dozdeva smešno.

Zabava je sestavni del življenja in težko si je zamisliti, kako bi bilo brez nje. Vseeno pa je lahko v konfliktu z ostalimi potrebami, četudi so pogosto vzajemne. Za primer vzemimo konflikt med potrebo po zabavi in potrebo po preživetju (skoki s padalom, plezanje, potaplanje), kar dnevno srečujemo. Prav tako lahko najdemo take konflikte z drugimi osnovnimi potrebami (po pripadanju, moči).

Vedeti moramo, da bi bilo življenje dosti bolj enostavno, če bi imeli le eno prevladujočo potrebo. Potem bi bili močno podobni drugim živalim, ki se borijo le za preživetje. Po drugi strani pa je ravno konflikt med potrebami pripomogel k temu, da smo postali najinteligentnejša živa bitja, saj smo se nepretrgoma borili za razreševanje konfliktov med njimi.

A naj bo dovolj teorije. Gasserjev pristop je zanimiv predvsem zato, ker je dostopen vsem, vsem, ki želijo kaj vložiti in poskusiti z delom na sebi. Pred nami so različne igre. Namenjene so temu, da se lažje vključimo v medsebojni odnos, zabavi, morda merijo tudi na zadovoljevanje drugih potreb - po bližini, moči.

Prepričan sem, da je izbor iger zelo pomemben, če želimo doseči sprostitev in vključevanje v odnos s soljudmi. Zato vedno izbiramo igre, pri katerih "dobijo" vsi udeleženci nekaj tistega, kar potrebujejo. Kot so bile za Freuda sanje "kraljeva cesta" do naših podzavestnih porivov, tako je lahko zabava skozi igro prvi korak k zbližanju, sprejetju drugih in sebe ter k zaupanju za graditev trajnejšega in poglobljenega odnosa.

Naj za konec napišem še nekaj smernic, ki jih je dala Perry Good, učiteljica realitetne terapije in prijateljica dr. Glaserja. Takole pravi: "Vključevanje je proces. Večina ljudi se dejansko vključi v odnos šele, ko so nekaj ustvarili. Tisti trenutek, ko pomislite, da lahko kontrolirate nekoga, je to znak, da ste se preveč vključili v tuje življenje." Zanimivo, kajti naš namen ni, da bi kontrolirali druge, temveč le sebe. Koliko to pozabljam, je pokazal avtor RT v prej navedenih stavkih, ki se nanašajo na šolo - tam največkrat učitelji sledijo potrebi po moči, ki jo lahko dokazujejo s tem, da ugotavljajo neznanje učencev, ne pa s tem, da bi ugotavljali, kaj učenci znajo. Tako bi namreč spodbujali njihovo potrebo po veljavi, istočasno pa prenašali znanje, kar bi bilo za vse bolj zaželeno.

Perry Good nadaljuje: "Pri načinih vključevanja bodimo pozorni na:

- enakost: stres naj bo enakomerno razporejen med vse, kajti vsi imamo probleme, eden več, drugi manj, to je človeško;
- vsi imamo tudi kakšno slabost, kar ni nič nenavadnega;
- pomagamo lahko s tem, da kaj povemo o svojem živ-

- ljenju, kar je nova izkušnja, ki jo doživi sogo-  
vornik;
- bodimo skrbni do drugih, saj naš interes takoj  
začutijo;
  - bodimo iskreni, kajti to je najpomembnejše od  
vsega;
  - skušajmo resnično pomagati in ne obupajmo;
  - pokažimo, da verjememo v to, da si lahko pomagajo  
in spremenijo dogodke;
  - dajmo komplimente, kajti to pomaga; vsi jih  
potrebujemo;
  - navdušimo se in skušajmo navdušenje prenesti še  
na druge;
  - imejmo smisel za humor.

Seveda naj navedeno ne "stoji samo zase", temveč je  
potrebno vse to izražati tudi na nebesedni, telesni  
ravni. Morda se kateri izmed vas še spomnijo izraza  
"dvojna komunikacija", do katere sicer pride in o  
kateri smo govorili na seminarju o "neverbalni  
komunikaciji" (občutek za mero, potreba po dotiku,  
neformalnem stiku, svobodni izbor prostora ali  
sedeža, spremljanje z očmi...).

#### LITERATURA:

1. W.Glasser: Naše osnovne potrebe, str. 12-19,  
Socialna zaščita, str. 26-27, 1988  
prevod: mg. Antonija Žižak
2. P.Good: Vključevanje in ustvarjanje prijateljst-  
va, skripta za II.stopnjo, 1988
3. R.Zupančič: Realitetna terapija, predavanje pri-  
pravljeno Glasserjevih predavanjih,  
13.8.1988

## O IGRI

Jože Škrlj

Najprej nekaj-o ideji.

### O pozabi

Pred časom mi je sodelavec M. Kerpan razlagal, kako mu je uspel program, ki ga je pripravil za vikend v zavodu, predvsem pa o tem, koliko stvari je pripravil pred leti, jih opustil, pozabil, zadržal le nekaj iger, sploh pa pozabil na igre iz svojega otroštva.

### O igranju

Nekateri strokovni delavci smo sodelovali na seminarju o transakcijski analizi, ki ga je pripravil Brane Martinovič. Ker smo bili majhna skupina, semo se zadrževali vseskozi skupaj in preigrali številne družabne igre. Skoraj vse sem takoj uporabil in preigral s fanti in v svojem prijateljskem krogu. O podobnih izkušnjah govorijo tudi v mariborski vzgojni posvetovalnici pri delu skupine vzgojiteljic. Pa tudi izkušnje z naših prejšnjih seminarjev, ko so nekatere vaje takoj dobile mesto v vzgojni praksi, potrjujejo, da samo igranje, preigravanje iger in zmožnost igranja omogoča uvajanje iger v delo z drugimi ljudmi, predvsem z otroki.

### O vznesenosti

Tisti, ki so spremljali uvajanje igralne terapije (A. Kobolt v Smledniku), govorijo o gojencih, ki so se z nekaterih seans vračali umirjeni, s poduhovljenimi izrazi, žareči in zadovoljni. Take spremembe nastajajo ob vseh dejavnostih, ki zadovoljujejo otrokove potrebe, omogočajo predelave doživetega, predvsem pa uživanje v

dejavnosti.

To so glavni motivi za seminar o igrah.

Igro običajno definirajo kot svobodno in neodtujeno dejavnost, ki povzroča veselje in občutek zadovoljstva, in dodajajo, da to ni zabava in razvedrilo, ker zahteva tudi napor, resnost, da bi dosegli cilje iger. Zato se otrokova igra(igre občutljivosti, izražanja, gibalne in miselne igre) postopoma spreminja v dejavnosti odraslih: znanost, delo, šport, umetnost, zabavo. Ob teh dejavnostih odrasli lahko prav tako čutijo ustvarjalno navdušenje, imajo jih radi in jim niso zunanja prisila.

Čeprav tokrat ne bom razčljenjeval odtujenega dela, igre in dejavnosti odraslih kot bega pred resničnostjo, vendarle ne morem mimo pogojev, ki omogočajo igro, in ki so tesno povezani z naravo ustanove in tudi z metodami neinstitucionalnih obravnav. Problem, ki ga vidim kot tipični "Bečajev vidik" odnosa med izvajalci in populacijo, je v splošni naravnosti ustanove. S tem razumem predvsem:

- resnično vsebino strokovnega dela v ustanovi, vsakodnevne odnose in ne samo njen strokovni koncept ter
- jasno izraženo vlogo vodstva zavoda.

Zavod je socialni sistem z izblikovanim vzorcem pravil in značilnih medsebojnih odnosov, z lastnim vrednostnim sistemom, ki lahko oblikuje zahteve na osnovi pričakovanj, stališč, ne pa na temelju stvarnega mogočega dogajanja in upoštevanja otrokovih potreb. Prevladujoči slog

dela, ki je lahko avtokratski, permisiven ali laissez fair, omogoča ali onemogoča ustrezen položaj igre v ustanovi. Igra je onemogočena v ustanovi, ki sproti ne razrešuje življenjsko pomembnih vprašanj otrok na demokratičen način, pri čemer se lahko pojavlja le kot "igralna terapija", le kot izoliran del delovnega programa. To pa delajo redki strokovno in delavno zagnani posamezniki, torej izjeme. Onemogočena je tudi zaradi posameznikov na ključnih položajih. Vse pomembnejše uspešne metode dela z disocialno populcijo lahko povežemo z znanimi imeni (Neill, Makrenko, Redl ...), ki so bili nosilci projektov in so si izbirali ustrezne sodelavce. V takih ustanovah ni bilo večnih problemov "uvajanja novih oblik dela", težave so nastale z odhodi pomembnih nosilcev.

O igri je pisalo ogromno avtorjev, in to ne samo tistih, ki so se ukvarjali z otrokom. L. Bognar navaja, da je Aristotel že v Politiki napisal: "Ob igri se duša sprosti in ugodje ji nudi počitek." Zanj je bila igra užitek, sprostitev in počitek.

Nizozemec Johan Huizinga pa je bil prvi, ki je že pred zadnjo vojno napisal knjigo o človeški dejavnosti, ki ji pravimo igra, z naslovom Homo ludens. Človek ni le homo sapiens (ki misli), homo faber (ki dela), je tudi bitje, ki se igra. Igro vidi kot kulturni pojav, ki se kaže tudi v vrsti pojavov sodobne družbe (tekomovanje). Značilnosti igre socialnega tipa vidi v naslednjem:

- vsaka igra je v svoji biti predvsem prostovoljno dejanje,
- to ni pravo življenje, je začasna dejavnost z

- nekim posebnim smotrom,
- omejena je na kraj in čas ter ima lasten potek in smisel,
  - ima ritem in harmonijo, ustvarja red, torej je red,
  - vsebuje napetost, kar prinaša negotovost in naključje,
  - ima pravila, ki veljajo znotraj začasnega sveta, ki je v igri drugačen od "resničnega", s kršitvijo pravil se svet igre, iluzija, podre,
  - igra je boj za nekaj ali prikazovanje nečesa,
  - igra je onkraj razumnosti praktičnega življenja, zunaj neposrednega zadovoljevanja nujnosti in koristi,
  - zakoni in običaji vsakodnevnega življenja nimajo za področje iger nikakršne vrednosti; mi "smo drugi" in "počnemo" to "drugače".

Igro povezuje s tekomovanjem, s pravom, vojno, znanjem, besedno umetnostjo, erotiko, filozofijo, glasbo in plesom.

Avtorji so bili neizčrpní tudi pri iskanju izvorov igre. Spencer je razvijal terorijo o presežku energije. Višje živali in človek imajo učinkovitejše in številnejše sposobnosti, ki jih ne porabijo le za zadovoljevanje osnovnih potreb, energijo porabijo za igro (tudi umetnost). Havel je pod Darwinovim vplivom govoril o organizmu, ki je hitra ponovitev vrste. Hall je na podlagi tega razvil svojo teorijo o rekapitulaciji duševnega razvoja (lov, naselitev ...). Psihoanaliza je s proučevanjem nagonov in poudarjanjem pomena otroštva za človekovo življenje usmerila pozornost na spoznavanje otrokove osebnosti pri igri in na



terapijo z igro. Groos je poudarjal instinktivni nagon po dejavnosti in povezavo z razvojem, kar v otroštvu omogoča pridobivanje veščin, potrebnih za življenje. Igra razvija lastne sposobnosti iz notranje potrebe. Ch. Buehler je zato navajala veselje kot motor, ki sili v dejavnosti pri igri, igra pa je priprava in vaja za življenje. Buytendijk navaja tudi splošne nagone, ki usmerjajo k igri. Pri živalih loči vajo od igre (vaja lova - plen ubijejo, pri igri pa ne). Človeku je potreben predmet za igro, ki ima le simboličen pomen, simboliko izgubi pri preskoku v resničnost. Po Piagetu si otrok prilagaja resničnost, živi sočasno v svojem svetu in v svetu odraslih, v prvem vlada načelo zadovoljstva, v drugem načelo resničnosti. V začetku doživlja otrok svet enotno, potem ga razdeli na svet igre in svet stvarnosti, pozneje spet zaživi v enotnem svetu, vendar s potisnjenimi željami. Igre razvrsti: igra vaja, simbolična igra in igra s pravili. Raziskave pri nas (Toličič) kažejo na to, da se s starostjo otrok večja interes za skupinske igre in da je pri zahtevnih igrah potrebna pomoč odraslih. Eljkonin priznava kot edino pravo igro igro vlog, kjer gre za pravo vsebino igre, za razmerje človeka do človeka.

Igro so pričeli pedagogizirati že zgodaj, čeprav za vsa zgodovinska obdobja ne bi mogli reči, da so bila naklonjena otrokom, njihovem razvoju, njihovi igri in učenju. Šola je igro kljub pojmovanju igre kot zabave (iz)rabila kot zanimiv način pridobivanja novih spoznanj. Dewey je zagovarjal mnenje, da se otrok uči in pridobi spoznanja le brez zunanjega pritiska in z razumlje-

nim smotrom. V šoli ni prostora za prisilno delo, delo naj se vedno začne z neobdelanim gradivom, ki ga lahko preoblikuje z lastno domiselnostjo. Neill je v svoji šoli Summerhill uresničil svoje misli, "da bi otroci z veseljem delali in dognano živeli". V njegovi šoli ima igra največji pomen, temu sledi učenje, "ki pa ga ne bi smeli premišljeno zaslajati z igro zato, da bi postalo prebavljivo". Odrasli gledamo na igro pač kot na izgubo časa. Pomembna je tudi trditev, da se zaradi civilizacijskih pritiskov nismo naigrali in da so nas stlačili v kožo odraslih, preden smo dozoreli. Dosledno ločujejo igro od učenja, dela. Tudi nekateri drugi nasprotujejo tezam o "mešanju" igre in dela, uživanja in dolžnosti, ker naj bi to oslabilo smisel za resničnost. Sovjetski avtorji (najbrž tudi kakšen naš) pa pravijo, da ima socialistično delo podobne attribute kot igra - radost, veselje, navdušenje.

V bistvu pa gre pri "pedagogizaciji" za zelo enostavne stvari. Igre se ne da prenesti v ustanovo, kot se ne da s sestankom terapevtske skupnosti vpeljati demokratičnega sloga dela v ustanovo. Igra ne more biti dodatek mučnim prizadevanjem "kdo bo koga", prevladujočemu jeziku nesprejemanja in neustreznega varovanja lastne integritete (predvsem takrat, kadar sploh ni ogrožena). Je lahko le del celotne dejavnosti, ki pri korekciji disocialno motenih upošteva njihove temeljne potrebe. To pa je že povezano z ustanovo kot socialnim sistemom, z odnosi med strokovnimi delavci, z odnosi med otroki in odraslimi z "igrivostjo", pričakovanji in vrednotami, ki jih imamo odrasli, z

organiziranostjo ustanove in komunikacijami v njej.

Poseben problem, ki ga vidim pri delu z otroki in mladostniki z MVO je strukturiranje časa. Nestrukturirane situacije ne povzročajo le dolgočasje, temveč omogočajo preboj destruktivnih in sadomazohističnih teženj. Zato se poudarja jasna vloga vzgojiteljev pri vodenju dejavnosti in (po Bergantu):

- zagotavljanje zanesljivega življenjskega okolja, ki omogoča orientacijo o sebi, odraslih, človeških odnosih in zahtevah življenja,
- doživljanje pripadnosti za doseganje temeljnega zaupanja ljudem, posebno odraslim,
- doživljanje spejetosti za postopno vključevanje in sprejemanje pravil vedenja in življenja,
- doživljanje uspeha in lastne uspešnosti, da se oblikuje zaupanje samemu sebi,
- zaščita pred zavajanjem in obremenitvami, da se prepreči ponovno doživljanje malodušnosti ali izzove napadalnost,
- sistematično in postopno privajanje zahtevam življenja in dela z vajo in treningom.

Kierkegaard pravi, da vse zlo prinaša nestrukturirani čas. O strukturiranju časa piše tudi avtor transakcijske analize E. Berne. Človeku v skupini je dano kar nekaj možnosti za strukturiranje časa. Po stopnjah kompleksnosti so to: rituali, zabave, "igre", intimnost in dejavnost. Te možnosti so del programiranja socialnega vedenja, ki je delno avtomatiziran. Zabave in "igre" so nadomestila za pravo življenje v pravi intimnosti z drugimi ljudmi. Bernove "igre" so torej nekaj drugega kot "naše", ki pomenijo zavedanje, spontanost in intimnost. To

so sicer velike besede z nevarnimi pastmi, predvsem za nepripravljene. Mislim, da je dovolj, če jih prepoznamo in tudi prekinemo, ko se tako močno razvijejo, da s prve stopnje (ko je "igra" še družbeno sprejemljiva v neposredni okolici) preidejo na drugo (ko se sicer pojavi že "škoda") ali celo tretjo stopnjo (ki se običajno konča na družbenih "odlagališčih" - sodišču, zavodu, bolnici ali celo mrtvašnici). To pa je težko, saj so "igre" del nezavednega življenjskega scenarija vsakega človeka, ki lahko pripada konstruktivnemu ali destruktivnemu žanru.

Predelave iger z videom, vprašalniki ali samo preprosto ugotavljanje čustvenega stanja po igranju dajejo številne informacije udeležencem igre, vodi pa možnost za ustrezno nadaljnjo uporabo (diagnostičiranje, terapevtske posege, sprostitev ...). S tem se razjasnijo tudi večna vprašanja, kdo, kdaj, katere, zakaj, kako... V nujnosti skupne analize iger vidim možnosti za razčiščevanje in utrjevanje medsebojnih odnosov, večanje intimnosti in prepoznavanje "iger", tudi tistih, ki jim pravi Berne "dobre igre". Ravno to pa omogoča, da igre ne uvajamo v ustanove, v svojo dejavnost, ampak da tam so ali pa jih ni.

## INTERAKTIVNE IGRE KOT DEL SOCIALNEGA UČENJA

Alenka Kobolt

Preden bi natančneje opisala in opredelila interaktivne igre, bi jih veljalo umestiti v širši prostor vzgojnega dela. Motili bi se, če bi pričakovali, da so interaktivne igre odgovor in instrumentarij za socialno učenje. Le-to je vse preveč kompleksen in občutljiv proces, da bi ga lahko tako poenostavili.

Kljub vsemu pa so lahko ravno interaktivne igre oziroma igre, usmerjene v socialno učenje, tisto dopolnilo, ki nam omogoča v mnogokrat pretirano institucionalizirani in dehumanizirani učno-vzgojni proces uvesti prvine vzgoje, ki so usmerjene na:

- spoštovanje individualnosti in posebnosti,
- osebnostno zorenje,
- spoznavanje samega sebe in
- svojih potreb, čustev ter
- izboljšanje komunikacije s seboj in z drugimi v tem našem vse preveč stehnziranem svetu.

Zapisano nas opozarja tudi na to, da interaktivne igre niso zgolj dopolnilo vzgojnega dela in da niso le tako imenovani sprostivni del za mlade ali odrasle udeležence, pač pa da lahko ob primerni uporabi, z zorenjem omogočijo tudi kvalitativno spreminjanje

- ne le odnosa do sebe
- in odnosov med nami,
- pač pa prispevajo svoj delež, k bolj ozaveščenemu spraševanju in odločanju o tem, kako in zakaj tako ravnamo v svojem življenju in v našem svetu.

Visoki cilji, kot so: emancipacija, demokracija, socialna kompetenca in toleranca, namreč temeljijo pravzaprav na posameznikovih sposobnostih, če želimo in pričakujemo, da bo družba kot celota delovala ali se vsaj približala delovanju po teh načelih. In te posameznikove sposobnosti lahko oblikujemo le s postopnim učenjem. Pri tem pa so nam lahko interaktivne igre ob pravilni uporabi v dobrodošlo pomoč. Slepa prakticistična uporaba, pri kateri bi se igrali le zato, da se igramo, pa bi učno moč interaktivnih iger prej izničila kot pravilno usmerila.

In po tem kratkem uvodu, še kratka definicija interaktivne igre:

interaktivna vaja je intervencija vodje ali člana skupine v trenutno skupinsko situacijo, ki vodi aktivnost vseh članov skupine časovno omejeno skozi specifična pravila vaje, da bi dosegli specifičen cilj.

Če na primer, vodja skupine predlaga: "Želel bi, da vsak od vas na kratko pove, kaj pravkar misli ali kakšna čustva ga sedaj prevevajo", potem je predlagal interaktivno vajo.

Z interaktivnimi igrami na poenostavljen način pogosto reproduciramo strukturo resničnih življenjskih situacij. Interaktivne igre iz kompleksa različnih vidikov realnosti intrapersonalnih in interpersonalnih odnosov izolirajo specifičen kontekst in ga definirajo s posebnimi pravili vedenja, ki so zajeta v pravilih igre. Na ta način se energija udeležencev usmeri v neko osrednjo točko. To udeležencem na enostaven in

jasen način omogoči spoznati in prek lastne izkušnje doživeti in s tem bolje razumeti velikokrat nepregledno in nejasno dogajanje v lastnem socialnem življenju.

### Izvori interaktivnih iger

Če natančneje pregledamo zgodovino nastajanja interaktivnih iger, lahko ugotovimo, da so izvori teh iger:

- zabavne igre, ki kombinirajo resničnost in domišljijo, pri čemer lahko igralci reproducirajo različne ideje, se odločajo, razvijajo lastno strategijo v okviru določenih pravil. Ravno ta pravila pa omogočajo varnost, ki je v resničnem življenju ni. Posledic, razen zmage ali poraza, ki ga poznajo nekatere zabavne igre, a ne vse, ni;
- igre s področja odločanja, ki so se razvile pred 40. leti v izobraževanju menedžerjev in gospodarstvenikov in so omogočale simulacije različnih odločitev s področja poslovanja, odločanja. Na ta način so te vaje oziroma igre omogočale hitro in varno učenje odločanja brez neljubih dejanskih posledic napačnih odločitev;
- terapevtske igre, ki so najmočnejši izvor interaktivnih iger in, ki so se začele pospešeno razvijati v mnogih terapevtskih šolah in pri socialnem delu. Smisel in cilj razvoja teh iger je bil v razmeroma varnem prostoru terapije udeležencem omogočiti postopno učenje elementov resničnosti. Različne terapevtske usmeritve so do danes razvile nepregledno število različnih tehnik iger z namenom:

- senzibilizirali udeležence za prepoznavanje, diferenciranje in sprejemanje lastnega emocionalnega doživljanja ter
- omogočiti jim preizkusiti in se ob tem učiti, kako njihovo vedenje deluje in vpliva na druge osebe v njihovem socialnem prostoru.

Tako so velik delež k razvoju interaktivnih iger prispevale predvsem terapije iz družine humanistične psihologije, kot so:

geštalt, realitetna terapija, transakcijska analiza, tematsko centrirana interakcija, gibanje skupinske dinamike.

Interaktivne igre lahko imajo tudi druga imena. Poimenujemo jih lahko tudi kot strukturirane vaje, strukturirane izkušnje, encounter igre, simulacijske vaje ali tudi igre vlog. Opredelila sem se za izraz interaktivne igre, s čimer želim poudariti dva bistvena vidika:

- karakter igre, ki vsebuje zlasti elemente radovednosti, veselja do odkrivanja novega,
- ter karakter komunikacije tako navznoter (s samim seboj in različnimi sestavnimi deli lastne osebnosti, osebnosti, potrebami, čustvi) kot tudi komunikacijo navzven (z drugimi člani skupine).

Večina ljudi ob izrazu igra še vedno pomisli na čas lastnega otroštva, ko smo se vsi igrali. Da pa imajo igre tudi smisel učenja, ne le za otroke, temveč tudi na nas, odrasle, je za mnoge še vedno nenavadna misel. Vendar če se poglobimo v naravo igre, ugotovimo, da vsebujejo igre pomembne strukturne elemente, kot so:



- pravila in utečen postopek izvajanja, ki kanalizira in usmerja potek dogajanja;
- da gre pri igrah za simulacijo resničnosti prek izbranih dejavnosti socialne resničnosti;
- da igre omogočijo zavarovanje za vse udeležence, kajti igra ni resničnost in posledice igre niso resnične;
- dajo vsem udeležencem možnost enakopravnosti.

### **Klasifikacija interaktivnih iger in njih uporaba**

#### **1. Klasifikacija glede na cilj uporabe interaktivne igre.**

Pri uporabi interaktivnih iger je posebej pomembno, da jih ne vključujemo v vzgojno delo naivno, temveč da poznamo teoretične koncepte, ki nam omogočajo kontrolo lastnega dela in zavedanje vplivov, ki ga take igre imajo. Prvo vprašanje, na katerega moramo odgovoriti ob uporabi interaktivnih iger je: "V kakšen namen bom integrirano igro uporabil?" Cilj uporabe je lahko, na primer, pomagati skupini prek mučnih začetnih faz spoznavanja, začetka skupinskega dela. Drugi cilj je lahko skupino postopno usmerjati na izboljšanje komunikacije in tretji mladostnikom v skupini olajšati identitetno iskanje. Zato so interaktivne igre razporejene vsebinsko po temah, po ciljih, ki nam jih pomagajo zasledovati.

Glede na cilj je tudi fokus dogajanja med igro različno usmerjen. Pri nekaterih igrah delajo člani skupine vsak zase, pri drugih v parih in pri tretjih v malih skupinah (3 do 4), ali pa so igre istočasno namenjene kar vsej skupini. Naslednja možnost je, da del skupine dela vajo, del ga pri tem opazuje in po

vaji izrazi svoja opažanja in doživljanja.

2. Drugi vidik klasifikacije bi lahko označili kot vidik globine intervencije.

Gre za to, da se nekatere interaktivne igre nanašajo zvečine na vidno vedenje, druge pa zlasti na notranje procese v vsakem udeležncu.

3. Naslednji kriterij klasifikacije je lahko stopnja obremenitve za udeležence. Vsaka učna situacija in interaktivna igra je na neki način specifična učna situacija, povzroči določeno napetost, obremenitev za vse udeležence. Brez nje ne bi bilo aktivnosti in ne bi bilo novega učenja. Če pa je obremenitev le prehuda, pride do blokade, strahu, umika oziroma agresije. Prav zaradi tega je potrebno natančno poznati skupino kot celoto in njene posamezne člane, preden se lotimo zahtevnejših interaktivnih iger.

4. Čas, potreben za izvedbo vaje, je lahko naslednji kriterij. Nekatere interaktivne igre so zelo dolge, nekatere krajše. Tudi izkušnje s tem, kako dolgo posamezna igra, vaja traja, so pomembne že zavoljo tega, da v skupini ostane dovolj časa za vrednotenje in analizo vaje po izvedbi. Prav analiza pa je bistveni sestavni del skoraj vsake interaktivne igre.

5. Mediji, ki jih uporabimo pri interaktivnih igrah, so lahko naslednji kriteriji razvrstitve. Nekatere igre so besedne (vebralne), ko med udeleženci teče le pogovor, druge so le neverbalne, pri katerih udeleženci uporabljajo "govorico lastnega telesa". Interaktivne igre pa uporabljajo tudi druge medije, kot so slikanje, glasba, pisanje. Vse to omogoča

udeležencem, da razvijajo svoje izrazne sposobnosti.

6. Stopnja strukturiranosti kot naslednji kategorizacijski vidik. Pomembno je poznati stopnjo strukturiranosti vsake interaktivne igre, saj nekateri udeleženci ob visoki strukturiranosti, določenosti, doživijo in pokažejo odpor, drugim minimalna usmeritev ne zadošča, da bi se lahko varno vključevali v delo. Tudi zato je potrebno pred izborom igre skupino in njene člane dobro poznati.

#### 7. Velikost skupine

Nekatere interaktivne igre lahko uporabimo v poljubno veliki skupini, druge so primerne le za manjše skupine. Velika večina je namenjena skupinam od 10 do 20 udeležencev.

8. Temeljne psihološke osnove posamezne interaktivne igre lahko navedemo kot naslednji kriterij razvrstitve. Mnoge interaktivne igre temeljijo na projektivnih tehnikah (na primer slikanje), druge na principu prekinitve seta, kjer med vajo uvedemo kontrast, kar pomeni, da udeležence poprosimo, da ravnajo drugače, nasprotno od tega, kakor se običajno vedejo. Namen takega ravnanja je, da bi udeleženci razširili svoje vedenjske sloge in se postopno učili novih. Na primer skupino mladostnikov, ki so nagnjeni k impulzivnim reakcijam, poprosimo, da v igri skrbno premislijo, kakor bi se konflikt dalo rešiti popolnoma drugače, kot ga v svojem življenju in okolju navadno razrešujejo.

9. Interaktivne igre se razlikujejo tudi glede na stopnjo zahtevnosti za vodjo skupine. Nekatere so enostavnejše in ne zahtevajo globlje analize, druge

vzbudijo močna čustva, se nanašajo na različne izkušnje, kar lahko v skupini privede do močnih interakcij, ki jih je potrebno razumeti, kanalizirati. Tudi zato je pomembno, da ima tisti, ki uporablja interaktivne igre, izkušnje s sabo, kar pomeni, da je ne le teoretično podkovan, pač pa da je tudi sam že sodeloval pri izvedbi določene interaktivne igre. Le tako bo lahko iz lastne izkušnje in teoretičnega znanja razumel dogajanje in članom skupine dajal primerno samostojnost in varnost, če bo to potrebno.

### **Štirje temeljni koraki pri uporabi interaktivnih iger**

Vzgojitelj, psiholog, socialni delavec, učitelj ali vodja skupine kakšne druge osnovne poklicne skupine, mora pri uporabi interaktivnih iger upoštevati štiri temeljne korake.

Prvi korak je analiza skupinske situacije. Vodja mora poznati vsaj temeljne značilnosti udeležencev. Če je to vzgojitelj, pomeni, da pozna svojo vzgojno skupino iz mnogih drugih življenjskih situacij, kar mu omogoča, da bo skrbno izbral interaktivno igro, za svojo skupino primerno glede na sestavo skupine, starost in druge bistvene determinantne trenutnega stanja v skupini.

Drugi korak je uvod v igro. Ko se je vodja odločil za igro, je zelo pomembno, kako jo predstavi. Ta način odloča o tem, kakšen bo prvi odziv članov skupine na predlagano igro. Navodila in predstavitev igre mora biti kratka a dovolj jasna, da člane usmerijo in jim predstavijo cilje in način poteka igre. Navodila morajo poudariti tudi

ekspirimentalni, igralni značaj in seveda prostovoljnost sodelovanja.

Tretji korak je sama izvedba igre. V izvedbi vodja dá dodatna navodila, če je to potrebno, in skrbi, da se udeleženci držijo časovnega okvira. Seveda lahko pri izvedbi igre tudi sam enakopravno sodeluje.

Četrty korak sta vrednotenje in analiza dogajanja, pri čemer vodja pomaga vzpodbuditi izražanje tega, kako so člani igro doživeli, kaj so se naučili in nakaže možnosti uporabe teh izkušenj tudi v vsakodnevnem življenju. Zlasti zadnje je posebej pomembno, če želimo, da interaktivne igre ne bodo le izoliran element, temveč da bodo pripomogle k resničnemu socialnemu zorenju in širjenju doživljajskega in izkustvenega polja.

Če smo opazovali otroke, ne le najmlajše, tudi osnovnošolce in mladostnike pri igri, smo videli, da zelo resno upoštevajo ustaljena pravila iger. Tisti, ki "pravila prelomi", na ta način izgubi pravico do enakopravnega sodelovanja. Otroške igre vzpodbujajo kooperacijo in upoštevanje pravil. Interaktivne igre so ta dva elementa zadržale, obogatile pa z novimi elementi, ki bi jih lahko zajeli v naslednjih opisih:

- aktivna in enakopravna participacija vsakega udeleženca,
- aktivno, ne pa pasivno učenje,
- učenje prek povratnih informacij,
- možnosti za različne izide igre (glede na potrebe, starost, strukturo in angažma skupine pri izvedbi vaje),
- postopna rast kohezije skupine, kar je zlasti pri

vzgojnem delu nepogrešljiva kvaliteta.

Končamo lahko z mislijo, da interaktivne igre ob primerni uporabi omogočijo usmeriti psihološko energijo igre v ciljne učne procese. Povečajo motivacijo članov skupine, jim pomagajo bolje razumeti kompleksne koncepte lastnega vedenja in olajšajo uvid v sestavljene odnose medosebne interakcije. Vzpodbujejo socializacijo in osebni razvoj, testiranje oziroma preizkušanje lastnih sposobnosti in njih integracijo na višji ravni in širšem polju. Zato lahko interaktivne igre označimo kot nepogrešljivi sestavni del vzpodbujanja razvoja širokega področja kognitivnega in afektivnega dela osebnosti.

Uporabljena literatura:

- Claussen, B. - Didaktische Konzeptionem zum sozialen Lernen, Ravensburg 1978
- Grundke, P. - Interaktionserziehung in der Schule, Reibek 1979
- Gudjons, H. - Speilbuch Interaktions Erziehung, Klinkhard 1983
- Vopel, K. - Handbuch für Gruppenleiter, Hamburg 1989

## MATERIAL ZA INTERAKTIVNE IGRE V VZGOJI

Alenka Kobolt

Interaktivne igre so lahko koristno dopolnilo za vzgojno delo v manjših in večjih skupinah.

Omogočajo ciljno učenje nekaterih socialnih situacij, boljše spoznavanje sebe, svojih občutij, lastnega vedenja v očeh drugih. S tem strokovnim delavcem ponujajo dodatno možnost za bogatenje vzgojnega dela.

Predpogoj za uporabo interaktivnih vaj in iger v vzgoji, pa je poznavanje skupinskih procesov. Priporočljivo je tudi, da ima vodja (vzgojitelj, psiholog, socialni delavec in drugi strokovni delavci...) možnost izvesti vaje v skupini, v kateri je bil sam udeleženec.

V materialih so natančna navodila za nekatere vaje, predvsem s področja ogrevanja skupine za delo, prvega medsebojnega spoznavanja članov skupine ter spoznavanja sebe. Nekatere vaje pa so tudi s področja urjenja povratnih informacij in širjenje pozornosti za čutno dožemanje.

Vaje so povzete iz naslednje literature:

Herbert Gudjons: Spielbuch Interaktion - Erziehuhg,  
Klinkhard

Klaus Vopel: Interaktionspiele fur Judengliche,  
Isko-Press

**Vaja neobičajne predstavitve članov skupine**

Cilj vaje je prvo spoznavanje v nenavadni obliki.

Izvedba: Udeleženci na listu papirja odgovorijo na

naslednji vprašanji:

- kako želim, da me drugi člani skupine imenujejo in
- katere besede, kratki stavki, lahko podajo sporočilo o mojem trenutnem razpoloženju, pričakovanjih, bojaznih?

Na drugo stran lista napišemo še tisto, česar ta trenutek ne bi mogli povedati skupini.

Prvo stran lista si pripnemo z buciko na prsi, tako da bodo lahko drugi člani prebrali napisano.

Člani skupine se sedaj premikajo po prostoru, berejo sporočila vsakega posameznika, sprašujejo.

Potreben čas je 5 do 10 minut. Velikost skupine je poljubna.

### **Preteklost, sedanjost, prihodnost**

Cilji vaje so:

izmenjava osebnih informacij, prva samorefleksija poteka lastnega življenja, spoznavanje drugih članov v skupini.

Izvedba vaje:

vsak udeleženeec dobi listek z naslednjimi vprašanji, na katera odgovori vsak zase:

- a) Ko sem bil star 16 let:
  - je bil moj glavni interes .....
  - sem imel naslednji problem ali težavo .....
  - je bila moja želja .....
- b) Sedaj je v mojem življenju
  - najpomembnejši interes .....
  - naslednji problem .....
  - moja želja .....
- c) Mislim, da bo čez 10 let:
  - moj glavni interes .....



moj problem oziroma težava .....  
moja želja in upanje .....

Poleg tega, da vsak napiše odgovore, naj vsako obdobje označi s svojo barvo, ki naj označuje osnovno razpoloženje, značilno za to obdobje (za prihodnost tisto barvo, za katero misli, da bo označevala njegovo prihodnost). To pomeni, da morajo imeti udeleženci pri tej vaji dovolj barvnih svinčnikov. Ko to naredijo vsi, se oblikujejo podskupine s po štirimi udeleženci ne glede na velikost skupine. Le če je skupina zelo majhna, lahko delajo v parih. V takšni mali skupini vsak da svoje odgovore, drugi pa mu v pogovoru lahko postavljajo dodatna vprašanja.

Analiza po vaji je mogoča tako, da se udeleženci pogovarjajo o naslednjih področjih:

kako odkriti so bili lahko pri tej vaji; na kateri ravni je največ odgovorov oziroma informacij o sebi; kako so tolmačili različne barve, kakšne pomene so pripisovali posamezni različni barvi; kaj pričakujejo od prihodnosti; kakšni občutki spremljajo razmišljanje o prihodnosti; v kakšnem medsebojnem odnosu so preteklost, sedanost in prihodnost.

Potreben material za izvedbo vaje:

listi, na katerih so napisana vprašanja, pisala, barvni svinčniki.

Posebna navodila: vaja je namenjena spoznavanju, vendar ne kot uvodna vaja za spoznavanje skupine (za uvodno spoznavanje so primerne manj kompleksne in manj zahtevne vaje). Primerna je tudi za refleksijo odvisnosti in povezav v posameznikovem življenju.

## Imaginarna igra z žogo

Cilj je:

prvo spoznavanje v skupini, priprava na neverbalno komunikacijo, istočasno pa tudi sprostitvev in ogrevanje za skupinsko delo.

Izvedba:

Člani skupine stojijo v krogu. Pri veliki skupini lahko v dovolj velikem prostoru oblikujemo podskupine po 8 članov. Moderator skupine enemu članu podskupine vrže imaginarno žogo, ki je velika kot nogometna žoga. Član skupine, ki mu je žoga namenjena, jo ujame in sporoči tistemu, ki mu je žogo poslal, kako težka in velika je. Moderator skupine vsake toliko časa spremeni obliko, vrsto in težo imaginarne žoge. Poleg nogometne žoge se zvrstijo na primer še žogica za tenis, medicinska, žoga za odbojko, otroška gumijasta žogica, steklena kroglica ipd. Člani skupine vsakokrat neverbalno sporočajo tistemu, ki mu je žogo poslal, kako so doživeli poslano žogo.

Igro je mogoče igrati le nekaj minut za ogrevanje. Za to vajo ne potrebujemo posebnega materiala in pripomočkov, saj gre za imaginacijo.

Nasveti za uporabo: Igra je primerna za uvod v skupinsko delo z interaktivnimi vajami ali za pripravo skupine na vaje s področja neverbalne komunikacije. Uporabiti jo je mogoče tudi kot varianto kreativne igre.

### Vaje s področja opazovanja in komunikacije

Cilji teh vaj (opisana vaja, ki sledi, je le ena izmed njih) so vzpodbuditi pozornost članov skupine

za sprejemanje čutnih signalov (vid, sluh, tip) ter za diferenciranje lastnih in tujih perceptivnih zmožnosti. Gre za vaje, ki so usmerjene na sprejemanje neverbalnih signalov telesa, čutov, doživljanja.

Omogočajo tudi verbalizacijo in komunikacijo med člani skupine.

### **Tipanje različnih predmetov**

Cilj vaje je senzibilizacija tipa kot čutila, istočasno pa tudi usmeritev pozornosti na lastne telesne reakcije. Vaja razširja zmožnosti čutnega sprejemanja informacij iz našega okolja.

Izvedba: Vsak udeleženec si izbere kak predmet, ki ga ima po naključju s seboj. Zapre oči. Predmet najprej otipa s konicami prstov, nato z dlanjo in šele nato s celo roko. Pri tem je pozoren na občutja, ki mu jih takšno spoznavanje predmeta povzroča (prijetno, neprijetno, radovednost, nezainteresiranost). Pozoren je lahko tudi na težo predmeta, vonj, okus.

Potem, ko je vsak raziskal svoj predmet, ga preda naprej drugim članom skupine.

Ko so vsi člani s tipom spoznali predmete vseh drugih, se pogovorijo o svojih občutjih v malih skupinah po 4 člani, če je skupina manjša, pa kar vsi skupaj.

Potreben čas za vajo je od 5 do 15 minut, odvisno od velikosti skupine.

Nasveti za analizo: katere lastnosti predmeta so posebej ostale v spominu in jih sicer pri tem predmetu v vsakdanjem življenju nismo opazili? Kako občutljive so naše roke kot organ tipa.

Pripomočki: Različne predmete lahko pripravimo vnaprej, lahko pa vajo izvedemo kar s predmeti, ki so jih člani skupine prinesli s seboj (jih imajo pri roki). Če material vnaprej pripravimo, so priporočljivi predmeti iz različnih materialov (les, kovina, plastika, blago ...).

### **Zmedena komunikacija**

Cilj vaje je spoznati težave, ki izvirajo iz nasprotja med tem, kar povemo, in našimi neverbalnimi telesnimi izrazi.

#### **Izvedba:**

Vsak član skupine si poišče partnerja, ki ga še ne pozna posebej dobro. Pari se razdelijo po prostoru. Začne eden v paru, in sicer tako, da 2 do 3 minute kaj pripoveduje svojemu partnerju, vendar pri tem pazi, da se njegove besede in telesni izrazi ne ujemajo, pač pa si nasprotujejo. Na primer: pripoveduje, kako se dobro počuti in kako je miren, pri tem pa nervozno maha z rokami. Partnerja se potem izmenjata v vlogah.

Nasvet za analizo: Kateri neverbalni signali so bili močnejši od besed? Kateri pogoji in katere situacije nas vodijo v to, da svojih telesnih občutij ne izrazimo z ustreznimi besedami, pač pa jih prekrijemo z nasprotnim?

### **Vaje s področja spoznavanja samega sebe**

#### **Kdo sem**

Cilj vaje je zavestno predstaviti lastne osebne lastnosti, sposobnosti, socialnih vlog in razporeditev le-teh na prioritarno listo.

Izvedba vaje: vsak udeleženec si naredi devet lističev in se devetkrat vpraša, kdo sem. Ko si odgovori na ta vprašanja in da devet odgovorov (vsakega napiše na svoj listek), označi vsak listek z besedami, pri čemer pomeni:

A (3x) najbolj centralne lastnosti,

B (3x) lastnosti, ki tem centralnim sledijo po pomembnosti,

C (3x) lastnosti, ki so v naslednjem krogu pomembnosti.

Sedaj še znotraj vsake kategorije (A B C) označi s številkami od 1 do 3 vrstni red lastnosti po pomembnosti.

Ko člani to naredijo, se v skupinah po 4 pogovorijo o svojih lastnostih, primerjajo odgovore, iščejo skupne točke in razlike.

Pomoč za analizo so lahko vprašanja, kot so: kakšen bi bil brez teh lastnosti, kakšno bi takrat bilo moje življenje, koliko je občutje lastne vrednosti odvisno od socialnih vlog, koliko zaupam svojim sposobnostim, kaj je fasada osebnosti in kaj je njeno jedro.

### **Morati in želeli**

Cilj vaje je spoznati lastne odpore in zavestneje odločati med zahtevami in njih izpolnitvami.

Izvedba vaje: Dva člana skupine sedita drug proti drugemu. Prvi govori, drugi ga pri tem opazuje. Prvi do 3 minute govori stavke, ki se vsi začenjajo z besedo "moram". Pripoveduje, kaj je prisiljen v svojem življenju delati. Po dveh ali treh minutah pa te stavke ponovi še enkrat, vendar tokrat

stavka začne z besedo: "Odločil sem se ...". Obe formulaciji izgovarja zavestno in počasi in je pri tem pozoren na doživljanja v sebi.

Ko je prvi v paru končal, začne pripovedovati drugi, in sicer po istem vzorcu, seveda pa pripoveduje svoje stavke, pač glede na svojo življenjsko situacijo.

Za izvedbo vaje potrebujemo od 20 do 25 minut, saj se partnerja potem še pogovorita o svojem doživljanju.

Variante te vaje so lahko tudi takšne, da stavke začnemo z: "Lahko naredim...", "Nočem ...", "Potrebujem ...", "Rad bi imel ...". Analizo po vaji pa lahko osredotočimo na doživljanje ob vaji in povprašamo, ali so udeleženci občutili odpore, zlasti ob pripovedovanju tistega, kar morajo storiti.

### **Kako me vidijo drugi**

Cilj vaje je pomuditi se ob razmišljanju, kako nas vidijo drugi ljudje. Vaja omogoča tudi medsebojno spoznavanje članov skupine in s tem zmanjšanje socialne distance.

#### **Izvedba**

Vsak udeleženec sam zase odgovori na naslednja vprašanja:

kako vidim sam sebe (zabeleži si tri do štiri mnenja),

kako mislim, da me vidijo moji starši (tri do štiri mnenja),

kako me vidjo moji dobri prijatelji (tri do štiri

mnenja.

V skupini po štirje člani izmenjajo svoje samopodobe in predvidevanja o tem, kako jih vidijo drugi, ter podajo tudi razloge za ta predvidevanja. Zvrstijo se vsi člani skupine in se nato pogovorijo tudi o tem, kako vidijo drug drugega.

Za vajo je potrebnih okoli 20 minut, število članov v skupini je lahko poljubno.

Pomoč za analizo so lahko vprašanja: koliko se tisto, kar jaz predvidevam, da me drugi vidjo, sklada s tem, kakšen feedback sem dobil v skupini, koliko sem bil lahko v tej skupini odkrit in kako sem se ob tem počutil.

Vaja je primerna tudi kot vaja iz komunikacije in feedbacka.

### **Starost in uspeh**

Cilj vaje je usmeriti pozornost na lastne sposobnosti, sprejeti in ojačati življenjske možnosti, ki povzročajo občutje uspeha in kompetentnosti.

Izvedba: Skupina se razdeli v podskupine po štiri člane. Vsak si sam zase odgovori na naslednja vprašanja:

katera izkušnja oziroma dogodek, mi je dal občutje uspešnosti, zadovoljstva,

- ko sem bil star od 7 do 12 let,
- ko sem bil star od 13 do 17 let,
- ko sem bil star od 18 do 25 let in
- danes.

Za vsako doživetje tudi označi, kaj ga je konkretno povzročilo. Na primer, zaključek šolanja, mi je dal

občutek, da sem sposoben in da bom tudi vnaprej lahko uspešen ipd.

Priporočljivo je, da se udeleženci z zaprtimi očmi poskušajo vživeti v vsako obdobje svojega življenja, da bi bili dogodki res doživeti in pomembni.

V skupinah po štiri si člani izmenjajo izkušnje in se pogovorijo.



## IGRE IN FANTAZIJE

Janez Vidmar

Na fantazijo pogosto gledamo z nerazumevanjem in nezaupanjem; v svetu, v katerem prevladujejo računalniki, analiza in "realnost", je zelo malo razumevanja zanjo. Pogosto se povezuje s pojmi, kot so: iluzija, halucinacije, irealnost, "biti nor" (Passons, 1).

Drugače je z otroki, kajti njim je dovoljen vstop v svet fantazije, še več, celo vzpodbujamo jih k temu. Pripovedujemo jim pravljice, opogumljamo jih, da se vživljajo v vlogo živali, odraslih, pravljličnih bitij itd. Odrasli uživamo v spontanosti, s katero vstopajo otroci v svet fantazije, ali pa jim zavidamo svobodo. V odraščanju pa je vloga fantazije pogosto ocenjena kot zavirajoča, begajoča.

Passons meni, da je fantazija lahko ena najbogatejših človekovih izkušenj. Pri tem razlikuje več področij, na katerih lahko fantazija konstruktivno služi ljudem, in sicer:

- začasen umik iz resničnosti:

V življenju je veliko dolgočasnih, utrudljivih ali ogrožujočih situacij. Avtor meni, da so igra, veselje in pozitivne fantazije lahko uspešno zdravilo za takšna doživetja. To ne pomeni, da bi bila fantazija beg pred neprijetnim, ampak je rešitev, če jo ustrezno uporabljamo, ki nam omogoča, da pridemo v stik z neprijetnimi doživetji in se jih učimo uravnavati. Vsi poznamo, kako se otrok igra šolo;

- posredno preizkušanje situacij:

Te so nam običajno težje dostopne (alpinistični

vzpon, biti nasprotni spol, atletski prvak). S fantazijo je mogoče priti v stik z nekaterimi teh izkušenj in na ta način razširjati spoznanje;

- uspešnejše vključevanje v okolje:

S fantazijo lahko predelamo pretekle dogodke in pridemo do novih spoznanj, planiranje in anticipiranje lahko povečuje našo pripravljenost in samozavest;

- spoznavanje samega sebe:

Passons pravi, da konstruktivna uporaba fantazije omogoča odkrivati pozabljene ali "nedokončane" vsebine, naša izogibanja in zanikanja, spomni nas na to, kar imamo radi ali kar bi želeli početi v življenju;

- fantazija je tesno povezana z ustvarjalnostjo:

Ustvarjanje situacij zunaj domene običajnega mišljenja lahko omogoči nove perspektive, ki so pomembne za reševanje problemov;

- proces fantazije je sam po sebi prijetno in pre-rojevajoče doživetje.

Rainwaterjeva (2) opozarja na destruktivno uporabo fantazije. Gre za to, da sprejmemo določeno idejo, jo razvijamo v pravo fantazijo in nato ravnamo, kot da gre za resničnost. Pri tem navaja zgodbo o dvigalki. Vozniku, ki se je peljal z avtom po zakotni, samotni poti, je počila guma na kolesu. Hotel je zamenjati kolo in zgrožen opazil, da nima dvigalke. Spomnil se je mehanične delavnice ob cesti. Do nje je kakšnih osem kilometrov. Ni mu ostalo drugega, kot da se je odpravil do nje peš. Pričel je razmišljati: "Tu daleč naokrog ni nobene druge delavnice, samo tale mehanik. Kaj če mi ne bo pripravljen pomagati. Prepuščen sem mu na milost in

nemilost. Lahko me izsiljuje. Samo zato, da mi bo posodil dvigalko, lahko zahteva, kolikor se mu zljubi..., in jaz ne bo mogel nič... Ta baraba pokvarjena... O, bog, kako nekateri izkoristijo tujo nesrečo!" Prišel je do delavnice in mojster ga je prijateljsko vprašal: "Kaj vas je prineslo?" Naš šofer pa je ves besen odgovoril: "Dajte mi tisto svojo prekleto dvigalko!"

Bistvena razlika med konstruktivnimi in destruktivnimi fantazijami je v zavedanju oziroma nezavedanju miselnih procesov. Če nam pri konstruktivnih fantazijah gre za povečanje zavedanja in s tem širjenje možnosti osebnostnega razvoja in integracije, pa fantazija pri destruktivni uporabi nadomešča resničnost in skladno z njo tudi ravnamo, kar onemogoča dober stik s samim sabo in drugimi.

Rainwaterjeva predstavlja destruktivno uporabo fantazije kot igre, ki jih igramo v svojih glavah. Govori o različnih načinih mučenja samega sebe (fantazije o nesreči, bolezni, projekcije "drugi so taki", ogroženosti; predvidevanja prihodnosti - "vrag bo, če naredim, vrag bo, če ne naredim"; tekmovanja z drugimi, sentimentalni spomini - "bilo je čudovito, ko ...," "živim pod svojimi možnostmi").

Skupne točke vseh navedenih primerov in drugih, ki jih lahko najdemo pri sebi, so v razvijanju negativnega doživljanja, izgubljanju stika s seboj in drugimi, usmerjanju v preteklost ali prihodnost, namesto v aktualno dogajanje.

Druga oblika je "opijanjanje s sanjarjenjem", ko se "izključimo" iz resničnosti in se vživljamo v

različne vloge, ki nimajo nikakršne zveze z našim vsakdanjim življenjem. V tem primeru gre za "odvisnost" od sanjarjenja, fantazijo uporabljamo kot kompenzacijo za praznino vsakodnevnega življenja. Akcijo zamenjamo s fantazijo in ko postanemo odvisni od sanjarjenja, dokaj hitro potrebujemo vsakodnevno "dozo". Rešitev ni beg od sanjarjenja, ampak srečanje z njim, prepoznavanje, ki omogoča vrnitev na trdna tla.

Ouklanderjeva (3) v knjigi "Okna v svet naših otrok" opisuje svoje delo z otroki, v katero vključuje fantazijo. Poudarja velik pomen fantazije v otrokovem razvoju, pri čemer omenja dva vidika:

radost ob skupnem doživetju in  
možnost spoznavanja, kaj se dogaja v otroku.

Navaja različne vrste fantazije, in to:

- otroško imaginarno igro, ki jo lahko pri starejših otrocih razširimo v improvizirano dramatzicacijo;
- fantazijo skozi zgodbe, ki jih lahko posredujemo s pisanjem, pripovedjo, risanjem, igro z lutkami;
- fantazijo prek poezije, slikanje, simbolike, modeliranja;
- vodeno fantazijo z zaprtimi ali odprtimi očmi.

Nekateri otroci ne želijo zapreti oči, kajti bojijo se izgubiti kontrolo, kar se pogosteje pojavlja pri fantih in kar je značilno tudi za otroke z vedenjskimi težavami. Nekaterim pomaga, če lahko ležijo na trebuhu. Nekateri otroci si ne morejo ali si ne želijo zamišljati, ko to od njih pričakujemo; nekateri ne morejo, ker so preveč napeti, drugim se to zdi neumno.

## Mesto fantazije v vzgojnih ustanovah

Vprašanje je, koliko fantazije in kako jo "vključevati" v vsakodnevno bivanje. Pri tem mislim na "načrtno in zavestno usmerjeno" vključevanje (pedagogiko); vendar ne v dnevne ali tedenske priprave, ampak v življenjski prostor ustanove.

Fantazijske igre oz. eksperimenti na seminarju bodo predstavljeni z geštaltskim prijemom (osnove geštaltske terapije je predstavil kolega Peklaj v Ptičkih brez gnezda). Pri tem bomo usmerjeni na tri področja: sproščanje, ustvarjanje kontakta in vzpodbujanje kreativnosti.

Dosedanje izkušnje (v MD Tone Kozelj in na oddelkih podaljšanega bivanja na mariborskih šolah) kažejo, da se otroci brez večjih zavor vključujejo v fantazijske igre, da je več negotovosti običajno pri odraslih. Pomembno je, da najprej sami "doživijo igre", predno jih izvedejo z otroki.

Naj končam z ugotovitvijo, da fantazijske igre ne nadomeščajo ničesar, lahko samo bogatijo zavodski prostor. Koliko omogočajo boljši stik s sabo in drugimi ter boljše poznavanje sebe, pa ni več stvar iger, ampak nas samih. Dobrih iger namreč ni, dobro je lahko le nam, ki se igramo.

## **PROGRAM VAJ ALI IGER**

**Janez Vidmar**

### **Uvodna opomba**

Predstavljeno gradivo je sestavni del geštaltskega prijema v delu z otroki in mladostniki, vendar tako, kot pravi Nada Dimčović v predgovoru knjige V. Ouklander Okna v svet naših otrok: "Elementi tega, kar je v določenem kontekstu terapija, lahko postane v drugačnem kontekstu vzgoja ali pa samo druženje." Predstavljeni primeri ponujajo vse troje, odvisno od naše usmerjenosti, pričakovanj, potreb in znanja. Potrebno pa je upoštevati, da te in podobne "igre" ter različne projektivne tehnike pomenijo vstopanje v intimni svet otrok. Vstopanje v zasebni svet kogarkoli pa vključuje predvsem nujnost ustreznega znanja in odgovornosti; v osnovi gre za poštenje.

### **Fantazijski izlet**

**Pogoji:** Za to in druge vaje je potrebno zagotoviti predvsem prostor, v katerem ne bomo moteni (prihodi in vstopanje drugih med vajo motijo). Vajo lahko izvajamo sede (v šoli se otroci naslonijo kar na klopi), primernejša pa so tla, blazine ali (zvečer) v postelji. Lahko jo izvajamo tudi v naravi, ob počitku. Lahko jo spremljamo s primerno ("nevtralno") glasbo. Večina glasbeno spremljavo ugodno sprejema, saj se lažje prepustijo, nekatere pa moti.

**Namen:** Vaja je namenjena predvsem duševni sprostitvi in je primerna za otroke vseh starosti, pa tudi za odrasle. Učiteljice, ki jo izvajajo na oddelkih po-

daljšanege bivanja, poročajo, da je zelo primerna za "notranjo pripravo" na učno delo. Poleg tega omogoča ponovno srečanje z določenimi vsebinami in njihovo predelavo.

**Izvedba:** Udeležencem predlagamo, da se čim udobneje namestijo. Poiščite si položaj, v katerem se boste ugodno počutili. Pri tem jim pustimo čas, da preiskusijo, če jim določen položaj ustreza, da ga spremenijo, če jim ni všeč, da poskrbijo zase. Povemo jim, da se bomo odpravili na fantazijski izlet. Če gre za prvo srečanje s fantazijo, se pri posameznikih običajno pojavijo odpori, zadrege, negotovost. Nekaterim se to zdi neumno, dajejo različne pripombe in podobno. Vendar so tovrstne težave redke, pojavljajo pa se pogosto pri otrocih z vedenjskimi težavami.

Ko so se udeleženci umirili in udobno namestili, jim predlagamo, da počasi zaprejo oči (pri čemer se lahko zgodi, da nekateri tega ne zmorejo. To nezmožnost običajno tolmačimo kot strah pred izgubo kontrole. Če tudi ob spodbujanju ne morejo zapreti oči, jim predlagamo, da si izberejo določeno točko ali predmet in se usmerijo nanj). Nato vključimo glasbo, če so se odločili zanjo. Ta naj ne bo preglasna, pač pa naj tiho spremlja besedno vodenje.

Vsebina fantazijskega izleta je lahko zelo različna in jo izbiramo glede na razmere, poznavanje udeležencev, aktualne situacije, potrebe otrok. Primer enega od njih (vsak fantazijski izlet pričenjamo z začetnim sproščanjem, od tu dalje pa oblikujemo različne vsebine):

Počasi zaprite oči... Bodite pozorni na to, kako

dihate... Sledite poti zraka, čutite njegov dotik v nosnicah, grlu... Pustite, da zrak napolni vaša pljuča... Zdaj pustite, da zrak počasi odteka iz vas... Ne naprezajte se, samo sledite toku zraka v svoje telo in iz njega... Prepustite se... Zdaj boste počasi zapustili to sobo... Zunaj je poletno jutro... Sveže je... Odpravite se po poti proti gozdu... Stopate med drevesi... V zraku je vonj po vlažnem listju... Dotaknite se hrapave skorje dreves... Med krošnjami dreves se prebijajo prvi sončni žarki... Pot se pričinja vzpenjati v hrib... Drevesa postajajo vse redkejša... Stopamo skozi gosto, mehko travo... Vspenjate se proti vrhu hriba... Pred vami je prostrana travnata planota... Ležete v travo... Nad vami je sinje modro nebo... V zraku se spreletavajo ptice... Sledite njihovemu letu... Začutite željo da bi tudi sami poleteli... Postajate vse lažji in lažji... Nekateri boste začutili, kako vam rastejo krila, drugi se boste kar tako prepustili vetru, ki vas bo dvigal... visoko, še višje... med ptice... Prepustite se vetru, da vas nosi... Pod vami so zeleni travniki, drevesa, njive... V dolini pod vami zagledate reko... Sledite njenemu toku... Spreletavate se, prepuščate vetru... Reka postaja vse večja... V daljavi zagledate morje... Počasi se spuščate na obalo... Stopate po peščeni obali proti morju... Prepustite se valovom... Voda je topla... Čutite, kako vas valovi božajo in nosijo naprej... Ne plavate, samo prepustite se valovom... Lahki ste... Počasi se vračate proti obali... Ležete v topel pesek... Prepustite se božanju vetra... Slišite šumenje morja... Počasi vstanete in zapuščate obalo... Hodite čez travnike... Na poti srečujete ljudi, ki



so pomembni v vašem življenju... Prihajajo vam naproti... Srečate se z njimi... Nato nadaljujete pot... Vračate se v to sobo... Pomislite na ljudi okrog sebe... Ko boste želeli, odprite oči.

Udeleženci želijo takoj po vaji običajno še nekaj časa ostati sami s seboj. Potem je pomembno, da jim damo priložnost, da spregovorijo o svojih doživetjih, če želijo. Možna je tudi posredna pot, da si namreč izberejo koga, s komer bi delili svoja doživetja, nato pa prenesejo sporočilo skupini.

Fantazijski izleti so lahko krajši (samo na travnik, s tem, da jih usmerjamo na barve, vonje, živali, veter, toploto, gibanje).

Pri otrocih z vedenjskimi težavami je (po izkušnjah prof. Prosnika, ki je izvajal fantazijske izlete z otroci v MD Tone Kozel v Framu) pomembno, da je vsebina dovolj razgibana, ustrezna njihovim izkušnjam in šele proti koncu je možno preiti v umirjajočo vsebino (n.pr. izlet na morje, pri čemer je dovolj časa posvečenega vsem peripetijam pred odhodom, ob vožnji na morje, vsem drobnim "podvigom" in težavam, kar omogoča ponovno srečanje z že doživetim in nepredelanim). Ob tem je skoraj odveč poudarjati, da fantazijskih izletov in drugih vaj ne moremo izvajati, če nismo sami "šli skozi".

**Fantazija z vrtnico** (V. Ouklander jo povzema po knjigi Stewenca: Zavedanje, raziskovanje, eksperimentiranje, doživljanje). Uvodna navodila so podobna kot pri prejšnji vaji: "Počasi zaprite oči... Zamislite si, da ste vrtnica... Kakšna vrtnica si...? Velika, majhna...? Široka, visoka...? Imaš cvetove...? Če jih imaš, kakšni so...? Kakšne

barve...? Jih je veliko ali samo nekaj...? So razcveteni ali v popkih...? Imaš liste, kakšne...? Kakšno je tvoje steblo, veje...? Kakšne so tvoje korenine, dolge, globoke, preprejene...? Imaš trne...? Kje rasteš...? Na dvorišču, v parku, na mirnem, samotnem kraju...? V mestu, na vasi...? Si v posodi, rasteš iz zemlje, skozi beton, si nekje notri...? Kaj je okrog tebe, je še drugo cvetje ali si sam-a, je okrog tebe drugo drevje, so živali, ljudje, ptice...? Si videti kot vrtnica ali kaj drugega...? Je kaj okrog tebe, n.pr. ograja...? Če je, kakšna je...? Si mogoče na odprtem prostoru...? Kako je biti vrtnica...? Kako živiš...? Ali kdo skrbi za tebe...? Kdo to dela in kako...? Kateri letni čas je sedaj pri tebi...? Počasi se vrnite v to sobo in odprite oči...?

Obsežnost navodil (kako podrobna navodila) je v določeni meri odvisna od skupine. Ouklanderjeva poroča, da pri negotovih in zavrtih otrocih s podrobnejšimi sugestijami omogočamo kreativnejše situacije. Nekateri, predvsem odrasli, poročajo, da jih bolj določene sugestije motijo.

Običajno po izvedeni fantaziji predvsem otrokom predlagamo, da narišejo vrtnico. Opogumimo jih s tem, naj se ne bremenijo s tem, kako bodo risali, in da bodo na koncu imeli možnost, da pojasnijo risbe, ki jo bodo narisali. Otroku predlagamo, da pojasnijo risbo v sedanjem času, da govorijo, kot da so oni vrtnica. Ob tem lahko postavljamo vprašanja, da razširimo pripoved. Ko otrok opiše vrtnico, mu ob posameznih trditvah postavimo vprašanje, ali je to, kar je navedel za vrtnico kakor koli povezano z njegovim sedanjim življenjem.

Fantazija omogoča otroku posredna sporočila o svojem aktualnem stanju. Tega dela se lotimo, če vemo, kako bomo ravnali s sporočili.

### **Fantazija z glasbo**

Udeležencem predlagamo, da se čim udobneje namestijo. V tem primeru je ugodno, če lahko ležijo. Izberemo lahko od klasične instrumentalne do moderne glasbe.

Pričetek je podoben prejšnjima: zaprejo naj oči in pomagamo jim k čim večji sprostitvi. Nato vključimo glasbo, sprva zelo tiho in nato postopno rahlo ojačamo. Ob tem predlagamo, da se osredotočijo na glasbo, da se ji prepustijo, dopustijo naj, da se glasba preliva po vsem telesu. (Tu ne hitimo, pač pa jim pustimo dovolj časa). Sledi navodilo: "Zdaj v mislih oblikujte gibe svojih rok, ki se prelivajo z glasbo... V začetku rahle gibe, nato vse intenzivnejše... Zdaj v mislih prenesite gibanje v vse telo... V mislih si predstavljajte svoj ples... Lahki ste, svobodni, prepustite se gibanju ob glasbi..." Če nam prostor in razmere dopuščajo, lahko to vajo nadaljujemo z navodilom: "Zdaj prenesite to gibanje v svoje roke... Najprej gibljete samo roke z zapestjem... Počasi prehajate do komolcev in ramen... Zdaj dopustite, da se gibanje počasi prenese na telo... Še vedno imate zaprte oči... Počasi sedete in se prepustite glasbi... Zdaj se v gibanju počasi dvigate... Sledite glasbi z gibanjem na mestu... Še vedno imate zaprte oči... Še vedno se prepuščate glasbi in gibanju ... Počasi odprete oči in se prične gibati po prostoru... Če želite lahko ostanete z zaprtimi očmi... "

## **Slikanje življenjske panorame:**

Po običajni uvodni sprostitvi predlagamo, da si pogledajo svojo življenje, in sicer dan za dnem, leto za letom, čimdlje v otroštvo, do prvih spominov. Ob tem povemo, da se bodo dogodki pojavljali pomešano in da naj jih to ne bega. Vrnejo naj se nazaj in nadaljujejo svoje popotovanje. Pri tem naj ne vrednotijo ravnanj in situacij, pozorni naj bodo le na svoja čustva. Srečajo naj se polno s svojo preteklostjo. Pri tem naj ne hitijo, časa imajo pol ure. Pojavljala se jim bodo prazna obdobja, vendar se naj ne obremenjujejo s tem. Počakajo naj, če se bo kaj pojavilo, če ne, naj sprejmemo, da so določena obdobja v tem trenutku brez spominov. Ne ustavljajo se samo na enem ali nekaj dogodkih. Če se na določene dogodke vedno znova vračajo, naj se tega zavedo in nato skušajo nadaljevati. Predno končajo, naj povedo svoje ime in rojstni datum, nato pa počasi odpro oči.

Ob tem lahko predvajamo tiho instrumentalno glasbo, ki je dovolj "nevtralna" (n.pr. indijska). Nato vsem razdelimo liste papirja: dobro je, če lahko velikost izbirajo sami (predvsem naj ne bodo premajhni listi). Prav tako naj imajo možnost izbirati barve. Damo jim navodilo: "Sedaj imate pol ure časa, da narišete svojo življenjsko panoramo, svoje dosedanje življenje, tako kot ga vidite v tem trenutku." Sami izbirajte način upodobitve. Ne obremenjujte se z risanjem, prepustite se, dopustite, da se pojavijo ideje in jih izrazite z barvami."

Po risanju pripravimo "razstavo", da si lahko vsi ogledajo vse risbe. Pri tem naj ne komentirajo, niti

svojih niti tujih risb. Nato naj sami oblikujejo trojke ali četvorke in analizirajo vsako sliko, tako da avtor predstavi svojo risbo - svojo življenjsko pot (kaj je upodobil na risbi), ostali pa dodajajo svoje ideje. Pri tem so pozorni tako na splošni vtis kot na detajle, kaj oni vidiijo. Pozorni so tudi na to, česar ni na risbi. Pri tem ne vnašamo različnih interpretacij, predvsem pa je to možnost sporočanja videnja svoje poti, zavedanja svojih korenin in videnja svoje perspektive.

Ob koncu je možnost še za medskupinska sporočila, pri čemer moramo upoštevati, da morajo imeti udeleženci dovolj časa, da niso sredi dela zmoteni.

Predstavljene vaje, igre, tehnike (v geštaltski terapiji jih imenujejo eksperimenti) se seveda v osnovi vezane na geštaltsko terapijo in imajo v njej svoje jasno mesto. Na tem mestu jih posredujem kot "igre" (ob tem bi oziroma bodo kolegi geštaltisti lahko imeli povsem upravičene ugovore), vendar izkušnje (n.pr. v oddelkih podaljšanega bivanja) kažejo na to, da jih otroci sprejemajo kot igro. Mislim, da je dobro, da tu tudi ostanemo. Da ostaja kot možnost druženja, prijetnih doživetij, srečanja z novim. Veliko vrednost vidim predvsem v kombinaciji fantazije z različnimi oblikami izražanja, ko ostaja vodena fantazija samo možnost, vzpodbuda, da se sprostijo ustvarjalnost, nove ideje ali pa samo prijetna sproščenost pred nalogami, ki nas čakajo ali predno zaspimo.

Ilirska Bistrica, 25.11.1989

Zapis socialnih iger (Lovran, 17. in 18.11.1989)  
skupina Nadje Čeplak

#### 1. Presedanje

Igralci sedijo v krogu. Stoli naj bodo zaradi varnosti tesno skupaj. Vodja igre stoji na sredi in poveljuje: "Na desno!" ali "Na levo!". Igralci se presedajo za eno mesto v nakazano smer. Vodja med tem išče prosto mesto. Če ga najde, sede, in kdor ostane brez sedeža, prevzame poveljstvo.

#### 2. "Jaz imam prijatelja"

Vsi sodelujoči sedijo v krogu. Eden stoji na sredi in izbira lastnost, rekoč: "Jaz imam prijatelja, ki ima ... (npr.) modre hlače (telovadne copate), rjave oči ... Ko to izreče, se presedejo vsi tisti, ki tako lastnost imajo. Kdor ne zamenja sedeža oz. ostane brez njega, izbira prijatelja. Igra je razgibana in primerna za ogrevanje skupine.

#### 3. "Kaj naj naredi ta znak"

Vsi sodelujoči sedijo v krogu. Nekdo ima vrečko, v katero vsak odda svoj znak (uro, prstan, gumb, vžigalico...). Kadar so v vrečki vsi znaki oz. predmeti, nekdo prime v pest enega od znakov in reče: "Kaj naj naredi ta znak?" Prvi naslednji pove "kazen", npr. naj zapoje pesem ali poboža soseda...

#### 4. Veriga - povezovanje

Za igro potrebujemo dve približno enako dolgi vrvici (precej dolgi). Skupino razdelimo na dve številčno enaki. Po en prostovoljec vzame en konec vrvice in jo prepleta od nog okoli vratu, pri nogah spet ven. Enako stori naslednji igravec. Zmaga skupina, ki je prej povezana oz. prepletена.

## 5. "Zgodba"

Prvi igralec pove stavek, vsak naslednji pa nadaljuje z novim smiselnim stavkom. Zgodba naj ima začetek, vrh in zaključek. Igra je lahko zelo projekcijska.

## 6. "Košara želja"

Izberemo toliko dobrot, kot je članov skupine. Lahko so sladkarije, sadje, pijača, meso... Dobrote damo na sredo skupine na pladenj in vsi si jih ogledujejo molče.

Nekdo, ki misli, da dobro bere želje, podari vsakemu nekaj, kar misli, da si želi. Potem obrazloži, zakaj ga je tako obdaroval. V naslednjem koraku vsak pove, če je zadovoljen z dobroto oz. kaj si je želel.

Zaključna faza je taka, da vsak, ki z dobroto ni zadovoljen, izprosi željeno (če mora) od drugega z nebesedno igro (prosi, boža, žuga...). Na koncu naj bi bili vsi zadovoljni.

## 3.dan

- zapletanje,
- lebdenje,
- prhanje,
- masaža,
- zibanje in
- risanje.

# NAŠE DELO IN IZKUŠNJE





## KAKO SE IGRAJO OTROCI IN MLADOSTNIKI V NAŠIH VZGOJ- NIH USTANOVAH

Jasna Šebjanič-Pupis

Vprašalnike o igrah otrok in mladostnikov v vzgojnih ustanovah so izpolnili: Mladinski dom Malči Beličeve Ljubljana, VZ Planina pri Rakeku, PD Radeče, VZ Slivnica, VZ Preddvor, VZ Smladnik, VIZ Veržej in KPD za mladostnike in zapori Celje. Ker imajo gojence različnih starosti, smo pri obdelavi vprašalnikov združili zavode, ki imajo osnovnošolske otroke (VZ Smladnik, VZ Preddvor, MD Malči Beličeve, VIZ Veržej in deloma VZ Planina) in ustanove, v katerih so pretežno mladostniki (PD Radeče, VZ Slivnica, KPD Celje in deloma VZ Planina).

Iz odgovorov na prvo vprašanje ("Kakšne igre se igrajo otroci najraje na prostem?") je razvidno, da je teh iger cela vrsta. V vseh zavodih imajo radi športne igre (od nogometa, tenisa, badmingtona do baseballa). Otroci imajo radi tudi manj zahtevne igre z žogo (petelina, med dvema ognjema), radi se skrivajo, lovijo in igrajo na igralih (gugalnicah, plezalih...). Tisti zavodi, ki teh igral nimajo, jih pogrešajo ali bi jih radi imeli še več, saj so zelo priljubljena. Priljubljeni so tudi peskovniki za najmlajše. Druge igre so še ristanc, črni mož, ravbarji in žandarji, slepa miš, gumitvist, zemljo krasti. Ponekod so priljubljene igre s frnikulami in avtomobilčki. V Planini navajajo, da se otroci zelo radi igrajo v naravi, plezajo po drevju, se lovijo v gozdu. Pri nekaterih so opazne še igre z borbeno vsebino (partizani, indijanci, streljanje), potem gnilo jajce, barvice, klavirčki, rihtar ter pozimi igre na snegu, zlasti kepanje.

Pri starejših otrocih in mladostnikih so v ospredju športne igre, predvsem nogomet, košarka in odbojka, pa tudi igre v vodi, kjer imajo za to možnost. Od športov je priljubljeno še balinanje. Otroške igre, ki pritegnejo tudi starejše, so skrivanje, ravbarji in žandarji ter celo plezanje po drevju.

Drugo vprašanje se je nanašalo na igre znotraj ustanove, torej ob slabem vremenu in večerih. Zelo priljubljene so namizne družabne igre: domino, tombola, človek ne jezi se, karte, monopoly, dama, mlin, sestavljanke, ročni nogomet, spomin itd. Deklice se rade igrajo s punčkami, fantje z avtomobilčki in figuricami. Radi imajo tudi konstruktivne igre (kocke ter lego in bimo kocke). Priljubljene so tudi športne igre v telovadnici in večnamenskih prostorih, predvsem namizni tenis in vse igre z žogo. Druge igrice, ki se jih dokaj radi igrajo, so še: skrivanje predmetov, ugibanje, kaj kdo misli, kdo je ipd., ime - priimek - mesto..., slepa miš, gnilo jajce, dan - noč, pokaži, kaj znaš, imaginarne igre (ribolov, vožnja ...), predmeti na začetnico, družabne tekmovalne igrice, leti leti, prosto risanje, modeliranje, rezbarjenje, glasbene dejavnosti, igre vlog, psihodrama, pokvarjeni telefon, pantomima.

Bolj redko igrajo šah in rešujejo križanke. Za en zavod je značilno pisanje v posebne zvezke (vprašanja-odgovori), in sicer predvsem deklice.

Zavodi s starejšimi gojenci poznajo podobne igre, predvsem kartanje, monopoly in človek ne jezi se, potem športne igre (od namiznega tenisa do streljanja), met pikada, skrivanje v ustanovi, za en zavod pa sta značilna mornarska igra in požira-

nje vode.

Otroci in mladostniki so igre večinoma bolj ali manj poznali že pred prihodom v zavod, tako da pobuda za igro prihaja najpogosteje od njih.

Tretje vprašanje se je nanašalo na igre, ki jim jih skušajo ponuditi in izvesti strokovni delavci. To naj bi bile igre s posebnim namenom in ciljem. Strokovni delavci najpogosteje organizirajo naslednje igre: iskanje predmeta, tovor potuje, kaj lahko vzameš s seboj, mesta in vasi, Schwalbachove igre, igre vlog, pantomima, kviz, ritmika in ples, psihodrama, slikanje ob glasbi, miselne igre po zgledu televizije, sprehodi z igro v naravi, Vaplove interakcijske igre, smešne zgodbe, tekmovalne igrice, lutke ipd. Podobne igre skušajo prenesti in izvesti v vzgojni skupini tudi v Radečah, Slivnici in v Celju, in sicer igro vlog, pantomimo, telefon, detektiv, podajanje predmeta, dober dan, sosed, strnjeni krog, kinelio terapijo.

Delovni čas, namenjen igri, je povsod popoldanski ali večerni in tudi ne more biti drugačen zaradi dopoldanskega pouka ali organizacije šolanja in praktičnega dela v delavnicah. Mlajši se začnejo igrati takoj po kosilu oziroma po opravljenih obveznostih, večinoma pa se vsi igrajo pozno popoldne in zvečer pred spanjem.

Pričakovali bi lahko, da se v ustanovah z vedenjsko in osebno motenimi otroki in mladostniki pojavijo tudi posebne igre, ki so značilne za to populacijo. Vendar nekateri zavodi navajajo, da ne poznajo posebnih iger ali zabave, ki je ne bi pložnali tudi otroci izven zavoda. Drugi navajajo,

da se otroci bolj pogosto lotevajo iger, ki vsebujejo sestavine nasilja, določene agresije in so namenjene sproščanju napetosti, nakopičene v otrocih in mladostnikih. Nekatero igre ne zahtevajo nobene pozornosti, ker so v okviru otroških iger, ki sproščajo, čeprav lahko motijo določen dnevni red v ustanovi (hokej z metlami v prostoru). Druge igre vsebujejo izrazito agresijo ali avtoagresijo in so namenjene postavljanju pred vrstniki, uveljavljanju na neprimeren način.

V določenem pogledu bi lahko šteli za vrsto igre ali zabave tudi barantanje, podkupovanje med otroki v zavodih, tudi izzivanje in dajanje žaljivih imen in vzdevkov, skrivanje in uničevanje oblačil, kar pa obenem pomeni, da je premalo drugih vsebin, ki bi jih pritegnile. Pri starejših se občasno pojavijo avtoagresivne igrice, denimo: rezanje kože, ugašanje cigaret na koži, požiranje vode, mornarska igra, krst, sodišče, kolo, licitacija, v enem od zavodov tudi poker za denar ter grobo igranje z živalmi.

Šesto in sedmo vprašanje sta zadevala igre, ki po mnenju vzgojnega osebja najbolj sproščajo in, ki imajo največji psihoterapevtski učinek.

Igre, ki naj bi otroke in mladostnike najbolj sproščale, so:

- športne igre (z žogo),
- igre na prostem, vse gibalne igre (lovljenje, skrivanje ...), kjer sproščajo energijo in tudi agresijo,
- zabavne, humoristične igre (smeh!),
- igre, pri katerih je več otrok aktivnih in je

- veliko komunikacij,
- ročna dela,
  - igre, pri katerih so pravila jasna in ne prezahtevna,
  - igre vlog,
  - igre, ki dajejo potrditev posamezniku,
  - igre, ki prinašajo uspeh kolektivu,
  - agresivne igre,
  - sprehodi z igrami v naravi in
  - vse socialne igre v prijetnem vzdušju.

Podobno je pri starejših, saj jih sproščajo športne igre z žogo, gibalne sprostitvene igre brez tekmo- vanja, igre v vodi.

Veliko vzgojnega osebja meni, da imajo te igre, ki sproščajo mlade, tudi največji psihoterapevtski učinek nanje, še posebej:

- športne igre,
- igre vlog,
- dinamične igre, povezane s prijetnimi doživetji,
- Schwalbachove igre,
- pantomima,
- ritmika in ples,
- igre v naravi - planinarjenje in sprehodi,
- netekmovalne igre,
- igre, v katere so dejavno vključeni vsi udeleženci,
- sestavljanke in
- vse igre.

Spraševali smo tudi, ali v ustanovah obstoja kakšna posebna dejavnost, povezana z igrami. Večina iger poteka v vzgojnih oziroma terapevtskih skupinah. Igralna dejavnost je ena temeljnih sestavin krožkov

- športnih, dramskih, likovnih, lutkovnih. Občasno se z igralno terapijo ukvarja psiholog. V VZ Smledniku je igralna terapija tradicionalna dejavnost, ki poteka v petih terapevtskih grupah.

V Dom Malči Beličeve občasno prihaja skupinica študentov in pripravlja različne igre.

V VZ Planina so posebnost "četrtekovi večeri", ko se oblikuje pet interesnih dejavnosti, ki so zelo raznolike in zajemajo vse od športnega, relaksacijskega ali praktičnega področja. Otroci si poljubno izberejo kako dejavnost, ki pa jih za naslednji teden ne obvezuje.

Razen v VZ Smledniku in KPD Celje za igranje nimajo posebnega prostora, vsi pa bi ga želeli imeti. Večina iger in športnih dejavnosti poteka v telovadnici, večnamenskem prostoru in dnevnih sobah vzgojnih skupin. Vsi obžalujejo, da tudi v novih zgradbah ni predvidenih igralnic za otroke in mladostnike.

Na vprašanje strokovnim delavcem ali se udeležujejo igre pretežno kot opazovalci, usmerjevalci ali igralci, so odgovorili, da mora vzgojno osebje nastopati v bistvu v vseh vlogah - odvisno od iger, cilja, živčnosti otrok v igro. Igre v bistvu le malokrat opazujejo. Če v nekaterih še ne morejo sodelovati, pa jih vsaj usmerjajo. Torej največkrat nastopajo kot usmerjevalci in igralci. Opazno je tudi, da so večkrat bolj aktivni pri mlajših kot pri starejših in da so otroci in mladostniki veseli sodelovanja vzgojnega osebja v igri.

Zavodi na zadnje splošno vprašanje o željah ali

kakršnikoli pripombah v zvezi z igrami navajajo, da bi želeli imeti več igráč in družbenih iger, športnih pripomočkov, več igral, plezal in zabavišč na prostem. Ponekod ni pravega razumevanja za igralno dejavnost, temveč težijo k nekaterim drugim psihoterapevtskim oblikam ali sploh dejavnostim z oprijemljivo učinkovitostjo. Poleg tega dnevni red zahteva skrb za urejenost in higieno prostorov, kar vzame veliko časa in ga za igranje ostane razmeroma malo.



## DOŽIVLJANJE SOCIALNE REALNOSTI PRI MLADOLETNIH PRE-STOPKIH (Izsledki diplomske naloge)

Nadja Čeplak - VZ Logatec

Delinkventnost med mladimi in težave z vzgojo in socializacijo mladih generacij se pojavlja v vseh družbah in zgodovinskih obdobjih. Težave so včasih večje, včasih manjše. Opazno pa je, da je prestopniško vedenje mladih zelo močno takrat, kadar razpadajo stare vrednote ter norme in slabi izročilo. V iskanju in utrjevanju novih vrednot se družba srečuje z mnogimi konflikti, ki vplivajo na odraščajočo generacijo.

Obdobje industrializacije in urbanizacije po drugi svetovni vojni prinaša v družbo in posameznikovo življenje neštete nagle in korenite spremembe. Tradicionalne vrednote v novem načinu življenja izgubljajo svoj pomen, nove pa težko najdejo svoje mesto, ljudje jih ne morejo osvojiti in ponotranjiti s tako naglico, kot se spreminjajo.

Z industrializacijo in urbanizacijo je človeštvo vstopilo v veliko dinamiko življenja. Razpadli so stari patriarhalni odnosi in kulturni vzorci, s tem pa spreminja svojo obliko tudi posameznikova vloga. Z velikim priseljevanjem mladih v urbanizirano okolje so razpadle družinske vezi, oblike socialne pomoči, utrjene osebne vrednote in človeške vezi. Praznino, ki je ob tem nastala, vse bolj zapolnjujejo potrošništvo, želja po uspehu in tekmovalnost. Take "vrednote" in način življenja pa imajo za posledico veliko odtujenost ljudi in razčlovečenje odnosov.

Spreminja se tudi shema socializacije mladih. Svojo osnovno moč sta izgubili družina in osnovna šola, ki sta bili osnovni instituciji v socializacijskem procesu. Stari modeli patriarhalne družine so propadli, novi se niso jasno izoblikovali, tako da otroci ne vedo, kaj je prav in kaj ni, kaj v življenju pomeni vrednoto in katere so, saj so tudi staršem meglene. Poleg tega veliko otrok odrašča v patoloških družinah.

Idejo za vsebino diplomske naloge "Doživljanje socialne realnosti pri mladoletnih prestopnikih" sem dobila pri svojem delu z gojenci v Vzgojnem zavodu (VZ) Logatec. Ko sem primerjala mladostnike, s katerimi sem se spoznala in zbližala v zavodu, z mladostniki v naši družbi, v njihovem zunanjem vedenju nisem opazila bistvene razlike: vsi so mladi, razposajeni, bolj ali manj tudi nastopaški. Vendar je to le zunanja podoba. Enega od vzrokov za izstopanje v vedenju, ki ga družba ne odobrava, sem videla v osvojenih vzorcih razreševanja konfliktov odraščajoče osebnosti, odnosov do norm in vrednot, ki so jih mladostniki osvojili. V nalogo sem skušala zajeti tiste vrednote in norme, ki tvorijo specifično zgradbo - podobo socialne realnosti mladoletnih prestopnikov.

Pri izbiri vrednot in norm, ki bi jih vključila v svojo nalogo, sem imela veliko težav. Pojavili so se nekateri dvomi in vprašanja, katere kategorije so bistvene in verjetno predstavljajo subjektivne dejavnike mladoletnih delinkventov. Vzrokov za mladoletno prestopništvo je veliko in so prepleteni. S pomočjo teorije in svoje prakse sem izbrala pet kategorij, ki so se najpogosteje pojavljale in se

ujemale v teoriji in praksi.

Temeljna vrednota naše družbe je socialistično samoupravljanje. V praksi sem opazila drugačen odnos do samoupravljanja. Tak pogled ima korenine v družini mladostnikov in občutku, da so v odnosu do delovanja samoupravnih mehanizmov v drugačnem položaju kot njihovi vrstniki. Taka osebnost se težko ali se celo sploh ne more enakopravno vključevati v samoupravljanje. To domnevo, ki se mi zdi pomembna za vključevanje v družbo, sem skušala preveriti in sem jo brez večjih pomislekov vključila v nalogo.

V socializacijo se vključuje vedno več socializacijskih dejavnikov. Od kakovosti in naravnosti le-teh je odvisen tudi razvoj socialno zdrave ali bolne osebnosti. Prek socializacijskih dejavnikov se človek oblikuje za vključitev in vraščanje v družbo, osvaja njene vrednote in norme ter oblike vedenja.

Otrok najprej osvaja vrednote družine. Če je družina v marginalnem položaju, ima otrok dve možnosti: družbene vrednote zavrne - jih doživi v izkrivljeni obliki - ali pa sprejme družbene vrednote in zavrne družinske. Obstaja pa še tretja možnost, namreč da so vrednote družine notranje protislovne. V družini na primer cenijo visok standard, starši otroku posredujejo željo po napredovanju na hierarhični lestvici v družbi (zaposlitev itd.), hkrati pa omalovažujejo šolo in zavračajo vrednote, ki omogočajo družbeno napredovanje.

Večina mladostnikov, ki sem jih vključila v razis-

kavo, je odraščala v patoloških družinah. Zato sem se odločila vključiti tudi kategorijo družine, odnos do ustanov, vrednote in vzorce vedenja, ki jih je mladostnik osvojil v družinskem okolju.

Druga ustanova, do katere imajo gojenci svojevrsten odnos, je šola. Ta jim pomeni zahteve, ki jih ne morejo izpolnjevati, avtoriteto, ki se ji izogibajo, ki obsoja vzorce njihovega vedenja itd.

Delo in prijateljstvo veljata kot upoštevanja vredni vrednosti v vsaki družbi. Pri mladoletnih prestopnikih pa so jasno izraženi drugačen odnos in pričakovanja do obeh vrednot oziroma do oblik dela, s katerimi se sreča otrok, in do odnosov s prijatelji.

Prav gotovo bi lahko omenili še veliko elementov, ki sestavljajo podobo doživljanja socialne realnosti mladostnih prestopnikov. Odnos do samoupravljanja, družine, dela, prijateljstva in šole so bile kategorije, ki so se največkrat pojavljale kot vzrok in obenem posledica vedenja, ki ga družba obsoja in označuje kot delinkventno. Pri tem nočem trditi, da so to najpomembnejši vzroki ali kazalci delinkventnosti mladostnika, saj so vsi elementi prepleteni in odvisni drug od drugega.

Resocializacija v vzgojnih zavodih naj bi mladostniku razjasnila "zablode" in omogočila nemoteno vključevanje v družbo. Ta družba pa bo mladostnika ponovno sprejela medse, če bo izpolnjeval določene pogoje. Merila uspešnosti so različna, večinoma površinska. Tako bodo na obravnavi na sodišču pri odpravljanju vzgojnega ukrepa najprej vprašali: "Ali si zaključil izobraževanje?" Seveda ne

smem biti krivična, saj nato vsak vpraša, če se je gojenec tudi sicer osebno uredil. To pa izzveni v prazno, saj osebnost ni merljiva z ocenami, zaključenimi letniki, letih delovne dobe in podobnim. Sodišče in tudi okolje kot merilo posameznikove uspešnosti uporabljata zunanje izraze vedenja: delo, "dobra družba" itd.

Za preverjanje navedenih hipotez sem uporabila naslednje metode: analizo dokumentacije, vprašalnik in metodo opazovanja.

### Izsledki raziskave

Gojenci, ki so bili zjeti v raziskavo, izhajajo iz patoloških družin, v katerih so odnosi porušeni. Tako družina težko daje mladostniku ustrezno okolje za razvoj zdrave osebnosti. Na podlagi podobe družinskih razmer sem domnevala, da mladostniki niso navezani na družinske člane. Vendar so odgovori gojencev pokazali, da so kljub vsemu prav družinski člani tisti, pri katerih največkrat iščejo pomoč v stiskah. Pozitiven čustveni odnos je izražen predvsem do matere, saj pri njej večina otrok išče zavetje. Lik matere izstopa v pozitivnem smislu tudi zato, ker je v raziskavo vključenih veliko mladostnikov iz nepopolnih družin (družine brez očeta), očetje pa se pojavljajo bolj v vlogi avtoritativnega vzgojitelja. Prav tako se pri očetih pogosteje pojavljajo patološke oblike vedenja kot pri materah (predvsem alkoholizem in agresija).

Gojenci so v svojih odgovorih večinoma pokazali topel odnos do doma in družine. Vprašanje pa je, v kolikšni meri lahko ta odnos v družinskem krogu

dosežejo in v kolikšni meri so ga deležni. Prav tako so odgovori tudi izraz želje po urejenem domu in idealiziranju družinskih članov.

Šola je vse bolj usmerjena v korist hitre industrializacije, države in znanosti. Zato poudarja predvsem veliko storilnost in tekmovalnost učencev. Ti pa včasih ne morejo izpolnjevati zahtev, kar načenja otrokovo telesno, duševno in socialno zdravje. Za vzgojo, privzganje vrednot in človečnosti v preobširnih učnih načrtih zmanjka časa. Tako učenci doživljajo šolo kot brezdušno nasilno ustanovo.

Otrok, ki je razvil vrednostni sistem v patoloških družinah, se znajde v šoli zato, ker je obvezna in zato nima možnosti sprejeti njenih pozitivnih vrednot. Šolski uspeh gojencev je bil ob prihodu v VZ Logatec zelo slab. Predvsem v začetku je pri njih opaziti odpor do učenja, obiskovanja pouka, učiteljev (avtoritet) itd. ter knjig. Iz odgovorov sklepam, da je bil ves odpor predvsem odpor proti določeni šoli, učitelju ... V VZ Logatec je namreč organizacija pouka prilagojena mladoletnim delinkventom: v razredu je od šest do dvanajst učencev, učitelji poizkušajo biti v stiku z učenci tudi v prostem času, predavanja potekajo ciklično, preverjanje znanja je vedno napovedano, učenci so deležni veliko pomoči pri učenju ipd. Tako je med anketiranimi gojenci veliko takih, ki so v zavodu na šolskem področju prvič v življenju dosegli lep uspeh in dobili možnost potrditve. Odgovori so dokaj samokritični, krivde za neuspeh ne iščejo le izven sebe, znanje pa postaja pozitivna vrednota v očeh mladostnikov.

Med vsemi kategorijami, ki sem jih vključila v raziskavo (odnosi v družini, do šole, dela, družbene ureditve in prijateljstva), je najvišje vrednoteno prijateljstvo, saj si noben vprašani ne more zamisliti življenja brez prijatelja. Zahteve, ki jih imajo do prijatelja, pa tudi do sebe v tem odnosu, so zelo visoke (iskrenost, požrtvovalnost, varovanje). Vzrok za to je verjetno tudi v težnji, da bi v prijateljskem odnosu nadomestili tisto, česar niso bili deležni v družini. Zaradi visokih ciljev in na drugi strani družinskih razmer, ki niso omogočale razvoja osebnosti, ki bi te cilje lahko dosegala, prijateljstvo posameznike obremenjuje in jih vodi v vedno nova razočaranja. V taka razočaranja pa jih vodi tudi krog mladostnikov, v katerega se posameznik zateka. Večina mladostnikov se je pred prihodom v VZ Logatec družila z vrstniki, ki so bili tudi sami vedenjsko in osebno-stno moteni. Cilji druženja so bili v glavnem v neprimernem vedenju in iskanju moči za upor. Poleg tega zavod nikakor ni primerno okolje, v katerem bi se lahko razvili pristni obojestranski odnosi med mladostniki.

Tudi iz odgovorov na vprašanja, ki se nanašajo na vključevanje mladostnika v delovni proces, je bolj opaziti odpor določenemu delu kot pa delu nasploh. Mladostniki, ki so bili pred prihodom v VZ Logatec vključeni v delovni proces, so opravljali nezanimiva in rutinska dela (bili so brez izobrazbe, mladoletni ipd.). Večina mladostnikov dela ne odklanja, saj razmišljajo o zaposlitvi po odhodu iz zavoda. Prav tako je opaziti, da so se sposobni potrjevati prav na delovnem področju. "Kamen spotike" na delovnem področju so disciplinski prekrški

in nestvarna pričakovanja. Taka pričakovanja se pojavljajo na področju zaposlovanja (cilj je opravljati določen poklic, za katerega pa se ne morejo izobraževati) in nagrajevanja dela. V današnjih družbenih okoliščinah to postaja vse bolj problematično, saj je kljub stvarni želji in usposobljenosti težko najti ustrezno delovno mesto. Prav tako se mladostnik težko finančno osamosvoji (kar je njegova velika težnja) z nagrado, ki jo prejema za svoje delo.

Odnos v raziskavo vključenih mladostnikov do vrednot naše družbe je večkrat določen kot nepravilen in jih zaradi tega okolje tudi obsoja. Vendar je iz odgovorov razvidno, da so prekrški (risanje kljukastih križev, pisanje parol ipd.) bolj izraz njihovega nepoznavanja in nekritičnega odnosa do družbeno škodljivih dejanj. Prav tako je opaziti pozitiven odnos do socialistične in samoupravne družbene ureditve in njenih vrednot. Ob tem pa je izrazita neaktivnost posameznika na področju družbenega življenja. Ta korenini tudi v družini mladostnikov. Položaj patološke družine in mladostnika je v družbi marginalen in zaznamovan, kar ima za posledico socialno nemoč. Prav tako je mladostnik v obdobju primarne socializacije dobil manjvrednostne komplekse in in mnoge druge deficite.

#### Pojav in podoba mladoletniške delinkvence v naši družbi in resocializacija mladostnikov

Tudi v naši družbi odsevajo spremembe, ki so nastopile z industrializacijo in urbanizacijo sodobnih družb. Gospodarska kriza, kriza družbenih vrednotin



norm ter razvpite kršitve zakonov, nehumanosti ipd. odsevajo v odraščajoči generaciji. To trditev bi težko podprla z uradnimi podatki o mladoletnem prestopništvu, saj si ti nasprotujejo in se razlikujejo od vira do vira informacij (UNZ, socialna skrbstva, sodišča itd.). Tako lahko zasledimo podatek, da mladoletno prestopništvo upada, in v drugem viru, da narašča. Vzrokov za tako raznolikost je več.

Mladoletno prestopništvo je širok pojem. Nekateri v tem zajemajo le kriminogena dejanja (UNZ). Po tem merilu delinkventno vedenje med mladimi številčno upada. Seveda je tu v ospredju vprašanje, ki ga je pred kratkim postavil sodnik na obisku v VZ Logatec: "Ali kriminalnost med mladimi res upada, ali pa je le manj dejanj odkritih?" Posledica gospodarske in družbene krize pri nas je tudi ta, da so organi varnosti usmerjeni v druge prestopke in kriminalna dejanja v družbi. Tako ostaja veliko razmeroma drobnih prekrškov prikritih. To dokazuje tudi podatek, da imajo prestopki mladoletnikov letos po kazenskem zakoniku večjo težo.

- Kazensko odgovorne so le osebe, stare nad 14 let. Prav za obdobje zadnjih treh let pa je značilno, da se starostna meja mladoletnega prestopništva znižuje tudi pod 14 let. Mladostniki, ki še niso dopolnili 14 let, niso evidentirani kot prestopniki pri vseh institucijah (UNZ, sodišča).
- Toleranca do delinkventnega vedenja se v naši družbi nasploh veča. Socialna kontrola počasi, a vztrajno slabi. Tako prihaja do poznega ali celo zapoznelega odkrivanja mladoletnika v stiski, ki

svoje težave premaguje na neustrezen način.

Res je razveseljiva novica, da delinkventnost med mladimi upada. Vendar menim, da se ob tem ne moremo oddahneti, temveč je naša zaskrbljenost za odraščajočo mladino lahko še večja. Ob tem bi omenila le dve značilnosti današnje odobe mladoletnega prestopništva:

- Kriminal med mladimi obstaja. Ta je, čeprav ga je manj, po teži dejanj hujši kot pred časom.
- Starostna meja težav pri vraščanju v družbeno življenje se niža. O tem priča tudi zasedenost VZ v Sloveniji v zadnjih dveh letih. Osnovnošolski zavodi so polno zasedeni, tako da ne morejo sprejeti vseh otrok, ki naj bi bili po mnenju strokovnih delavcev na terenu deležni institucionalne prevzgoje. Na drugi strani pa je v pošolskih zavodih opaziti manj gojencev. Tisti, ki so oddani na prevzgojo v take zavode, pa prihajajo v ustanovo s hujšo osebno in vedenjsko problematiko.

Resocializacija mladostnikov z vedenjskimi in osebnostnimi motnjami poteka ambulantno (CSD) in v domovih ali zavodih. Prav pri vzgoji v vzgojnih zavodih pa se pojavljajo številne dileme in dvomi o ustreznosti tovrstne "obravnave" mladoletnih prestopnikov. Dileme so večinoma upravičene, pojavljajo pa se tudi vnaprejšnja odklonilna mnenja o vzgojnih zavodih. Menim, da tako razpoloženje ni plod poglobljenega strokovnega razmišljanja. Zato bi na tem mestu omenila le osnovne dileme in dejstva, ki jih strokovni delavci vidijo kot problematične.

- Nezadostno razvita mreža vzgojnih zavodov v Sloveniji, saj imamo štiri osnovnošolske, tri pošolske zavode (enega dekliškega), prevzgojni dom in prehodni mladinski dom. Spekter motenj v osebnosti in vedenju pa je zelo širok. Tako se strokovni delavci na terenu vedno znova ukvarjajo z vprašanjem, v kateri zavod naj bi odšel mladostnik, ki je potreben institucionalne prevzgoje. Izbira je minimalna in nezadostna, zato je v vsakem zavodu dokaj heterogena populacija, zaradi česar je včasih bivanje v zavodu za mladostnika bolj škodljivo kot koristno.
- V vzgojnem zavodu je mladoletnik vzgajan za družbo izven družbe. Ta paradoks ustvarjanja umetne situacije skušamo na številne načine omiliti z majhnimi posegi ali okraski v zavodski vzgoji. Kljub temu je mladostnik ob prehodu iz umetno ustvarjene situacije v dejansko družbo in njene zahteve nezadostno opremljen. Potreboval bi še nadaljnje vodenje in spremljanje. To naj bi počela socialna služba na terenu, ki pa ji to zaradi objektivnih in subjektivnih vzrokov ne uspeva v celoti. Zavodi in širša družba skušajo odpraviti to razhajanje v zadnjem času z ustanavljanjem stanovanjskih skupin. Te bi vključevale mladostnike v dejansko življenje postopoma. Žal obstajata le dve taki skupini v Sloveniji.
- Stigmatizacija:  
 Za mnoge pomeni oddaja v vzgojni zavod zadnja stopnja ali poizkus prevzgoje. V tako ustanovo prihajajo le tiste "barabe", ki jim družba sploh ne more več pomagati. Med ljudmi pomeni bivanje v zavodu nekaj negativnega. Mladostnik je s tem za-

znamovan, vedno znova mora dokazovati, da je upravičen do vsaj malo zaupanja. Sprašujem se, koliko časa ima mlad človek dovolj moči za tako dokazovanje.

- Pomanjkanje zasebnosti in gneča v zavodu: izhajata iz tega, da so vsi slovenski zavodi v starih graščinah, ki so bile sicer udobne za nekdanje graščake, nikakor pa ne izpolnjujejo pogojev za sodobne bivalne prostore, v katerih naj bi se mladostnik vzgajal. Prostori ne morejo zadovoljiti niti osnovnih higienskih potreb. O zasebnosti, ki jo mora imeti vsak človek pri vzgajanju odnosa do svojega okolja, v takih prostorih ne moremo niti sanjati. Vsak vzgojitelj se trudi, saj ve, da je vsak gojenec individuum, ki ga je potrebno individualno prevzgajati, vendar to v veliki meri onemogočajo prostori in gneča v njih.
- Možnosti prevzema negativnih vrednot: Mladostniki prihajajo v zavod z različnimi vedenjskimi in osebnostnimi motnjami. Tu se srečajo, skupno zaživijo, si izmenjujejo izkušnje in osvajajo nove vrednote. Tako pomeni zavod ugodna tla za zavodsko subkulturo družbene subkulture. Gojenci velikokrat bolj ali manj samokritično izjavljajo: "Pred prihodom v zavod nisem pil alkohola!" ali "Prej nisem kradel!". Verjetno imajo delno tudi prav. Vsak je imel in ima svoje težave, včasih pa prevzame tudi nepravilno vedenje sogojencev.

Dileme zavodi da ali zavodi ne ne bi posebej omenjala. O smiselnosti vzgojnih zavodov strokovnjaki na tem področju ne dvomijo. Potrebni so, vendar je potrebno narediti vse, da bi odpravili pomanjkljivosti. O rešitvah nekaterih vprašanj ni

potrebno veliko razmišljati. Taki bi z boljšimi prostori lahko marsikaj uredili. Vendar je to bolj zapleteno, kot se zdi na prvi pogled. Ves čas je bilo premalo sredstev, ko pa so jih našli, se je pojavla nova ovira. Ožje okolje (krajevne skupnosti, občine) se marsikje želi rešiti te "grozne ustanove" v svoji soseščini. Rešitev vidi v tem, da pač ne izda ustreznega dovoljenja za gradnjo.

Osebnostno in vedenjsko moteni mladostniki so s svojim deviantnim vedenjem za okolje moteči. V ljudeh vzbujajo odpor in strah in s tem težnjo, da se jih znebijo. Istočasno čutijo željo, da bi takim mladostnikom nekdo pomagal, saj niso sami krivi, da so taki. Tako je institucionalna vzgoja primerna oblika razreševanja takih vprašanj. Do konca sedemdesetih let je širša družba stala ob strani kot opazovalec dela v vzgojnih zavodih, ki so se bolj ali manj uspešno ukvarjali s kakovostjo dela. V zadnjem času se je to nekoliko obrnilo.

- V družbi se pojavljajo težnje po večji odprtosti zavodov navzven: vključevanje mladostnikov v življenje okolja in narobe, vključevanje zunanjih sodelavcev ipd. V VZ Logatec se za tako odpiranje zavzemamo vsi (delavci in gojenci) že več let. Naše težnje so predvsem v zadnjem času rodile nekaj uspehov, vendar so bili ti žal predvsem plod prizadevanja zavoda, ne pa okolja.
- Izpostavljanje nepravilnosti in nezadostnosti zavodske vzgoje v zadnjem času lahko pomeni velik korak naprej. Dokler namreč teh ne izpostavimo, je težko govoriti o odpravi napak in iskanju rešitev.
- Iskanje in razvijanje dopolnilnih oblik zavodske

vzgoje je v naši družbi vse močnejše. Taka težnja naj bi potekala znotraj zavodov, v okviru CSD, stanovanjskih skupin in drugih ustanov.

**SOCIALNO PATOLOŠKI POJAVI V DRUŽINAH IN SIMPTOMATIKA  
VAROVANCEV VZGOJNEGA ZAVODA PLANINA (75/78 in  
87/89)**

Jana Musec

Namen te naloge ni dokazovati upravičenost vzgojnih zavodov, ker se s tem načinom življenja in obravnavanja niti ne strinjam. Še vedno upam, da bodo tudi za našo populacijo prišli boljši časi, ki bodo omogočili, da bomo v tujini uspešne specialno pedagoške metode uporabljali tudi pri nas. Mislim na integracijo otroka v matično okolje ob pomoči strokovnih služb in ljudi v njemu, družini in šoli, male strokovno usposobljene rejniške družine, ki bi sprejemale nikogaršnje otroke, ki so že na samem začetku obsojeni na drugačnost, ter stanovanjske skupine, ki jih pri nas že imamo.

V času pa, ko se zavodom obetajo nove gradnje je nujno razmišljati o njihovi bodoči vlogi, predvsem o integraciji v širše in ožje okolje ter približevanju vzgoje resničnim življenjskim razmeram.

Ob razmišljanju ljudi iz vzgojnega zavoda Planina, kako bosta potekala življenje in delo v novi zgradbi, ki bo, upamo, nared že v bližnji prihodnosti in ne bo le pobožna želja, se mi je zdelo smoterno, da obdelam populacijo otrok, ki je v zadnjih desetih letih bila deležna naše vzgoje. Pričakovala sem spremembe v simptomatiki otrok in v značilnostih njihovih družin.

Zajela sem dva vzroca otrok v dveh obdobjih (leta 1975/78 in 1986/89), torej dvakrat 100 otrok z razmakom 10 let.

Merski pripomoček je bil predelan zbirnik podatkov, oblikovan za Pedopsihiatrični oddelek Pediatrične bolnice. Populacija je določena z namenom institucije z naslednjimi merili za sprejem: vedenjska in osebnostna motenost, kombinirana z lažjo duševno manjšo razvitostjo, šolska obveznost, odsotnost težjih zdravstvenih indikacij, sprejem po šolski obveznosti na predlagan ukrep sodišča.

Podatke sem dobila z zbirnih listov iz razpoložljive dokumentacije:

kategorizacijskih izvidov socialne anamneze psihologovega poročila, psiholoških dosjejev psihotrovega pedagoškega in vzgojnega poročila, triaže Prehodnega mladinskega doma.

Glede na izvor podatkov sem se odločila le za deskriptivno analizo. To lajša tudi dejstvo, da sta vzorca obakrat po 100 učencev. Tako je bila možna takojšnja primerjava.

Starostna meja otrok ob sprejemu se je znatno dvignila, iz povprečne 11,42 na povprečno 13,59 leta. To dejstvo je iz enega zornega kota tudi dobro, saj vemo, da mlajši otroci potrebujejo intenzivne čustvene stike, ki pa jih velike ustanove ne morejo v zadostni meri zadovoljiti. To pa je odvisno tudi od izobraževalnih možnosti, ki jih zavod daje pošolski populaciji. Sklepamo lahko tudi, da centri za socialno delo in druge ustanove poskušajo reševati problem pred oddajo v zavod na druge možne načine in jim je oddaja otroka v zavod zares zadnja možna odločitev.

Kar za 16 % se je povečalo število otrok, ki pripadajo družinam drugih narodnosti. Med njimi je



veliko romskih otrok, pri katerih se je pokazalo, da so naši vzgojni posegi jalovi in morda tudi moralno vprašljivi. Postavlja se nam torej vprašanje, ali je sploh smoterno sprejemati romske otroke in in kam z njimi. Delež otrok, ki pripada ruralnemu območju se je zmanjšal za 26 %, kar pa ne pomeni, da se je ekonomsko socialni status otrok izboljšal. Večina družin naših otrok živi na obrobju mest in kulturnega dogajanja. Še vedno 68 % otrok živi v slabih, kritičnih ekonomskih razmerah (prej 90 %) in 42 % otrok ima doma slabe stanovanjske razmere (prej 50). Beležimo tudi nizko zaposlitveno in izobrazbeno raven staršev.

	V1	MATI	V2	V1	OČE	V2
Nepopolna POŠ	26		10	18		7
Nepopolna OŠ	50		63	45		57
DRUGO	24		27	37		36
Redno zaposlen	27		48	36		52
DRUGO	73		52	64		48

Zavod že ves čas vztraja na sprejemih kategoriziranih otrok, kar je glede na namembnost zavoda tudi edino pravilna usmeritev. Delež kategoriziranih otrok se je povečal z 88 % na 95 %.

Za 8 % se je povečalo število otrok, ki jih pošilja sodišče, na kar vplivajo predvsem izobraževalne možnosti ustanove in verificirani program prilagojenega skrajšanega usmerjenega izobraževanja.

Otroci z diagnozo minimalna cerebralna disfunkcija predstavljajo v drugem vzorcu močno tretjino, to je 39 % (prej 22 %), več je apileptikov (prej 1 %, zdaj 9 %) in otrok s predpsihotičnim stanjem (prej 1 %, zdaj 9 %).

sedaj 6 %). Le 19 % otrok je šolsko uspešnejših kot v prvem vzorcu, pri čemer sem štela le uspešnost v POŠ.

Zmanjšalo se je tudi število motenj odvajanja (7 28 na 25 %), res pa je, da se motnje pri otrocih v naši ustanovi večkrat skoraj ali povsem izzvenijo.

Intelektivna stopnja sprejetih otrok, merjena po wrsc, se je prerazporedila. V prvem vzorcu je kar 72 otrok, ki spadajo v mejo 50-70 inteligenčnih točk, sedaj pa v ta razred spada le 44 otrok. Bistveno več jih je v razredu 70-90 točk po wrsc (46 sedaj, prej 15). Vedenjske motnje se pojavljajo enkrat pogosteje kot pred 10 leti, kar niti ni presenetljivo, če upoštevamo številne študije strokovnjakov po svetu in pri nas, ki že kar nekaj časa opozarjajo na ta dejstva.

Število razvez staršev naših otrok se je povečalo za 9 %, medtem ko so se telesne in duševne bolezni pri starših zmanjšale za 11 %. Malo je staršev, ki so poskušali ali napravili suicid, in sicer v obeh primerih le po en starš.

Za 10 % se je povečala represija v družinah naših otrok in alkohol je prisoten pri 63 očetih (prej 88) in 42 materah (prej 61).

Kriminaliteta očetov se je povečala za 7 % in mater za 4 %.

Še vedno kar 36 % otrok živi v razdrtem, kaotičnem domu (prej 56 %), vzgojno zanemarjanje otrok pri materah se je povečalo s 25 na 33 %, kar velja tudi za matere, katerih vzgoja je označena kot nepro-

blematična (prej 18, sedaj 38 %).

Očetje so fizično kaznovanje otrok prej uporabili v 60 primerih in zdaj v 61, matere pa prej v 38 in zdaj v 26 primerih.

Razveseljiv pa je podatek, da posebno kaznovanje otrok ni opažano kar pri 61 % materah v drugem obdelanem vzorcu (prej 8 %).

Ugotavljam lahko, da sta se tako simptomatika otrok kot njihova družinska situacija v mnogočem spremenili. Močno se je povečala vedenjska problematika naših otrok, ki je v zadnjem času trd oreh za ustanovo institucije.

Opazna pa je rast MCD in otroci s to diagnozo so še posebno težavni ter od nas zahtevajo strokovnejšo, kontinuirano obravnavo. Prav tako se postavlja vprašanje, kam z otroki in mladostniki s predpsihofizičnim stanjem. Na dlani je dejstvo, da v naši ustanovi niso in ne morejo biti ustrezno obravnavani.

Na splošno velja, da so naši otroci tudi že kot polnoletni, enakopravni člani družbe še vedno potrebni pomoči, predvsem v obliki suporta in svetovanja, česar pa po odpustu niso več deležni.

Le redke družine jih sprejmejo takšne, kakršni so in jim pomagajo. Največkrat so razmere še vedno ali celo še bolj kaotične, kot pred otrokovim odhodom. Tako je otrok prepuščen naključju in cesti. Primitivnost in alkohol, ki še poslabša razmere v družini, domujeta v mnogih domovih naših učencev. In vračamo jih prav tja, čeprav se dobro zavedamo, kam

jih pošiljamo.

Potreba po stanovanjski skupini ali podobni obliki družinskega življenja v neposredni bližini mesta, se kaže vedno bolj. Mladostnik bi bil tako v neposredni bližini delovnega mesta in še vedno bi se lahko posvetoval in dobival pomoč vsaj še nekaj časa po odpustu iz zavoda. Zavedati se namreč moramo, da imajo naši otroci majhno sposobnost ali celo nesposobnost uvida v lastno situacijo in ob majhni intelektualni zmogljivosti zelo hitro podležejo ravno slabim vplivom okolice.

## TEST RISANJA DRUŽINE

Mitja Krajnc

### I. Uvod

Način doživljanja odnosov s člani družine je temeljnega pomena za oblikovanje otrokove osebnosti. Prav test risanja družine, ki je hitra, enostavna metoda, ki jo otroci dobro sprejemajo, projicira njihova resnična čustva, želje, konflikte in vedenje. Otrok se pri risanju manj kontrolira, torej prevladujejo podzavestni motivi, ki jih nehote izraža. Seveda nam sam test ne pove veliko, bilo bi celo nevarno, če bi na podlagi njega dajali kakršnakoli mnenja. Lahko pa nam da veliko, če poznamo otrokovo preteklost, njega in mogoče še kakšne druge izsledke različnih merjenj. Predvsem pa nam lahko da boljši vpogled v družino, odnose v njej, kjer je največkrat vzrok otrokovih osebnostnih odklonov.

Da bi slike bolje razumeli oz. da bi lahko bolje prikazal govorice narisane, bom opisal tudi družinska stanja otrok, in sicer po klasifikaciji dr. Singerja.

Pri interpretaciji sem upošteval sestavo družine, položaj otroka in staršev na risbi, proporcionalnost narisane ter kaj pomenijo živalske podobe za otroke. Nekatere risbe sem eliminiral, saj so bile narisane preveč stereotipno, šablonsko in niso izraz nekontroliranosti, podzavestnosti.

Najprej bom predstavil družinske razmere in nato interpretiral slike.

## II. Družinske razmere

Strukturalno celovita in funkcionalno adekvatna družina je najboljši varuh pred vedenjskimi odkloni in je še vedno najdelotvornejši organ kontrole in usmerjanja mladih. Družine, v katerih pa prihajajo do izraza prvine funkcionalne dezorganizacije, postajajo žarišče deviantnega pritiska, ki se poleg drugega manifestira v prestopniško vedenje mladih.

Jašović pri proučevanju negativnih vplivov družine ločuje materialno ekonomsko in strukturalno naravo (siromaštvo, slabe stanovanjske razmere, nizek socialni status, bolezen, ločitve, smrt...) ter dejavnike, ki izhajajo iz njene atmosfere - iz moralnih in interpersonalnih odnosov, ki so v njeni moči.

Seveda s to delitvijo nočem razmejiti prvin družinske vzgoje, saj so tesno povezani v interakciji. Objektivne razmere družine ustvarjajo osnovo, od katere je v mnogočem odvisna družinska atmosfera. Tam, kjer je družinska atmosfera zdrava, se te objektivne težave lažje in manj boleče prebrodijo.

Prejšnja ločitev objektivnih okoliščin družinskega življenja od družinsko socialno-psihološke klime ima vseeno namen določiti bližje in oddaljene dejavnike prestopniškega vedenja.

Tako torej prvi, materialno-ekonomski vplivi delujejo v največ primerih na prestopniško vedenje posredno, saj s časom slabijo družinsko atmosfero in njeno vzgojno vlogo. Družinska klima je seveda bližja, neposrednejša okoliščina, ki določa razvoj in vedenje mladih.

Družine, v katerih vedenje in ravnanje staršev vidno slabi in v katerih niso zgrajeni novi odnosi do otrok, in to v času, ko otroci iščejo novo mesto, položaj v družini, tako kot kasneje narekuje družba, v mnogih organizacijah in institucijah, položaj, ki jim bo omogočil uspešno in konstruktivno vključevanje v družbeno skupnost, postanejo torej resna ovira družbeno-moralnem oblikovanju mladih in žarišče deviantnega pritiska na mlade.

Žal je v množici raziskovanj takih družin precej veliko.

Vzel sem 24 primerov, torej dve vzgojni skupini, in sicer fantovsko in dekliško. Hotel bi poudariti, da to ni kak raziskovalni model, ampak poiskus, ki vseeno daje neki pogled na problematiko, saj je opravljen v bistvu že v selekcionirani populaciji.

Fenomenološko klasifikacijo sem povzel po Singerju, rezultate pa sem dobil v VIZ Veržej. Razčlenitev je naslednja:

## 1. Opis socialno-ekonomskega statusa družin

### - Materialni položaj družin

Trditev, da so družine s slabim socialno-ekonomskim stanjem, se pravi siromašne družine, bolj povezane z vedenjskimi odkloni, nedvomno velja. Taka družina ni vedno v stanju zadovoljiti nekaterih pomembnejših potreb svojih otrok in tako zaradi svojih materialnih skrbi zanemarja roditeljske dolžnosti. Videli bomo, da se bodo vse komponente te klasifikacije skozi celotno vsebino prepletale.

To lahko na hitro prikažem s kratkim primerom. Pripadnost nižjim socialnim slojem neredko potegne za sabo še slab družinski ugled, slabe dohodke, večje število trok, slabe stanovanjske razmere, potostejše disocialno vedenje starejših članov družine ter najverjetneje še marsikaj.

V mojem primeru jih je od 24 imelo slab materialni položaj 54 %, srednjega 25 % in dobrega 21 %.

- Stanovanjske razmere

Tudi ta prвина ima v številnih raziskavah samostojno mesto, saj je neposredno povezana z razvojem in kakovostjo interpersonalnih odnosov v družini, z vzgojnim vplivom na otroka in njegovo socializacijo. Slabo, majhno stanovanje vsekakor sili otroke, da so več časa od doma in tako bolj pod vplivom širše okolice. Slabe stanovanjske razmere jih ima 46 %, srednje 29 % in dobre 25 %.

- Izobrazba

Iz spisov in po pogovorih z vzgojitelji nisem mogel izbrati kompetentnih rezultatov. Za boljšo predstavo sem vzel raziskavo Kovačevića iz leta 1980 in sicer za Hrvaško, ki je podoben kulturni prostor našemu. Po njej ima 5,6 % višjo in visoko izobrazbo, 19,4 % srednjo, 18 % nižjo oz. poklicno in 29,4 % osnovno šolo, 30,5 % pa nima niti osnovne šole.

- Zaposlitev

lahko opazujemo s stališč ekonomskega standarda



družin, da ne bi otrok trpel za pomanjkanjem, in kakovosti vzgoje, psihične in emocionalne interakcije staršev in otrok.

Zaposlenost enega ali obeh staršev pripomore k ekonomski stabilnosti, daje pozitiven zgled otroku. Z druge strani pa lahko prav zaposlenost obeh pomeni nevarnost manjšega ukvarjanja z otrokom, manj učinkovitega nadzora nad njegovim življenjem in še marsičem. Zaposlenost obeh je v 5 primerih, se pravi v 21 %, v 11 primerih je zaposlen eden (46 %) in v 33 % nobeden.

## 2. Sestava družin

### - Velikost

Velikost družin moramo vsekakor povezati še z nizom drugih podatkov, da bi bil vpogled tehtnejši - s socialnim poreklom, družbeno in kulturno klimo, stanovanjskimi razmerami in še čim. Tričlanskih družin je bilo 17 %, štiričlanskih 29 %, petčlanskih 25 %, šestčlanskih 13 % ter sedem in osemčlanskih 16 %.

### - Vrstni red rojstev otrok

Pearson meni, da je največ vedenjskih odklonov pri prvorojenih otrocih, Adler, da je drugorojeni otrok najbolj dostopen nepriлагоjenosti ter vedenjskim odklonom zaradi občutka manjvrednosti glede na druge otroke. Zvonarević trdi, da je tudi ta faktor treba opazovati v sklopu interakcij z drugimi podatki o družini in osebnosti članov družine in da se mu ne more dati samostojen pomen.

#### - Nepopolna družina

Nepopolni družini se je v razjasnitvah deviantnih vedenj dajalo prevelik pomen. Današnja reakcija je drugačna. Nedvoumno je res, da je to eden pomembnejših vidikov kot možnost začetka anomalij v družini. Da lahko vidimo problem v globalu, rabimo pravilno razčlenjene vzroke zaradi katerih je prišlo do nepopolne družine, le 29 % je popolnih družin, 71 % je nepopolnih. Od nepopolnih jih je 18 % brez očeta, v 18 % gre za ločitev. Z očetom živita 2 od 17 (12 %), z mamo 7 ali 41 %, s starimi starši 4 ali 23 %, dva pa sta bila brez družine (12 %).

### 3. Interpersonalni odnosi

#### - Kakovost odnosov v družini

Ustrezna pozitivna emocionalna klima v družini je vsekakor pomembna za uspešno socializacijo, in sicer zato, ker je vedenje osvojeno prav zaradi ljubezni do staršev, ne pa zavoljo gola ga spoštovanja abstraktnih družbenih norm.

Povedati hočem, da se vedenjski odkloni pri otrocih pogosto tolmačijo z načeto psihodinamiko v družini. Tudi tokrat hočem opozoriti, da tudi ta faktor ne deluje ločeno, ampak v celotnem kompleksu. Kaj naj bi bili dobri in kaj slabi odnosi, nisem mogel določiti, saj razmer ne poznam tako dobro, iz spisov pa tega ni bilo mogoče razbrati. Dejstvo je, - o čemer so strokovnjaki enotnega mnenja -, da so slabi odnosi pomemben kriminogeni dejavnik.

- Kakovost in način vzgoje
- Asocialni pojavi staršev
- Čezmerno uživanje alkohola (v 24 primerih ali 66 %)

Vsekakor je še mnogo dejavnikov, ki vplivajo na vedenjske odklone, a je že sam poiskus opisa družinskih razmer dovolj prikazan in vseeno omogoča boljše razumevanje slik.

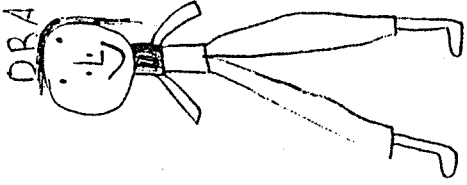
### III. Prikaz in interpretacija slik

## 8 LET

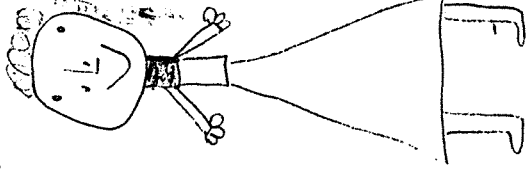
V risbi družine nariše očeta precej manjšega od mame in oba postavi na zadnji mesti (punčka ni levičarka). Zanimiva je eliminacija starejše sestre, s katero je skupaj v skupini. To lahko kaže na zanižanje te osebe, čustven konflikt. Vprašanje je tudi, zakaj pobarva vse vratove. Oče je edini, ki je brez rok, kar po Porotu pomeni, da ima oče "hitro" roko.

V risbi živali je vidna precejšnja infantilnost. Oče je medved, mama srna in sestra Klementina, ki jo ima verjetno najraje, saj jo tukaj nariše edino in tudi v risbi družine na prvo mesto, je drevo, sama pa je opica.

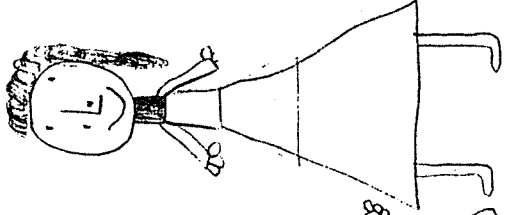
DRAGO



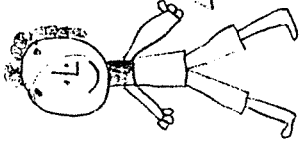
VERA



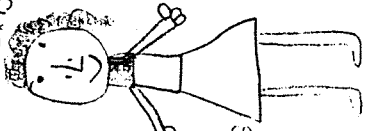
KAROLINA



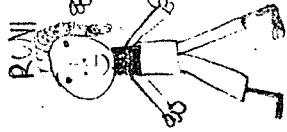
GESI



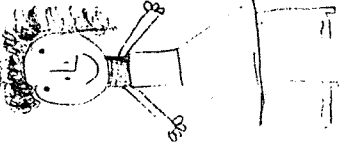
SILVIJA

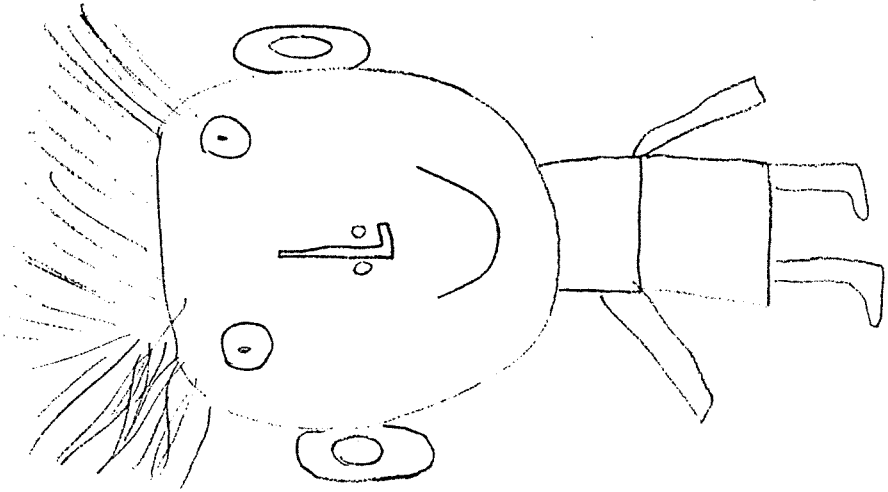
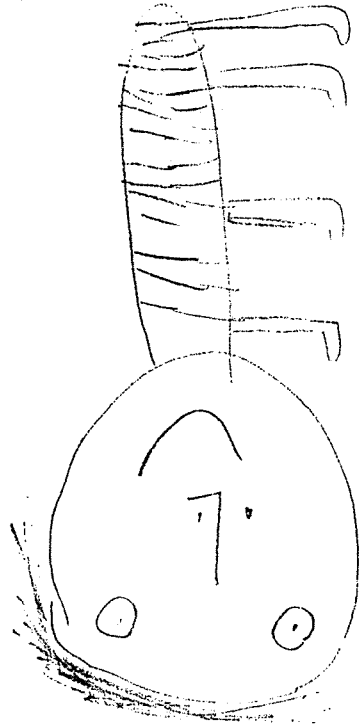
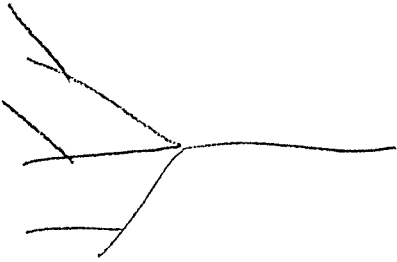


RUNI



KLEMENTINA



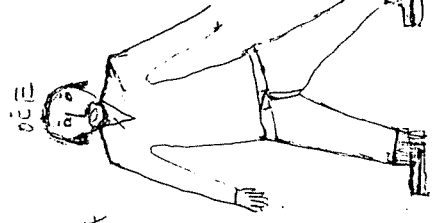
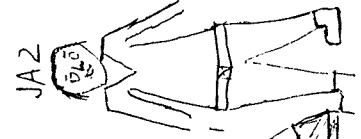
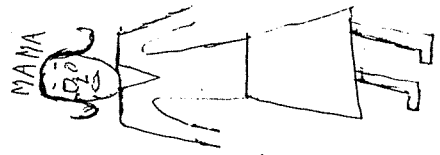


## 10 LET

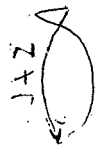
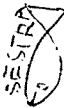
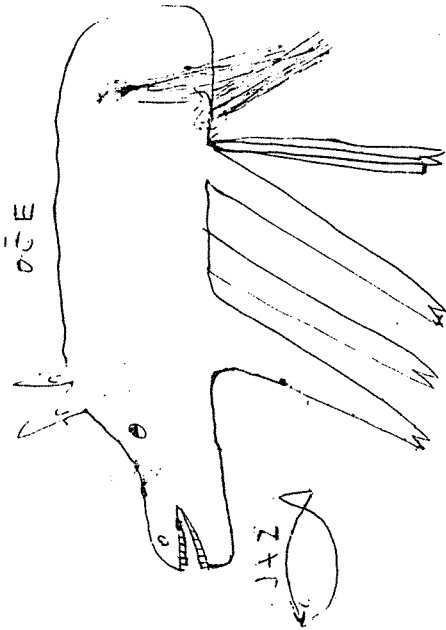
Sebe nariše v zaščitniški vlogi med staršema. Sestro odrine, kar verjetno kaže na nasprotnika in na emocionalno odklanjanje. Edina je narisana brez čevljev. Vsi imajo roke narisane brez prstov, razen očetove desne, kar nam lahko simbolizira "trdo" roko.

Slika v obliki živali prikazuje očeta kot veliko zver z velikimi zobmi, vsi drugi so ribice. Sam je vseeno najbližje njemu, kar lahko pomeni, da mu daje varnost in omogoča identifikacijo.

15.10.2012  
D.10.10.12







28.11.2022

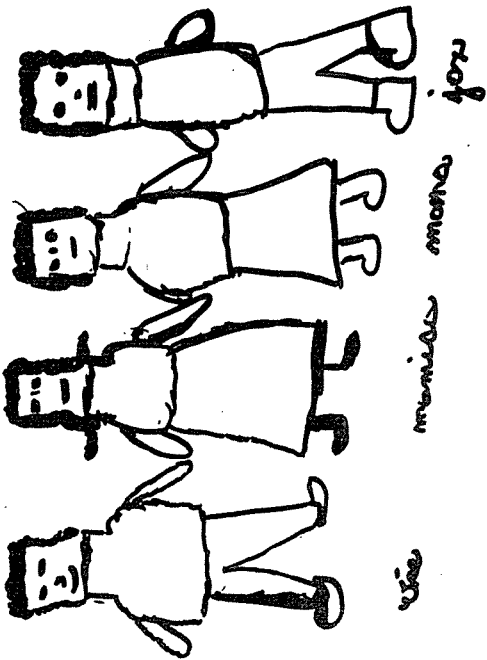
## 10 LET

Na risbi družine nariše sebe največjega a počuti se potlačeno, manjvredno, oče in mama mu verjetno ne pomenita toliko kot babica, ki je v njegovi bližini. Pričakovati bi bilo, da bi se narisal med staršema oz. zraven njiju.

Vsi so brez rok, s kvadratnimi glavami, kar kaže na otrokovo infantilnost.

Mama je kača, oče jež, babica kokoš, sam je slon.

Sama njegova živalska podoba potrjuje interpretacijo risbe družine.



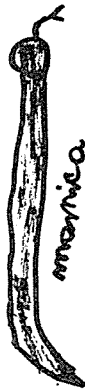
vie

meninas

moça

hom

19-01-2011



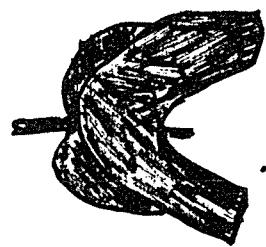
manna



mama



ozi



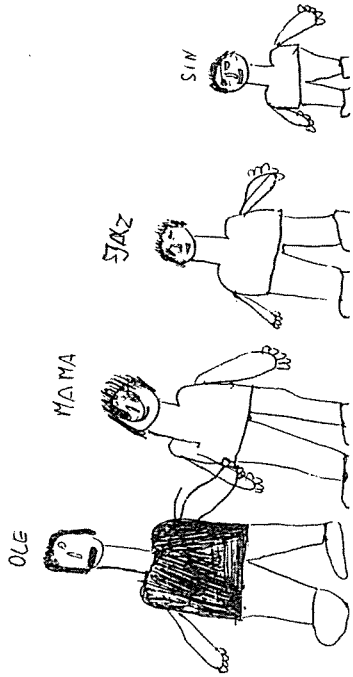
fox 10

## 10 LET

Proporcionalna razdelitev družine je dobra. Riše sicer izrazito levo in spodaj, kar po Tonazzijevi pomeni depresijo in regres. Možen je Ojdipov kompleks, saj oče mamó drži za roko, se pravi, da mu jo odvzema. Oče je edini, ki je pobarvan. Gre celo za možnost, da je oče tako represiven, da mati otroka mora odklanjati. Brata napačno pojmuje in ga rahlo oddalji, torej možno čustveno odklanja.

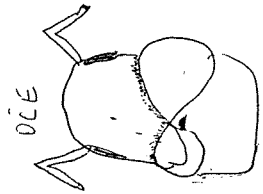
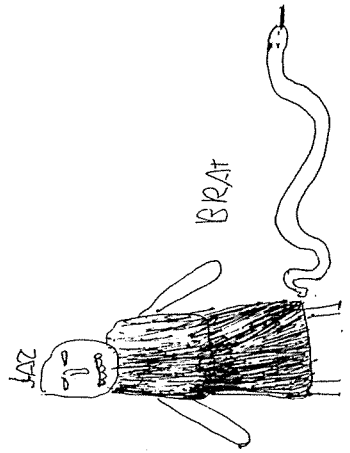
V risbi živali je oče zajec narisán zelo veliko in strašno za zajca, kar simbolizira najverjetneje nekaj agresivnega, velikega. Mama je jež, brat kača, tako da lahko pomenita nekaj odbijajočega. Sebe nariše edinega v človeški podobi, tudi edinega pobarva.

10 let



11.1.1

10 Oct



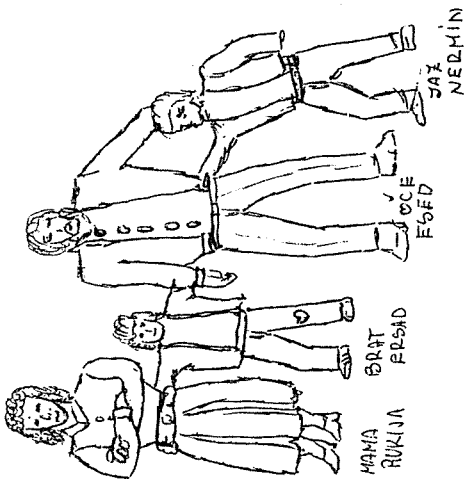
## 12 LET

Struktura družine kaže na identifikacijo otroka po očetu, ki že izstopi iz "otroške dobe", v kateri je še mlajši brat (postavljen je med starša) in je očetova desna roka. Zelo demonstrativno se kaže patriarhalni odnos v družini. Družino spoštuje, vsak ima v njej svojo vlogo, saj tudi mamó postavi v gospodovalno držó.

Sebi ne nariše rok in si nasploh kot celotni figuri posveti manj pozornosti kot drugim družinskim članom, kar po Cormanu pomeni občutek krivde.



12. 04



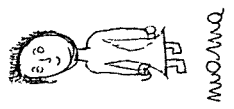
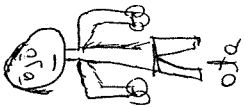
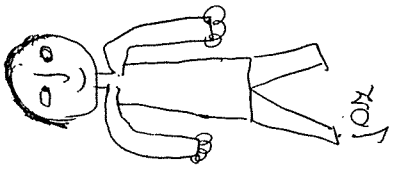
## 12 LET

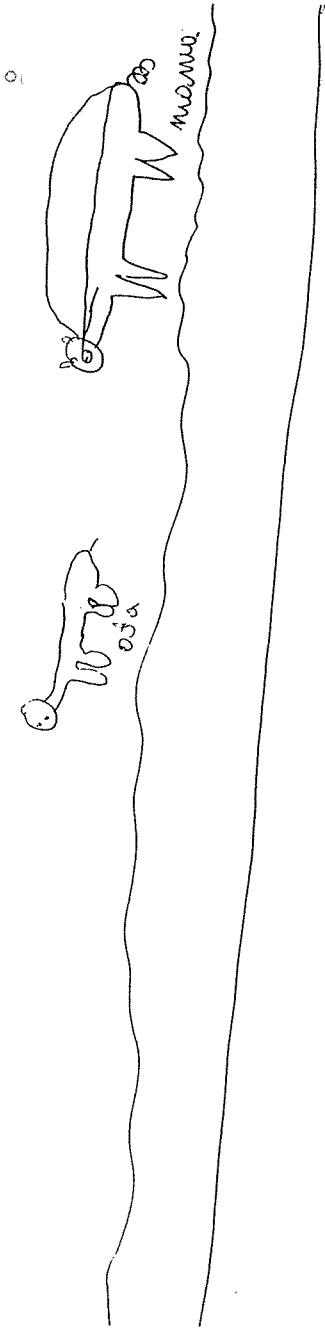
V risbi družine vidimo, da sebe nariše izrazito večjega od očeta in mame. Za njegovo starost (12 let) je risba zelo infantilna.

Eliminira tudi dva brata in sestro, kar kaže na ljubosumje in emocionalni odpor.

Mamo nariše, četudi je umrla, ko je bil star tri leta. Brata in sestro eliminira tudi pri risanju živali. Sebe nariše kot ptico v letu, očeta kot psa (lik je precej neizdelan) in mamo kot svinjo!?

12 Oct



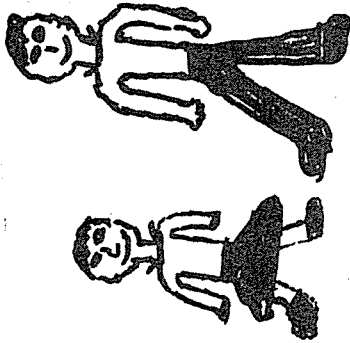


12 left

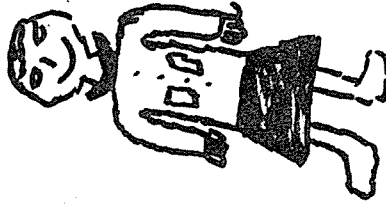
## 12 LET

Vrstni red in razmerja v višini družine kažejo, da je mama najvišja in tudi v središču risbe. Otroku pomeni identifikacijski lik. Očeta nariše oddaljenega od mame in tudi od mlajše sestre, verjetno zaradi negativnega odnosa do njiju. Mamo najlepše nariše in jo okraši (žepki, gumbi).

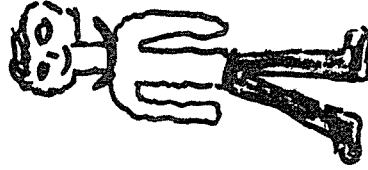
V drugi risbi nariše sestri kot polža in črva, mamo kot ptico, kar lahko kaže na njeno nedosegljivost in velik pomen. Sam se je narisal kot kačo, katere oblika je podobna živali očeta. Tako lahko v tej sliki nasprotujem svoji prejšnji domnevi, da se skuša identificirati z mamo.



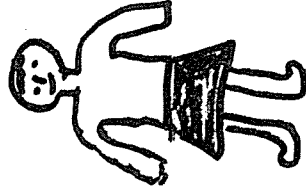
SESTRA, ATA



MAMA,



JAZT



SESTRA

12. LET



MAMA



SESTRA



SESTRA



JAST



OČE

DETAN

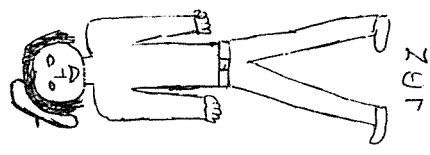
12 LET

## 13 LET

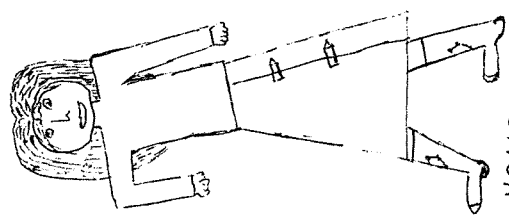
Mama je postavljena v sredino, ima rahlo privzdignjena ramena, kar lahko kaže na to, da ji pripisuje moč, vlogo, ki bi jo moral imeti oče. Sorazmerja so v redu, sebi in mami nariše okraske, sestri pa ne, s čimer lahko izraža ljubosumje in negativno nastrojenost.

V risbi živali sestro nariše kot kačo, mamó kot zajca (najverjetneje stereotip), sam je netopir, ki lahko predstavlja nekaj srhljivega, groznega, kar bi fant rad predstavljal.

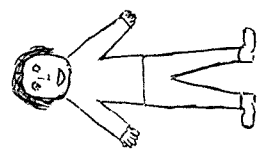




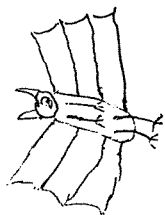
JAZ



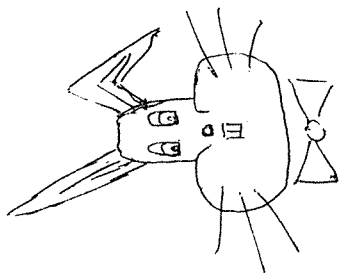
HANA



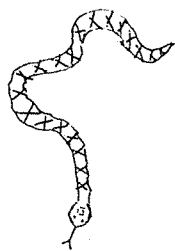
SESTRA



JAZ



HAMA



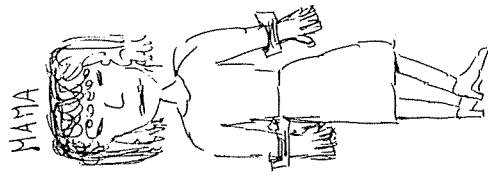
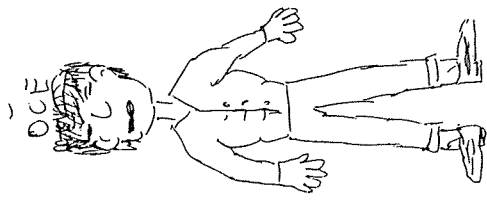
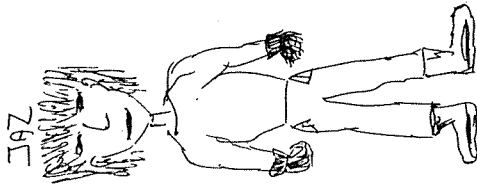
SESTAG

## 13 LET

Vsi so enako veliki, kar je čudno in tudi razdalje med njimi so enake. Tudi vrstni red kaže, da ima v družini verjetno dominantno vlogo mati, saj je na prvem mestu.

Na sliki živali se identificira z očetom, saj je oče konj, sam pa žrebiček. Mama je kokoš, narisana zelo veliko nasproti konju.

(Boksarske rokavice?)



02/ 13

MAHA



ŌCE



JAZ

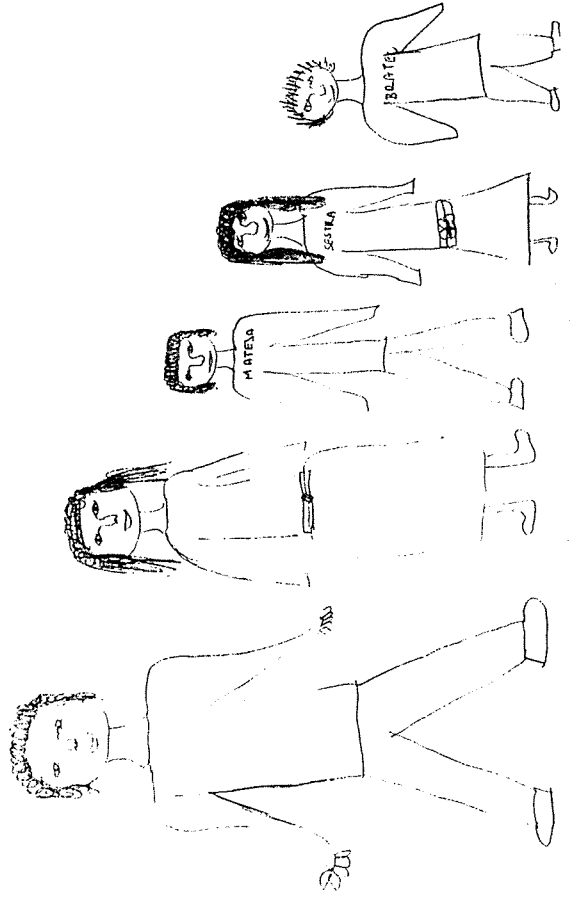


1222

13

## 14 LET

Razporeditev v višini je dobra. Oče je edini, ki ima narisane dlani, trepalnice. Punčka ima do njega pozitiven čustven odnos, identifikacijo, kar na neki način kaže tudi s tem, da sebi nariše hlače. Možen je tudi Elektrin kompleks, strah pred materinim odvzemom očeta.



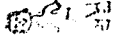
## 14 LET

Riše izrazito majhno (nekateri menijo, da gre za zavrtost), razmerja razdalje med člani družine ohranja, babici in mami nariše roki, sestri in sebi ne, mami celo izrazito, kar lahko kaže tudi na trdo roko ali naklonjenost, da jo hoče sprejeti.

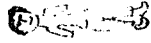
V živalskih podobah je mama zajček, babica jež, sestra muca in sama podgana ali miš. Vse živali predstavljajo nekaj prijetnega, razen podgane, ki je ona sama in je simbol odbijajočega.



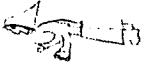
Surfing



Fishing



Boating



Modeling



Борис



Борис



Борис



Борис

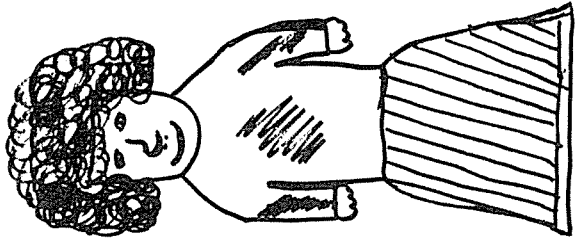


## 14 LET

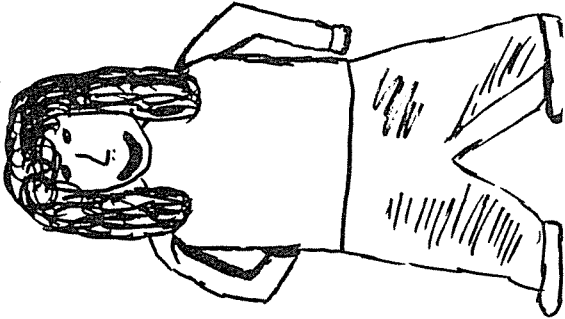
Velikost članov ni proporcionalna, saj sebe nariše izrazito majhnega v nasprotju s sestro in mamo. Sestro nariše celo večjo od mame, postavljeno v gospodovalno držo, oblečeno v hlače. Počuti se potlačeno. Sestra mu pomeni nedosegljivo tekmico in ga najverjetneje emocionalno odbija. Sam se postavi tudi stran od mame in sestre, kar potrjuje povedano.

V drugi risbi obdržijo vrstni red. Sestra je zajec, narisana najverjetneje šablonsko. Mama je opica, kar lahko interpretiramo tako, da je neumna, ker ima raje sestro. Sam je medvedek, potlačen, majhen, kar še enkrat pokaže njegov čustveni primanjkljaj in introvertiranost.

MAMA



SESTRA

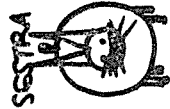
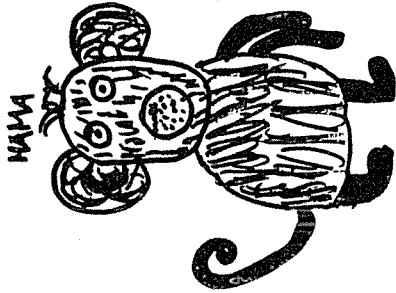


JAZ  
M. Det





7.3.50  
A4.000



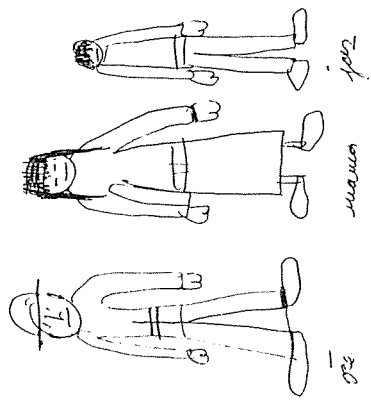
## 15 LET

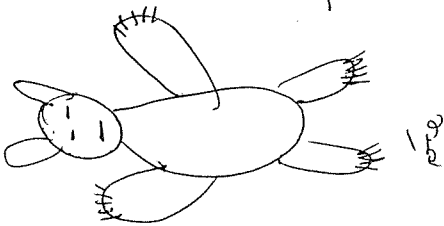
Starša sta narisana precej višja od njega. Sebe nariše majhnega, čeprav je velik, potegnjenega vase, kar kaže na potrto, emocionalno nenavezanost.

Brata eliminira, kar kaže na ljubosumje oz. nepri-  
znavanje. V risbi družine v obliki živali oče pred-  
stavlja medveda, mama kačo, sam je pes. Možna  
identifikacija z očetom.

Risanje je precej infantilno za 15-letnega fanta.

15. Det

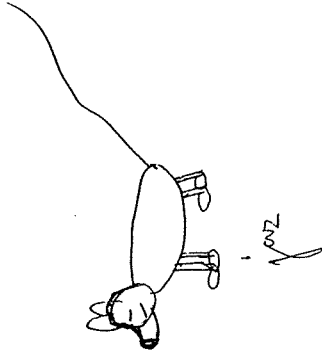




—  
paw



—  
mandy



—  
paw

5 2 2 5



## Literatura:

Singer, Pldrugač, Todorović: Kriminalitet djece i mladoljetnika, Zagreb, 1987

P. Brajša: Očetje, kje ste?, Delavska enotnost, Ljubljana, 1987

M. Zvonarević: Socijalna psihologija, Školska knjiga, Zagreb, 1981

Ž. Jašović: Kriminologija mladoletničke delikvencije, Naučna knjiga, Beograd, 1978

D. Passi Tognazzo: Test risanja družine

#### IV. Sklep

Kot smo videli, so interpretacije zelo subjektivne. Dejstvo je, da imajo vsake oči svojega pleskarja in da tudi te slike lahko vsak interpretira po svoje. Moj namen je interpretacija, ki mi vsaj domnevno daje boljši vpogled v otrokove odnose z družino, kar pa seveda ni nujno. Povedati hočem, da ob branju interpretacij skušajte biti še bolj dvomeči in širokopotezni, kot sem bil jaz. Seveda je treba otroka prej dobro poznati.

Za konec bi napisal misel Dostojevskega, da so si srečne družine zelo podobne, nesrečne pa se zelo razlikujejo!

## **O DEJAVNOSTI MLADINSKEGA SPREJEMALIŠČA V LJUBLJANI**

**Sestavek pripravili delavci Mladinskega sprejemališča v Ljubljani:**

**Edvard Koch, Franc Taljan in Dragan Trampuž**

Mladinsko sprejemališče pri Prehodnem mladinskem domu v Ljubljani (v nadaljnjem besedilu MS) je ustanova rodbinskega prava in pomeni kratkotrajni tretma za prvo socialno-pedagoško pomoč socialno ogroženim otrokom in mladostnikom.

### **Zgodovinski pregled**

Leta 1954 je bil ustanovljen Prehodni mladinski dom (v nadaljnjem besedilu PMD), ki je že od ustanovitve opravljal funkcijo MS. Štiri leta kasneje je bila organizirana posebna delovna enota pri PMD za obravnavanje begavcev. Leta 1971 je Skupščina mesta Ljubljana uradno ustanovila sprejemališče za begavce, ki je delalo v sklopu Centra za socialno delo Ljubljana-Center. Tedaj je ustanoviteljstvo sprejemališča prevzela Skupnost socialnega skrbstva mesta Ljubljana. Zaradi visoke oskrbnine so skupščina ljubljanskih občin dejavnost prenesle na Dom Malči Belič, ki pa je že po nekaj mesecih odpovedal sprejemanje begavcev. Po prizadevanjih Mestne skupščine Ljubljane in Skupščine občine Ljubljana-Center je pričelo sprejemališče delati na Trubarjevi cesti v Ljubljani, in sicer kot delovna enota Centra za socialno delo Ljubljana-Center. Leta 1973 je bilo sprejemališče ponovno vrnjeno v dejavnost PMD, kjer ima še danes svoje prostore.

Od prvih začetkov dela MS pa vse do danes se pojavljajo isti problemi nedorečenosti glede: financiranja dejavnosti in kadrov, odgovornosti za vsebinski

razvoj in delovne razmere MS, vloge in odgovornosti ustanovitelja, financerja in tudi DO PMD, v katerega sklopu dela ta enota.

Leta 1965 se ustanoviteljstvo MS deli na dva subjekta. Financer dejavnosti in soustanovitelj MS je Republiška skupnost socialnega skrbstva, drugi soustanovitelj pa Republiška izobraževalna skupnost. Tudi ta dva soustanovitelja nista uredila statusa (neizdelan koncept in s tem družbeno neverificirano delovanje MS).

### **Sedanje delovanje MS**

Prvenstveni namen sprejemališča je pomagati socialnim službam pri obravnavi otrok in mladostnikov, ki begajo od doma, in sodelovati z njimi. Temu namenu pa niso prilagojeni prostori in kadrovska zasedba MS (majhen prostor, 94 m<sup>2</sup>, za 800 do 100 obravnavanih otrok letno; ni psihološke in pedagoške službe; trije zaposleni delavci, ki delajo v turnusih, vključujoč praznike in nedelje;. Navedene razmere onemogočajo potrebno in želeno obravnavo sprejetih otrok in mladostnikov v stanju socialne odvisnosti.

### **Preseganje temeljnega okvirja delovanja MS**

Presenetljivo je, da prav subjekti, ki so v prvi vrsti nosilci izvajanja zakonodaje o varstvu socialno ogroženih otrok in mladostnikov in izvajanje navodila o varstvu pobeglih otrok in mladostnikov, sugerirajo preseganje temeljnega okvirja dejavnosti MS v Ljubljani.

Glede na spreminljivo stanje v naši družbi se spre-

minjajo tudi potrebe uporabnikov MS (socialne službe), ki so vedno večje in čedalje bolj heterogene in jim zato MS brez jasno ovrednotenih družbenih usmeritev ne more slediti. V podobnem položaju so se znašli verjetno tudi pravosodni organi, organi RSNZ, UNZ in Milice, ki z nameščanjem mejnih primerov v MS povečujejo heterogenost socialne sestave in simptomatike osebnostne in vedenjsko motenih mladostnikov, čeprav naj bi bila uporabnik storitev MS lesocialna služba.

Delavci MS se zavedamo posledic sugeriranih sprejemov takšnih oseb, ki ogrožajo populacijo otrok, obravnavanih v MS in PMD. Humanost socialnih delavcev MS (stalna prisotnost v težkih delovnih razmerah) je povsem na strani begavcev oz. socialno ogroženih otrok in mladostnikov in ne želimo njihovega osebnostnega razvoja žrtvovati na račun nekaj posameznikov s težkimi delikti, ki sodijo v pripor. Pravtako smo tudi delavci MS izpostavljeni tej rizični skupini mladostnikov, nimamo pa metod za njihovo obvladovanje. Kakršnakoli metoda je že preseganje pooblastil MS.

Ustanove, ki so primerne za obravnavanje oseb s takšno osebnostno problematiko in jih v resnici tudi obravnavajo, se sklicujejo le na kriterij starosti pri oddaji v MS, ne pa tudi na najvišjo zagroženo kazen za takšno kaznivo dejanje, kot je pri odraslih osebah.

Na tem mestu pa se že pričinja nasilno širjenje okvirja zakonskih določil in navodil za ravnanje z begavci, še posebej pa se presegajo namembnosti in možnosti MS. Aktivnost institucij v tem trenutku postane medsebojno prelaganje odgovornosti in pri-

stojnosti, medtem ko je problematična oseba še nameščena v MS. Posebno vprašljive so namestitve UNZ in PM. V teh primerih gre za odvzem prostosti mladoletnikom, obravnavani pa so izključno zaradi interesov Milice.

### **Problemi pri obravnavi otrok in mladostnikov v MS**

Delavci MS med dogovarjanjem za ugotavljanje pristojnosti in odgovornosti ustrezne institucije le stežka dosežemo odpust oziroma premestitev problematičnega gojenca. Dodatna časovna ovira je tudi to, da gre največkrat za osebe, katerih stalno bivališče je v neznanem kraju drugih republik, ali avtonomnih pokrajin, kjer je pretok informacij in reagiranje oziroma sprejemanje ustreznih odločitev počasno (od 2 do 15 dni). Naši pristojni organi pa v tem času tudi na iniciative delavcev MS ne prevzamejo odgovornosti za odreditev pripora ali drugega ukrepa in smo ga torej prisiljeni izvajati pri nas.

Vsi, ki sodelujemo v procesu obravnave pobeglega otroka ali mladostnika, vemo, da MS ne more biti nadomestilo za pripor, kajti če je znana identiteta mladoletnika, starega nad 14 let, mladoletnik ne sme biti v MS, temveč doma, v Vzgojnem zavodu ali priporu. Misel sodnikov, UNZ, Milice in Centrov za socialno delo, da mladoletnik iz MS ne more pobegniti, je napačen. Sprejemališče v Ljubljani je namreč odprta skupina. Naša resna zaskrbljenost in odgovornost za socialno ogrožene otroke in mladostnike izhaja iz premajhne odločnosti in zainteresiranosti sodgovornih družbenih subjektov (RSSS, RSNZ, UNZ, CSD) za ustrežnejše rešitve oziroma ustrežnejši tretma populacije, ki ne sodi v MS.

## Heterogenost populacije v MS

Že brez navedenega kronično nerešenega vprašanja imamo v MS vedno bolj heterogeno populacijo glede na najrazličnejše vidike:

- velike razlike v stopnji socialne zrelosti otrok in mladostnikov;
- različne intelektualne sposobnosti, kombinirano s hudimi motnjami vedenja in osebnosti;
- nepismenost otrok in mladostnikov ter prevzemnikov le-teh;
- najrazličnejše verske, narodne in rodbinske pripadnosti obravnavancev;
- različnost kultur in iz tega izhajajočih moralnih vrednot, na katere dodatno vplivajo še različna socialna okolja (n.pr.: za večino Romov, obravnavanih v MS, sta kraja in laž povsem običajen način preživetja in ga prevzemajo največkrat od staršev in ožje okolice, iz katere izhajajo);
- v MS istočasno obravnavamo otroke in mladostnike v velikem starostnem razponu obeh spolov (od 7 do 18 let), čemur se pridružuje teža pomembnih razlik v psihofizičnih sposobnostih obravnavanih gojencev.

## MS kot odprta skupina

Spričo že sedaj težavne in težko obvladljive situacije v celotni obravnavi otrok in mladostnikov v MS želimo delavci MS izboljšati in jasneje doreči sodelovanje z vsemi službami, katerih področje dela zajema tudi obravnavanje socialno ogroženih otrok in mladostnikov. Še posebej želimo, da se nam ne na-

laga oziroma ne prepušča dela, ki ga naše sprejemališče, glede na dane možnosti in zaradi etičnih in moralnih vidikov socialnega in pedagoškega dela, ne zmore in ne sme opravljati.

MS zatorej naj ne bo družbeno neverificirana in zaprta skupina pri PMD, temveč odprta skupina za krajši socialno-pedagoški tretma otrok in mladostnikov, ki begajo.

### **Kdo je dolžan kaj storiti**

Ugotavljamo, da nekateri uporabniki MS že dalj časa nakazujejo potrebo po diferencirani obravnavi vedenjsko in osebnostno izstopajočih otrok in mladostnikov v posebni instituciji oziroma v zaprtem oddelku za kratkotrajnejši tretma, ki ga sedaj ni.

### **Obravnavanje deportirancev iz Italije in občasno tudi iz drugih držav**

MS postaja zaradi nedorečenosti oziroma neizvajanja postopka (od izročitve deportiranca iz tujine do njegovega odpusta iz MS) izerdno pereče vprašanje, ki se ga do danes ni še nihče resno in koordinirano lotil. To potrjujejo 50 odstotna povratništva v MS in ponavljajoče zlorabe otrok ter mladostnikov za kazniva dejanja ipd.

Rešitev vprašanja deportirancev vidimo v tesnejšem in odgovornejšem sodelovanju vseh prisotnih v postopku obravnave: Postaje mejne milice, UNZ Koper, CSD Koper, UNZ Ljubljana, RSNZ, MS, UNZ drugih republik ter CSD matične občine deportiranca, tožilstva in sodišča. Dosedaj se je obravnava repatriiranca največkrat končala že z njegovo oddajo



v MS, kjer delavci v večini primerov sami ugotavljamo identiteto in pristojnost. Od tu dalje se obravnava repatriiranca in ukrepanje v zvezi z njim največkrat izgubi oziroma konča.

Menimo, da ugotavljanje identitete gojenca ne sodi v pristojnost socialnega delavca in pedagoga, saj oba za takšno delo nimata ustrezne strokovne izobrazbe.

Ne vemo povsem, katera starostna meja otroka ali mladostnika določa potrebo po spremstvu pri vračanju v kraj bivanja. Pravtako se sprašujemo, kdo je odgovoren za beg otroka in mladostnika iz MS, njegova družbeno nesprejemljiva dejanja na begu in katere ukrepe mora pri begu uvesti in ali mora beg mladoletnika javiti PM.

Postavlja se nam vprašanje ali lahko sama socialna služba "odda" - z dopisom ali po telefonskem naročilu - otroka ali mladostnika v MS. (Za oddajo v vzgojni zavod veljajo določena pravila, po katerih imajo starši možnost pritožbe in so varovane njihove pravice, pa tudi koristi in pravice otroka.)

Prav zaradi vseh navedenih dilem in nejasnih stališč si delavci MS še posebej želimo pravno argumentirano navodilo, v katerem bi bile jasno zajete pravice in dolžnosti gojencev in zaposlenih v MS. Delavci MS smo se že večkrat lotili vsebinskega koncepta delovanja te enote, ki je bil obravnavan na najrazličnejših družbenih ravneh, nikjer pa ni bil družbeno verificiran.

**ZANIMIVOSTI  
S PODROČJA  
SKRBI ZA OTROKE  
IN MLADOSTNIKE**



## KAJ JE MLADINSKA DELAVNICA

Mladinska delavnica je program vzgojno-izobraževalnega dela z učenci 7. in 8. razreda osnovne šole (od 13 do 14 let, populacija zgodnje adolescence). Namen tega programa je pri učencih spodbujati razvoj tistih sposobnosti, ki jim omogočajo dejavno in ustvarjalno sodelovanje v družbenem življenju okolja, v katerem živijo in se učijo. Dejavnost mladinske delavnice je v bistvu psihološko primarno preventivno naravnana in njen namen je zgodnjim adolescentom pomagati reševati razvojne probleme, ki jih srečujejo pri svojem odraščanju.

Program izhaja iz tega, da je adolescenca obdobje odraščanja, v katerem neogibno prihaja do transformacije in nastajanja novih stališč, vrednot, potreb, ciljev in oblik vedenja, in je naravnana na žarišče problemov v življenju vsakega človeka, ki prihaja v to razvojno fazo. Delovni cilj je pravzaprav spodbujati temeljno naravnost na samostojno in tvorno reševanje vprašanj. Gre za spodbujanje notranje motivacije za samorazvoj ter za razvoj odgovornosti, tolerantnosti in komunikativnosti kot karakteristik, ki so pomembne za življenje in delo v družbeni skupnosti.

Naša družba, socialistično samoupravno naravnana, se razglašča za nenehno razvijajočo družbo. Toda od posameznika ni mogoče pričakovati, da bo pobudnik in tvorec družbenih sprememb, če ni dejavno vključen v svoje osebno življenje in vse njegove transformacije in če ne teži k lastnemu samorazvoju. Program mladinske delavnice podpira tak pogled na svet in tak sistem vrednot, v katerem imajo

prednost odgovornost, sprememba, pogum in nestereotipno vrednotenje življenjskih možnosti. Ker ni mogoče vplivati na oblikovanje politične (družbene) identitete posameznika brez vplivanja na oblikovanje njegove celostne (osebne) identitete, lahko rečemo, da se cilji mladinske delavnice, kot psihološko primarno preventivnega programa in kot programa socializacije v naši družbi, pri tej populaciji (zgodnja adolescenca) v veliki meri ujemajo.

Mladinska delavnica vsebuje integracijo dveh prvin:

- ustvarja razmere, v katerih adolescent lahko razvija osebno in družbeno identiteto (uvaja ga v politično kulturo skupnosti, v kateri živi, omogoča mu, da jo spreminja, kolikor jo želi),
- spodbuja adolescenta, da prevzame odgovornost za svoje življenje, osebni razvoj, obenem pa razvija motivacijo, sposobnosti in znanje, potrebno za vstop v družbeno življenje in prevzemanje odgovornosti za družbeni razvoj.

Zato pomeni mladinska delavnica enkratni program priprave najmlajših mladincev za dejavno vključevanje v delo Zveze socialistične mladine Jugoslavije (od leta 1987 predlagan kot uraden program MK ZSM Beograda).

Program ima dva dela:

- Delo poteka v majhni skupini (od oktobra do maja) enkrat na teden (po dve uri). V vsem ciklu v 7. in 8. razredu s skupino obdelajo 24+24 tem. Metoda dela je posredna, saj delo poteka skozi igro (družabne igre, vodeno igranje vlog, situacijo "kot da"), ki učencem z emocionalnim in intelektualnim angažiranjem omogoča priti skozi

zabavo in od njih odvisno koristno preizkušnjo. Poglavitni smisel delavnice sta doživljanje in preživljanje, ne pa govorjenje o čem. V mladinski delavnici vztrajajo pri učenju z odkrivanjem. Jasni cilji, iz katerih izhaja inštruktor sprva z neznanimi udeleženci, omogočajo učencem samostojno prihajati do rešitev in odgovorov.

- Delo majhne skupine je povezano z dejavnostjo drugih učencev na šoli. Inštruktorjeva naloga je z majhno skupino organizirati tudi informativno-konsultativno delo z drugimi učenci 7. in 8. razreda, starši in učitelji (tribune, predavanja, izleti, plesi, razprave, turnirji in podobno).

Vsebine mladinske delavnice lahko razvrstimo na pet področij:

- problem identitete, kdo sem,
- odnos do staršev,
- druženje, odnosi v skupini vrstnikov,
- problemi, povezani s šolo, odnosi do učiteljev,
- razmerje med spoloma in spolnost.

Vsako temo v okviru teh področij predstavimo problemsko in jo osvetlimo iz treh zornih kotov:

- odnos do sebe (subjektivno doživljanje),
- odnos do drugih (decentralizacija),
- odnos do družbe (spoznavanje problemov v širšem družbenem okviru).

Vodje inštruktorji mladinske delavnice so mladi ljudje, stari od 17 do 35 let, ki se projektu pridružijo po javnem natečaju, sistemu selekcije (testi inteligence, splošne kulture in pogovor s komisijo) in sedemdnevni seminarju. Posebna

pozornost velja timske delu inštruktorjev vse šolsko leto (mentorski sestanki in samoizpopolnjevanje).

Program mladinske delavnice poteka od šolskega leta 1987/88 v Beogradu, in sicer pri Centru za idejno delo ZSM Beograda. Mladinska delavnica dela na 34 beograjskih osnovnih šolah, v šolskem letu 1988/89 pa je poskusno začela delati tudi na 28 šolah v 8 mestih SR Srbije.

Raziskava, ki spremlja uresničevanje projekta, že poteka.

## NETELNBURG

Hamburg, 22. septembra 1988

### HAMBURŠKI ŠOLSKI POIZKUS

#### "Integracija prizadetih otrok v osnovni šoli"

Holger Müller

Spoštovana gospa Karwatzki, spoštovana gospa Raab, ljubi starši, ljubi kolegi, ljubi gostje iz drugih zveznih dežel, iz Avstrije in Italije, Kot temeljni referent za šolstvo imam nalogo, da vam tu predstavim hamburški šolski poizkus "Integracija prizadetih otrok v osnovni šoli". To bom poizkusil storiti tako, da bom povedal nekaj besed o njegovem nastajanju, o hamburških okvirnih možnostih in o sedanjem stanju tega šolskega poizkusa. Težišče te predstavitve želim prenesti na sporočilo o naših dosedanjih izkušnjah.

#### O nastanku šolskega poizkusa

Prvi veliki in pomembni korak k integraciji prizadetih otrok v širše družbeno okolje je bil storjen z ureditvijo posebnega šolstva. Prizadetih otrok odslej niso več "skrivali" v družinskem krogu ali jih le "čuvali" v domovih. Tako je prišlo do spoznanja - in pri tem so v veliki meri sodelovali starši - da so se tudi taki otroci sposobni učiti in da jim je možno pomagati s posebno (specialno) pedagoško ponudbo in terapevtskimi ukrepi. To spoznanje je pripomoglo k razvoju sedanje visoke stopnje diferenciacije posebnega šolstva. Temeljni referent za posebno šolstvo v Hamburgu, višji šolski svetnik J.v.Melle je opisal stanje posebne pedagoške



pomoči takole: "Z visoko kvantitativno ravniyo posebnega šolstva je v preteklosti uspevalo usposobiti prizadete učence v skladu z njihovimi sposobnostmi. Če je bilo še pred leti možno preseči raven končane osnovne šole le v izjemno ugodnih okoliščinah, danes končanje neke srednje šole ali gimnazije ni več nobena izjema." Toda potem nadaljuje: "V nasprotju s tem pa socialna integracija ni uspevala v zeleni meri. Vsako posebno šolanje je izizogibno vodilo k oteženim ali zmanjšanim stikom med normalnimi in prizadetimi otroki. Bilo je mnogo poizkusov - z najrazličnejšimi kooperacijskimi postopki in ukrepi med posebnimi in splošnimi šolami -, da bi odpravili to pomanjkljivost. Tako nastali kontakti so praviloma ostali omejeni na področja, ki niso bila v središču vsakodneвне pozornosti."

Pri mnogih starših, pedagogih in prosvetnih politikih je tako prišlo do prepričanja, da lahko primerna predpriprava prizadetih in normalnih otrok za skupno življenje v naši družbi uspe le tako, da - če je le možno - pride do socialne integracije prizadetih otrok v splošni šoli.

Kljub najrazličnejšim preventivnim, kooperativnim in integrativnim ukrepom in postopkom za doseg tega cilja, ki so jih vzpodbujale in podpirale posebne in izvajale splošne šole, so starši v Hamburgu od leta 1981 dalje samoiniciativno zahtevali in vplivali na razvoj novih oblik skupnega življenja in učenja prizadetih in normalnih otrok. S tem naj bi se izognili - v največji možni meri - pomanjkljivostim posebnega šolanja. Zahteve staršev so v vedno večji meri dobivale javno podporo pri znanstvenikih, politikih in šolskih praktikih. V bistvu je šlo za naslednje: Drugače kot pri doslej uresničenih

integrativnih ukrepih in postopkih je treba težiti za tem, da se prizadete otroke vključi v splošno izobraževalno šolo, če tudi ni pričakovati, da bi dosegli učne cilje te šole. V teh šolah naj bi razvili ustrezno diferencirane zahtevnostne profile in integrativne učne koncepte.

Hamburški senat je večkrat izjavil, da teži k temu, da bi bili prizadeti in normalni otroci v čim večji možni meri deležni skupnega pouka.

Logična posledica teh spoznanj, zahtev in končne vizije prosvetne politike je bil šolski poizkus. Z njim naj bi pokazali, kako bi lahko uresničili nujno specialno-pedagoško zahtevo po socialni integraciji otrok, ki potrebujejo tako imenovani specialno-pedagoški tretma v učnih skupinah v splošno izobraževalnih šolah. To nalogo lahko splošna šola prevzame le ob tesnem sodelovanju in ob skupni odgovornosti s posebno šolo. Šolski poizkus ponuja najboljše možnosti za zbiranje pedagoških izkušenj in za uvejanje ustreznih fleksibilnih sprememb v danih okvirnih možnostih. Ponudi lahko tudi osnovna spoznanja, ki so potrebna za izdelavo pravil v zvezi s šolsko integracijo.

#### **O okvirnih pogojih šolskega pozkusa**

Za vključitev prizadetih otrok v splošno osnovno šolo veljajo v hamburškem šolskem poizkusu naslednji okvirni pogoji:

1. Lahko se ustanovi integracijske razrede z 2 do 4 motenimi in z 11 do 18 nemotenimi (normalnimi) otroki. Prvotni model "11 + 4" je bil mišljen za tiste otroške skupine, ki so hotele, denimo,

preiti iz nekega integrativnega otroškega vrtca v osnovno šolo na čim bolj zaključen (zaprt) način. Model "18 + 2" je bil predviden za obiskovanje šole čim bliže domu.

Integracijski razredi modela "11 + 4" vsebujejo:

- vsaka šolska stopnja ima po eno šolsko uro več, kot je sicer predvideno po veljavnem urniku,
- 30 ur pedagoške učne pomoči (= 3/4 vzgojitelja) in
- 10 ur posebnega šolanja.

Integracijski razredi modela "18 + 2" vsebujejo:

- vsaka šolska stopnja ima predvideno število ur, kot jih predpisuje veljavni urnik,
- 30 ur pedagoške učne pomoči (= 3/4 vzgojitelja) in
- 5 ur posebnega šolanja.

2. Želji staršev, da bi bil njihov prizadeti otrok sprejet v integracijski razred, se v okviru prostorskih možnosti ugodi takrat, kadar je možno pričakovati, da bo otrok v danih razmerah in v skladu s svojimi sposobnostmi ustrezno napredoval. Osnova za uradno odločitev za sprejem v šolo so priporočila vsakokratne sprejemne komisije, ki z vso odgovornostjo preuči vsak primer. V sprejemni komisiji so direktor šole, ki sprejema, direktor posebne šole in zastopnik bodoče pedagoškeskupine. Če je potrebno, lahko pritegnemo k posvetu tudi druge osebe. Po želji pristojnih za vzgojo lahko šolski urad pokliče v komisijo tudi zastopnika staršev.

3. Za pouk v integracijskih razredih veljajo smernice in učni načrti za osnovno šolo oz. za ustrezne posebne šole. Ocenjevanje znanja naj bi bilo za prve 4 razrede po možnosti v obliki poročila. Če prizadeti učenci na koncu šolskega leta po premestitvi ne izpolnijo predvidenih zahtev, napredujejo glede na integracijski princip brez premestitve v naslednji višji razred.

Na koncu 4. razreda se po ocenjevanju uradno odloča o vsakem posamezniku. Po posvetovanju s starši se odloča o otrokovem nadaljnjem šolanju.

4. Integracijski razredi so šolski poizkus, zato velja:

- šolska konferenca mora po členu 14 odstavku 2 šolske zakonodaje odločiti o vključitvi šole v poizkus;
- treba se je posvetovati s pristojnimi za vzgojo in dobiti njihov pristanek za soudeležbo.

#### **O sedanjem stanju šolskega poizkusa**

Hamburški šolski poizkus se je razvijal od leta 1983 do 1988 v treh razredih na treh osnovnih šolah in 38 razredih na 12 osnovnih šolah. Sedaj obiskuje integracijske razrede 125 prizadetih in 562 normalnih otrok. Od začetka šolskega leta 1988/89 so tudi 4 peti in 2 šesta razreda na 4 skupnih šolah.

Stopnja prizadetosti je bila pri vseh prizadetih otrocih toliko težka, da bi morali obiskovati posebno šolo, če ne bi bilo šolskega poizkusa "Integracijski razredi"; približno 40 % otrok je po oceni sprejemne komisije in šolskega urada težje in

večkratno prizadetih.

## **O dosedanjih izkušnjah**

Rad bi samo poizkusil povedati nekaj besed o stopnji dosedanjih spoznanj. Pri tem bo navedel nekaj načel, ki določajo naše delo v Hamburgu, in jih pojasnil v zvezi z izkušnjami šolskega poizkusa.

### **1. Ne sme priti do principialne izločitve otrok z določenimi vrstami ali stopnjami prizadetosti**

Taka načelna opredelitev je bila pravilna in je ugodno vplivala na razvoj šolskega poizkusa. V mnogih primerih ni mogoče, v nekaterih pa celo skrajno vprašljivo klasificirati vrste in stopnje prizadetosti še posebno pri tako mladih otrocih (ob vstopu v šolo). Gre za to, da tudi v prizadetem otroku ne vidimo le njegove prizadetosti, ampak da ga gledamo kot celostnega človeka.

Prizadeti otroci, ki imajo toliko razvite intelektualne sposobnosti, da v osnovni šoli vsaj delno ali v celoti dosegajo učne cilje, se samo zaradi tega ne integrirajo lažje od drugih. Integracija t.i. teže učljivega (ki ima težave na področju učenja) otroka je med drugim mnogo težavnejša kot integracija t.i. psihično (duševno) prizadetega otroka. Mnenje, da kolikor bolj so razvite intelektualne sposobnosti, toliko lažje uspe integracija, je po izkušnjah v Hamburgu zmotna in nevzdržna.

Integrativno vzgojo v splošni šoli lahko akceptiramo kot alternativo pomoči v posebnih šolah le, če upoštevamo otroke celotnega spektra, tudi tiste, ki potrebujejo posebno šolanje. Vendar to ne pomeni, da

lahko vsi prizadeti otroci, katerih starši to želijo, gredo brez nadaljnjega takoj v splošno šolo. Če bi si to še tako želeli, dejansko ni mogoče, če pride do tega, da bi te otroke - tako kot pred uvedbo posebnega šolstva -, namreč za njihove potrebe nezadostno pripravljena in ni niti ustrezno opremljena.

2. V sedanji fazi razvoja integrativne vzgoje so sprejemne komisije nepogrešljive. Sprejem prizadetega otroka v integracijski razred je odgovorno dejanje le, če življenjske in učne razmere tam ustrezajo njihovim potrebam ali če obstaja možnost njihove prilagoditve.

Naloga sprejemnih komisij, da možnosti sprejema vsakokrat preverijo brez formaliziranega postopka, izhaja iz prepričanja, da so dejanski izvedenci na tem področju starši in pedagogi in da so v določenih primerih to tudi zdravniki in terapevti, ki imajo dolgoletne izkušnje s tem konkretnim otrokom. Ti lahko dajo sprejemnim komisijam pomembna obvestila o otrokovem osebostnem razvoju in o njegovih specialnih potrebah. Zato sprejemne komisije te otroke obiščejo v njihovem dosedanjem okolju (predšolski razred, otroški vrtec, družina) in se izčrpno pogovorijo s tistimi odraslimi, ki so doslej skrbeli za otroka. Priporočila sprejemnih komisij so se v Hamburgu izjemno obnesla. Od vseh odločitev sprejemnih komisij je bilo po dveh letih treba revidirati le eno.

Povpraševanje po prostih mestih v integracijskih razredih je bilo tako veliko, da je kljub stalni širitvi šolskega poizkusa v obeh preteklih letih

morala več kot polovica prizadetih otrok biti sprejeta v posebne šole. Vsekakor pa pri takratnem nujnem izbiranju noben od težje in večkratno prizadetih otrok ni bil zapostavljen. Prednostni kriterij za sprejem so bile raznolikost prizadetosti, sestava učne skupine in bližina stanovanja.

3. Frekvenca integracijskih razredov naj bi ne bila bistveno pod ali nad 20. Številčno razmerje med prizadetimi in neprizadetimi otroci naj bi se fleksibilno ravnalo po vrsti in stopnji prizadetosti. Praviloma naj bi v integracijskemu razredu ne bila manj kot dva in ne več kot štirje prizadeti otroci.

Zakaj take vrednostne usmeritve? Integracijski razredi se ne smejo preveč oddaljiti od t.i. "normalnosti" splošnih osnovnošolskih razredov, sicer bi jim javnost pripisovala enako negativno diskriminativnost kot mnogim posebnim šolam.

Za tako integrativno vzgojo je pomembna bližina stanovanja, kajti le tako se prizadeti otroci lahko tudi popoldne udeležijo skupnih prostih dejavnosti s sošolci. Prav tako se lahko več družin oprime kakih skupnih dejavnosti. Sprejem sorazmerno večjega števila prizadetih otrok v en integracijski razred bi imel za posledico koncentracijo v odnosu do sorazmernega majhnega števila šol in bi bil v nasprotju z načelom o bližino stanovanja.

V skupini 20 otrok je po naših izkušnjah prej možno pričakovati pozitiven razvoj učnega in socialnega vedenja kot v bistveno manjših skupinah, n.pr.:

s 15 učenci. Mnogi mislijo, da je pri taki odločitvi velikosti skupin pričakovati več težav. Res je prav nasprotno. Več otrok prinese v učno skupino tudi več in bolj raznolike interese in sposobnosti. Tako so možni bolj diferencirani socialni kontakti in bolj raznolike in večstranske medsebojne vzpodbude.

4. Skupno življenje in učenje prizadetih in neprizadetih otrok v otroškem vrtcu in v šoli naj bi bilo uresničeno na osnovi neomejene prostovoljnosti vseh udeležencev. Svobodna odločitev za skupno življenje je najboljši predpogoj za to, da se odprejo nove učne možnosti tako za prizadete kot za neprizadete otroke.

S pritiskom ali prisilo k integraciji bomo vzpodbudili prej sovražnost do integracije kot karkoli drugega. S tem bi stvari samo škodovali. Vsekakor pa morajo v šoli biti možnosti za doživljanje izkušenj iz skupnega življenja in učenja. To potrebujemo vsi. Potrebna je dejavnost, ki je nasprotna medsebojnemu odtujevanju prizadetih in neprizadetih ljudi. V hamburškem šolskem poizkusu se je pokazalo, da k temu veliko prispevajo prav integracijski razredi. V vseh integracijskih razredih je pri otrocih in odraslih prišlo do take vrste medsebojnih stikov, ki se jim ne bi več radi odrekli. Prizadeti bi za tovrstne odnose imeli sicer komaj kdaj kakšno priložnost.

Na tem mestu bi rad predstavil nekaj doživetij, ki so naredila name poseben vtis.

V integracijski razred 1 je bila sprejeta Krista (ime je spremenjeno). Šlo je za t.i. duševno prizadeto deklico z avtističnimi potezami. Kazalo je, da



Krista ne razume, kaj ji kdo pravi in da tudi sama ne zna govoriti. Sama od sebe z nikomer ne navezuje stikov. Skoraj stalno potrebuje koga, ki bi skrbel samo zanjo. V skupne dejavnosti se vključuje le za zelo kratek čas. Če vsi otroci posedajo v krog, da bi zapeli pesmico, prisede le tako, da jo za vsako roko držita vzgojiteljica in eden od otrok. Za krajši ali daljši čas ostane mirna. Pri športnih urah delno sodeluje. Ko vsi otroci tekajo čez viseče klopi, počne to tudi ona. Težko pa dojema in izvaja nove gibalne oblike. V razredu 3 sem Kristo ponovno srečal in opazil naslednje:

Werner (ime je spremenjeno), divji in vedenjsko težaven učenec, manjka. Krista vpraša: "Kje je Werner?" Zadovoljna je z odgovorom: "Verner je bolan in danes ne pride." Nekaj dni pozneje se je Werner pojavil z mavcem na nogi. Krista gre k njemu in ga vpraša: "Kje si bil, Werner? Kaj se ti je zgodilo?" "Zlomil sem si nogo." Krista: "Ali je to hudo? Alo boli?" Werner: "Ne, ne, saj lahko igram celo nogomet." Krista mu položi roko na ramo (Werner ji to dopusti) in reče: "To je pa dobro. Lepo, da si spet tukaj."

Krista v razredu 3 ne zna brati, pisati in ne računati. Ne dojema niti sorazmerno enostavnih pravil igre. Zato imajo sošolci težave pri vključevanju Kriste v svoje igre. Kljub temu pa se je razvilo neko sožitje. Krista se je naučila navezati stike s sošolci in izražati svoje želje. Sošolci jo akceptirajo.

V neki drugi razred je bil kot vedenjsko moten učenec sprejet Günter (ime je spremenjeno). Takoj je vzbudil mojo pozornost, ker se v celi športni uri v

dvorani za odmor ni pustil pritegniti v skupno igranje, čeprav so vsi otroci navdušeno sodelovali. Telovadil je po okenski polici, mazal okenske šipe, razmetaval cvetlične lonce, pomešal vse čevlje sošolcev. Niti sošolci, niti razredne pedagoginje, niti ravnatelj šole in višji šolski svetnik ga ne morejo pripraviti k sodelovanju.

Naslednjo uro je pouk iz matematike. Radoveden, kaj bo Günter storil zdaj, sedem poleg njega. In resnično je nadaljeval: počasi raztrga svoj računski zvezek, pomaže njegove strani s črnilom iz bombice za nalivna peresa, poliže črnilo, zdrobi radirko, jezi in moti druge otroke, je stalno nemiren in sploh ne pazi. Nenadoma pa se popolnoma umiri, pogleda na tablo, in me tika, ko mi reče: "Ti, pazi, zdajle bodo težave." Resnično. Ob tabli naj bi Karin (ime je spremenjeno), deklica z Downovim sindromom, medsebojno razporedila logične bloke: krog h krogu, trikotnik k trikotniku itd. Uspe ji šele, ko ji je učiteljica omogočila, da je oblike močno občutila s prsti. Komaj je Karin rešila nalogo, postane Günter spet nemiren in se kot prej zabava s svojimi dvomljivimi dejavnostmi. Toda nenadoma spet utihne in me tika, ko mi reče: "Ti, pazi, zdaj bo še več težav." Prav ima. Sabina (ime je spremenjeno), tudi t.i. duševno prizadeta deklica, ne uspe rešiti naloge. Učiteljica poizkusi spet s svojo "čutilno metodo", vendar zaman. Sabina seže v vrečo, na hitro pogleda in položi nato krog k trikotniku, trikotnik h kvadratu itd. Učiteljica ne ve, kaj bi in jo pusti na miru. Nenadoma Günter vstane, povrta s kazalcem po svojem čelu in razburjeno zakliče proti učiteljici: "Saj sploh ne vidiš, kaj ona hoče. Ona se ne ravna po obliki, ampak po barvi!" In resnično,

Sabina je razporejala rdeče k rdečemu, rumeno k rumenemu itd. Günter je dogajanju sledil tako zbrano in s toliko notranje zavzetosti, da je prej kot vsi drugi dojel situacijo. Te in še druge izkušnje iz integracijskega razreda so ojačale Günterjev občutek lastne vrednosti, kar je pripomoglo k temu, da je njegova vedenjska težavnost - vsekakor le počasi in z mnogimi recidivi - postajala postopoma blažja. V razredu 2 smejo otroci čez eno uro tretji orehe. Günter gre s svojo vrečko, polno orehov, k Sabini in jo vpraša: "Ti, ali bova trla in jedla ali bova najprej natrla cel kup in šele potem jedla?" Sabina se je odločila za kup. Tako sta tudi storila. Sabini je uspelo streti le malo orehov in iz njih izluščiti celo jedro. Kljub temu je Günter poskrbel, da je na koncu dobila najmanj tako velik del od skupnega kupčka kot on. Potem sta se gostila ...

O teh doživljajih sem govoril zato, ker vedno znova ugotavljam, da si mnogi starši in tudi pedagogi enostavno ne znajo predstavljati, da se pri skupnem življenju prizadetih in neprizadetih otrok dogaja marsikaj resnično razveseljivega. Pogosto prevladajo bojazni, da bi moralo prihajati do neodgovornih ali celo neznosnih medsebojnih obremenitev. Seveda naj bi na osnovi prikazanih primerov ne prevladal vtis, da v integracijskih razredih vlada nekaj takega kot idilična socialna skupnost. Biti mora jasno, da nastajajo pri integrativni vzgoji učne situacije s prednostmi tako za prizadete kot za neprizadete otroke, do kakršnih ne bi prišlo niti v splošnih in ne v posebnih šolah.

V integracijskih razredih je izziv za učenje za vse udeležence največji tedaj, ko je treba najprej

premagati navidezno nepremagljive težave. Resnično je potrebna posebna kreativnost in dobra sposobnost vživljanja neprizadetih otrok, da se s Kristo, ki ne razume pravil igre ali ki se jih noče držati, igrajo tako, da so pri tem vsi veseli. Seveda prihaja pri tem tudi do sporov in nerazpoloženja. Vedno znova pa se lahko čudimo, kako se otroci zbližajo s spreminjanjem pravil igre, s spreminjanjem vsebin in oblik dela. Tako jim uspe skupno igranje in delo na odkriti osnovi.

Pogosto so prizadeti otroci v integracijskih razredih od sošolcev toliko vzpodbujeni, da so sposobni stvari, ki presenetijo vse, tudi strokovnjake. Neredko pa lahko opazimo tudi, da si postavljajo prezahtevne cilje.

Marcus (ime je spremenjeno), t.i. duševno prizadeti fant (Bownovim sindromom) se je v razredu 1 z drugimi otroki naučil brati in pisati. V začetku razreda 2 so se njegovi sošolci učili pisano latinico. Ker Marcus nima dovolj razvite fine motorike, tega ni sposoben. Sicer hoče, vendar ne more tako kot drugi in se prepira sam s sabo in z drugimi. Tudi s tem se ga ne da potolažiti, da mu učitelji venomer govorijo, da se mu tega zdaj ni treba učiti in da se veselijo, ker zna pisati s tiskanimi črkami. Marcusove težave delajo skrbi vsem drugim. Ali se tako uresničuje bojazen mnogih specialnih pedagogov, da prizadeti otroci izgubijo pogum in se resignirano nehajo učiti, ko jim postaja vedno bolj jasno, da ne morejo slediti učnemu tempu drugih otrok?

Da ni nujno, da je tako, bomo spoznali ob Marcusu. Najprej se pokaže, da so glavni vzrok Marcusovih

težav materina pričakovanja. Čeprav misli, da Marcusu tega ne da čutiti, v sebi upa, da bo v glavnem dosegel učne cilje osnovne šole. V tem smislu ga vedno, kadar je možno, vzpodbuja. V eni od takih "vzpodbujevalnih situacij" jo Marcus enkrat čisto neposredno vpraša: "Ali me hočeš ubiti?" S tem vprašanjem je zadel žebelj na glavo. Po večih pogovorih s pedagogi je materi končno uspelo, da je svojega fanta začela sprejemati z vsemi njegovimi posebnostmi. Njegove življenjske potrebe je začela upoštevati z odkritosrčnim veseljem in ne več po sili razmer. V enaki meri, kot se je čutil Marcus sprejetega pri svoji materi, učiteljih in sošolcih, so izginevale tudi njegove težave. Naučil se je spoznavati svoje slabosti in se učil z njimi živeti. Seveda te stvari ne gredo niti pri njemu in ne pri mnogih drugih prizadetih otrocih hitro in lahko ali celo mimogrede. Vedno znova je to trd in občasno boleč učni proces. Vendar prav to pripomore k napredku teh otrok. Zato moramo z razumevajočim skupnim življenjem omogočiti, da se prizadeti otroci naučijo obvladovati življenjske težave, ne pa da jim jih prihranimo. Če jim kratimo možnosti za učenje, jim s tem še dodatno jemljemo pogum. Kajti kako naj prizadeti otrok prepozna sebe in svoje težave, jih sprejme in se nauči z njimi živeti, če tega ne zve od neprizadetih otrok in odraslih, ki so ga akceptirali takega, kakršen je.

Pedagogom v integracijskih razredih se zdi pomembno, kako prizadeti otroci mehanizirajo svoje neuspehe, kako prebolijo razočaranja in kako postanejo spet dejavni z zmanjšano zahtevnostjo do samega sebe. Vzrok za tovrstne uspehe vidijo pedagogi v atmosferi medsebojnega zблиževanja in sprejemanja.

Nobenemu otroku se ni treba bati, da bi ga zaradi določenih slabših storilnostnih sposobnosti ljudje ne akceptirali ali da bi bil celo izključen iz družbe. Neprizadeti otroci tako na prav eksemplaričen način zvedo, da storilnostna sposobnost ne more biti merilo za človeško naklonjenost. Negativne pojave socialnega vedenja, kot n.pr.: sklepanje prijateljstev izključno med t.i. "dobrimi" učenci in nobenih prijateljstev ali nekaj takega, kot so zveze iz ključnosti ali zaradi zaščite med t.i. "slabimi" učenci, je v integracijskih razredih lažje premagati kot v splošnih osnovnošolskih razredih. V razredu 4 Marcus zapusti razred zato, ker se njegovi starši selijo iz Hamburga. Nils (ime je spremenjeno) pravi nekaj dni kasneje: "Takega prijatelja, kot je Marcus, ne bom dobil nikoli več." Učiteljica vpraša Nilsa, kaj naj bi bilo pri Marcusu tako posebnega. Nils odgovori: "Bil je pravi prijatelj, bil je tako pošten."

Na osnovi izkušenj, ki sem jih tu prikazal, vedno več staršev ugodno ocenjuje skupno vzgojo v osnovni šoli. Tega ne potrjujejo le izsledki znanstvenega spremljanja, ampak tudi stalno dvigajoče se število staršev, ki želijo, da bi bil njihov otrok sprejet v integracijski razred. To velja tudi za starše neprizadetih otrok, katerih prvotna zadržanost do vseh šol z integracijskimi razredi se je povsem umaknila v korist vedno večjega strinjanja.

Raznolike stimulacije "enako starih sovgjiteljev" tudi za prizadete otroke ne moremo izsiliti, vendar njenega pomena ne smemo podcenjevati in jo moramo omogočati še bolj kot doslej.

Spodbujanje k razvoju lastnih sposobnosti

prvenstveno ali celo izključno prek učitelja ali učiteljice pomeni vprašljivo osiromašitev in sicer ne glede na to, kako živahen ali sposoben je lahko pedagog ali pedagoginja.

Predpogoj za to, da skupno življenje in učenje uspe, ni le pristanek vseh udeležencev, ampak tudi sposobnost splošne šole, da se spremeni. Integriranje zaostalih otrok je predvsem izziv za splošno šolo.

##### 5. Samoumevnost osnovne šole se mora spremeniti.

Razviti se morajo nove oblike v zgradbi pouka, da bo več poudarka na skupnosti pri učenju. Učitelji morajo biti bolj povezani z življenjem in bolj se morajo okrepiti z ukrepi vmesnega diferenciranja; uresničiti se mora delovno usmerjeno učenje ter svobodno in projektno naravnano delo. Pedagoško delo mora biti zato usklajeno in podprto z decentraliziranim nadaljnjim dodatnim izobraževanjem učiteljev.

Od prizadetih in neprizadetih otrok v integracijskih razredih sem se naučil, da je moja prvotna zadržanost do šolskega poizkusa v znatni meri izhajala iz omejenega pojmovanja integracije. Mislil sem namreč, da bi bila integracija smiselna le, če bi uspelo izvesti načrtno in na cilj naravnane skupne šolske dejavnosti v obojestransko korist - tako za prizadete kot za neprizadete otroke. Zdi se mi, da ima tudi prof. Feuser nekaj tovrstnih enostranskih in zoženih predstav o integrativnem oblikovanju pouka; zahteva namreč, da je treba poskrbeti, da bodo vsi otroci, sicer z različnimi nalogami, ampak vedno skupno zaposleni pri istem

projektu (n.pr.: Müll"). Uresničitev tovrstne koncepcije integrativnega oblikovanja pouka se mi zdi po eni strani skrajna prezahtevnost do učiteljev, po drugi pa se mi ne zdi prilagojena otrokom v razredih 3 in 4, v katerih se močno izraža razhajanje v razvoju interesov in sposobnosti. Iz tega izhaja moja skepsa.

Vem pa tudi, da imajo tako prizadeti kot neprizadeti otroci najboljše učne in razvojne možnosti takrat, ko uspe taka oblika pouka, ki otrokom v uravnoteženem razmerju daje priložnost za individualno in skupinsko delo v obliki svobodnih in vodenih dejavnosti in jim pri tem daje dovolj časa in prostora za izmenična srečanja.

Integrativna učna praksa potrebuje diferenciranje tako v metodah in medijih kot v vsebinah. Le tako lahko zadosti različnim interesom in sposobnostim otrok. V mnogih primerih ni niti želeno niti smiselno, da vsi otroci skupaj delajo pri istem projektu. Tudi če se v razredu istočasno udeležujejo povsem različnih dejavnosti, prihaja do množične izmenjave pobud in srečanj.

Vsaka odrejena skupnost tudi tu vodi prej do krčevitosti in obojestranskega odklanjanja kot pa do oblikovanja življenjskega in učnega prostora, v katerem bi se vsi dobro počutili in ustrezno napredovali glede na svoje sposobnosti.

Oblikovanje pouka po predstavljenih načelih diferenciranja in fleksibilne organizacije učenja je pripomoglo k temu, da znanje otrok v hamburških integracijskih razredih nikakor ni manjše od pri merljivih razredov v osnovnih in posebnih šolah. To



oceno pedagogov, ki so sodelovali v poizkusu, so potrdile tudi spremljevalne znanstvene raziskave.

K spremembi samoumevnosti osnovne šole, ki si vzame za nalogo integrativno vzgojo, spada tudi to, da premaga sistem normativno usmerjenega ocenjevanja znanja s stopenjskimi ocenami. To je v kričečem nasprotju z nosilnimi pedagoškimi načeli integrativnega dela v osnovni šoli. Tu ne gre za "pravične" ocene v primerjavi z znanjem, ampak za pravično presojo učnega vedenja in delovnih dosežkov vsakega otroka. Pestalozzi je leta 1790 zapisal takole: "Nikoli ne primerjam enega otroka z drugim, ampak vedno vsakega otroka s samim seboj."

6. Za integracijske razrede naj bi bila zagotovljena taka presonalna oskrba, ki omogoča, da sta v razredu vedno lahko navzoča dva pedagoga. Zagotovljena mora biti zadostna osnovno in posebnošolska kompetentnost. Poleg tega naj bo tako osnovnim šolam z integracijskimi razredi kot posebnim šolam omogočen od situacije odvisen fleksibilen dodatek njihovega pedagoškega osebja.

Za integrativno poučevalno prakso z visoko stopnjo diferenciranosti se je v Hamburgu obneslo predvsem skupno delo osnovnošolskih učiteljev in vzgojiteljev. Še vedno ni zadovoljivo rešeno vprašanje skupnega dela specialnih pedagogov. Ti zapuščajo eno "domovino" in se morajo preusmeriti na nove delovne oblike in vsebine. Njihove naloge so predvsem naslednje: da svetujejo vzgojiteljem in osnovnošolskim učiteljem, da sodelujejo v razredu in da prizadete otroke občasno obravnavajo tudi posamično. Njihova vzgojiteljska vloga se pri tem

močno spremeni. Dosedanje specialno-pedagoške izkušnje je možno prenesti le deloma. Specialni pedagogi morajo biti sposobni sprejemati drugače oblikovano situacijo pri integrativni vzgoji prizadetih otrok in jo upoštevati. Njihova naloga je posebno težka tudi zato, ker ne morejo biti vedno prisotni; poleg tega so osnovnošolski učitelji nagnjeni k temu, da jim postavljajo prevelike zahteve in da preveč pričakujejo od njihove strokovne kompetentnosti.

Mnogi pedagogi, ki delajo v integracijskih razredih, si želijo supervizije. Le izjemoma jo lahko omogočimo. Še vedno ni v zadovoljivi meri uspelo preprečiti resne napetosti, do katerih prihaja zaradi pomanjkljive usposobljenosti posameznih udeležencev teama. Toda povsod, kjer se skupinsko delo uspešno razvija - kar v večini velja za vse teame -, se pedagogi zaradi skupne odgovornosti počutijo razbremenjene. Izkoriščanje priložnosti, ki so jim dane s širšim spektrom sposobnosti večih odraslih za oblikovanje pouka in vzgoje.

7. Integracijski naporji ne morejo biti omejeni na en sam razred na eno samo potezo osnovne šole. V vseh razredih osnovne šole z integracijskimi razredi morajo dobiti taki otroci, ki imajo odstopanja v duhovnem, duševnem ali telesnem razvoju, ustrezno specialno-pedagoško oskrbo. V zvezi s tem morajo osnovne šole na splošno razviti raznolike šolske ukrepe, da bi bili vsi prizadeti otroci, katerih starši to želijo, deležni integrativnega napredka v osnovni šoli.

Geslo se ne sme in ne more glasiti: "Odpravite posebne šole!", ampak mora biti: "Naredite posebne

šole z ustreznimi spremembami splošnih šol, kolikor je največ možno, nepotrebne!"

Vedno znova je treba razpravljati o tej stvari, in sicer vztrajno in neutrudno. Potrebne so tudi zanesljive izkušnje. Po vsej Evropi lahko opazujemo tovrstno gibanje. Tako se je v Angliji pojavila sprememba pojmovanja: prizadetih otrok tam ne imenujejo več "handicaped children", ampak "children with special needs," torej otroci, ki potrebujejo bolj specialno, usmerjeno pomoč. Da jo bodo res dobili, morajo postati splošne šole boljše usposobljene, kot so bile doslej.

Po moji oceni v doglednem času ne bo več možno, da bi ravnateljstva šol lahko prisilila starše otrok z odstopanji v duhovnem, duševnem in telesnem razvoju, da se proti svoji volji obračajo na posebne šole. Splošne šole naj ne bi več izzivale nepotrpežljivosti mnogih staršev, ampak naj bi svoj čas izkoristile raje tako, da bi zbirale potrebne izkušnje in se tako opremile za nove naloge.

Vsem, ki jih je strah ustreznih sprememb, naj bo na koncu rečeno: integracija otrok "with special needs" ponuja možnosti za vse udeležence,

možnosti za otroke in starše za nove skupne izkušnje,

možnost za splošno šolo, da okrepi tako pedagoško delo, kot ga je ubesedil nekdanji hamburški šolski senator prof. J. Grolle, "ki človeku ne jemlje njegovega osebnega dostojanstva", ampak vzpodbuja vsakega otroka ustrezno njegovim možnostim. To je potrebno za vse šolske otroke,

šole z ustreznimi spremembami splošnih šol, kolikor je največ možno, nepotrebne!"

Vedno znova je treba razpravljati o tej stvari, in sicer vztrajno in neutrudno. Potrebne so tudi zanesljive izkušnje. Po vsej Evropi lahko opazujemo tovrstno gibanje. Tako se je v Angliji pojavila sprememba pojmovanja: prizadetih otrok tam ne imenujejo več "handicaped children", ampak "children with special needs," torej otroci, ki potrebujejo bolj specialno, usmerjeno pomoč. Da jo bodo res dobili, morajo postati splošne šole boljše usposobljene, kot so bile doslej.

Po moji oceni v doglednem času ne bo več možno, da bi ravnateljstva šol lahko prisilila starše otrok z odstopanji v duhovnem, duševnem in telesnem razvoju, da se proti svoji volji obračajo na posebne šole. Splošne šole naj ne bi več izzivale nepotrpežljivosti mnogih staršev, ampak naj bi svoj čas izkoristile raje tako, da bi zbirale potrebne izkušnje in se tako opremile za nove naloge.

VSem, ki jih je strah ustreznih sprememb, naj bo na koncu rečeno:

- integracija otrok "with special needs" ponuja možnosti za vse udeležence,
- možnosti za otroke in starše za nove skupne izkušnje,
- možnosti za splošno šolo, da okrepi tako pedagoško delo, kot ga je ubesedil nekdanji hamburški šolski senator prof. J. Grolle, "ki človeku ne jemlje njegovega osebnega dostojanstva," ampak vzpodbuja vsakega otroka ustrezno njegovim možnostim. To je potrebno za vse šolske otroke,

- možnosti za šolska vodstva, da razvijajo kreativno fleksibilnost, kar pomeni, da pri razdeljevanju resursov ni mogoče dodeljevati vsem enako, pač pa uresničiti organizacijske oblike, ki bodo tistim pedagogom, ki živijo in delajo z otroki, omogočil v okviru lastne odgovornosti dati vsakemu otroku tisto, kar mu gre (senator prof. J. Grolle na zveznem srečanju staršev za integracijo, Hamburg, 1987).

Na tem mestu bi se rad od srca zahvalil vsem staršem in lolegom, ki so pomagali uresničiti integracijo prizadetih otrok v hamburških osnovnih šolah. Vem - in to me skrbi -, da morajo pogosto tudi še zdaj opravljati pretirano veliko nepotrebnega dela.

Vsi smo dolžni veliko zahvale, kar bi ob koncu rad poudaril, našemu nekdanjemu šolskemu senatorju prof. dr. Grolleju in naši sedanji šolski senatorki, gospe Raab. Kot politično odgovorni so v težkem času postavili prosvetno-politične mejnike in tako ustvarili zahtevane okvirne možnosti za razvoj uspešnega pedagoškega dela.

(Prevedla, Marija Kremenšek)

## ODPRTA VZGOJA NA JADRNICI

Ustanovljen: leta 1833

Ustanovitelj: Joh.Hinrich Wichern

Predstojnik: pastor

Ulrich Heidenreich

Evangelistični pedagoški domovi  
za otroke in mladino

Ljudske šole, realke, gimnazije,  
diakonske šole, visoke strokovne  
šole za socialno pedagogiko

Vzgojni oddelek

Beim Ranhen Hanse 21

2000 Hamburg 74 - 5.10.1981

Upravičena kritika sedanje domske vzgoje, ki je samo deloma kos vsem družbenim zahtevam je osredotočena predvsem na probleme, ki so zajeti v izrazih "specializacija" in "poplačana vzgojnost" (Lohnerzichertum).

Specializacija privede do tega, da se življenjska skupnost mladih ljudi različnih posebnosti z omejeno pristojnostjo razdrobi in postane za mlade ljudi nespoznavna . Na ta način se zapravita bistveni pedagoški namen in namera poenotenja biografije in možnosti v prihodnosti za te mlade ljudi v kontekstu soskladja življenjskih svetov z vsakim od njih v posebno enkratno identiteto. Specializacija istočasno prispeva svoj delež k tako imenovani "poplačani vzgojnosti", pri čemer vzgojitelj zasluži za svoj prežitek, pri čemer pa niso v ospredju, torej najvažnejše, osnovne potrebe po učinkovitosti, uspehu in priznanju v odnosu med vzgojiteljem in

gojencem in ki vodijo v vzgojno popolnjeno neizogibnost odnosa, ki je bistven predpogoj pedagoškega uspeha.

Na podlagi kritike pričujoče domske vzgoje je predstojnik doma "Rauhe Haus" oblikoval osnove za načrtovanje vzgojnega dela in jih v svojem letnem poročilu predložil svetu uprave doma. Ob tem je potrebno poskrbeti za uveljavitev oz. izpopolnitev pogojev, pod katerimi nastajajo življenjski prostori z imanentno vzgojnostjo, kar pomeni med drugim, da vzgojitelji in gojenci skupaj prebivajo in delajo neko minimalno obdobje. Za otroke in mladino, ki so daljši čas v odprti vzgoji in za katere je ustrezno družinsko ozračje kot najprimernejše okolje, vzgojna ustanova "Rauhe Haus" že več let oblikuje tako imenovane stanovanjske skupine, v katerih skupaj živi par vzgojiteljev z do pet otrok ali mladih. Ta koncept družinskega skupnega življenja ni v vsakem primeru primeren za mladostnike, ki so se že začeli odtegovati od svoje družine in v tej fazi prehoda kažejo socialne odklone. V takih primerih, pri katerih se tovrstni problem v omenjenih vzgojnih okoljih v domovih ne morejo zadovoljivo reševati, čeprav je bil ta način dosedaj najpogostejši, vendar pa ne tudi najprimernejši, pomoč mladostnikom do sedaj ni izpolnila zahtev. Ravno tako nezadovoljiva je pomoč mladostnikom tam, kjer odprta oblika vzgoje delno zamenjajo z zaprtimi.

V osnutku oz. načrtu zvezne vlade ZR Nemčije za novi zakon o pomoči mladostnikom (9.11.1978) so skušali te slabosti in pomanjkljivosti odstraniti z načrtovanjem uvajanjem "Vadbenih in izkustvenih tečajev". Po tem načrtu naj bi mladostnikom srednje starosti

omogočili sodelovanje na vadbno-izkustvenih tečajih takrat, kadar je mladostnikov razvoj moten ali ogrožen in sodelovanje primerno in zadovoljivo za uspešno odpravo motenj in ogroženosti.

Za ponazoritev naj navedemo tole: "Vadbno-izkustveni tečaj mora na osnovi pedagoškega in terapevtskega koncepta pomagati pri reševanju konfliktov z intenzivnim vzgojnim vplivanjem v skupini."

Seveda ne bi bilo dobro, če bi nove oblike vzgoje zahtevale velike finančne obremenitve. Nove oblike se lahko odgovorno vpeljejo samo tako, da zamenjajo stare in da jih moremo oceniti kot uspešnejše od prejšnjih. Na tak način so zamišljene tudi nove oblike v vzgojnemu domu "Rauhe Haus."

Del sredstev, ki je namenjen za stacionarno oskrbo v domu, gre za časovno omejeno odprto vzgojo na jadrnici. Samo tako lahko dom ("Rauhe Haus") finančno prenese tako novo obliko.

Kot pedagoški koncept za omenjeni krog osebnosti se ponuja oblika skupinskega bivanja, kakršno so preizkusili že pomembni pedagogi od Wicherna do Maharenka.

Bistvo tega koncepta je, da so vzgojitelji in gojeneci povezani v življenjski soodvisnosti, v kateri sami soustvarjajo pogoje za skupno življenje, v kateri nihče ne more biti neudeleženec in v kateri nihče ne more biti samo v vlogi vzgojitelja oziroma gojenca. Udeleženci takšne skupnosti so v okviru vsezajemajoče celotne človeške eksistence, ki se ne more omejiti zgolj na uspešnost medsebojnih človeških odnosov, temveč teže tudi k uspešnosti



dela, torej aktivnosti, in ob tem odpira prostor za izražanje in izkazovanje zaupanja in trdnega upanja, ki transcendirata objektivno realiteto.

Z izrazom "delo" oziroma "aktivnost" tukaj označujemo obladovanje (Anligung) in soočanje (v smislu spoznavanja, poglobljanja) narave. Vsem, ki se ukvarjajo z vzgojo, je vedno bolj jasno, da se v dandanašnji domski vzgoji življenje odraslih in mladostnikov, tendenciozno vedno bolj zožuje na odnos med vzgojiteljem in gojencem, ki temelji na korekciji "nepravilnega" vedenja. To zoženje, ki se usmerja na medicinske bolezenske prijeme in ki je bilo nazadnje kot specializacija profesionalne vzgoje visoko cenjeno, se v praksi kaže kot znatno omejeno in malo uspešno, ker se "odraščanje (Erwa Msenwenden)" kot splošni namen vzgoje lahko doseže samo v procesu vsakdanjega "zmagovanja življenja", ki v načelu zajema vse razsežnosti človeške eksistence. V naši industrializirani mestni kulturi, za katero sta značilni specializacija in velika kompleksnost, ni niti najmanj lahko ustvarjati življenjskih svetov, ki so "zajemljivi", pregledni, vendar tudi dovolj diferencirani, da omogočajo izkušnje, ki zadovoljujejo.

Po bridki kritiki domske vzgoje na deželi in na kmetijah, ki je nekaj zadnjih let bila tako rekoč brezprizivna, se v najnovejšem času zoper pojavljajo mnenja, da imajo te oblike vzgoje na deželi, na kmetijah, svoj pedagoški smisel oziroma da se more podeželska kmetija kot življenjski prostor odraslih in mladostnikov, ki je "zajemljiva" in pregledna, učinkovito izkoristiti v pedagoške namene. Povsem gotovo je, da bomo v prihodnosti to možnost spet

močno uporabljali. Težave podeželske kmetijske proizvodnje so za člane domske vzgoje predvsem v tem, da je čas od setve do žetve razmeroma dolg in da ga mladostniki morejo v celoti dojeti in doživeti samo, če ga preživljajo več let. Če je bivanje na deželi kratko, če traja omejeno obdobje, kar velja tudi za sodoživljanje, potem se mladostnikom posamezna dela na kmetiji običajno lahko zazdijo nesmiselna, ker ne doživijo in dojamejo celotnosti kmečkega življenjskega prostora.

Možnosti sodoživljanja v prostorskem, socialnem in časovnem pomenu in odraščanje v teh procesih, ki se dajo zajeti, doumeti in "spregledati", ponuja jadrnanje v tolikšni meri, kot le malo kateri drugi način. Na jadrnici namreč od 12 do 15 ljudi živi skupaj določeno obdobje. V tem primeru se ni niti potrebno in ne smiselno omejiti na eno do določenih terapevtskih metod. Skupno življenje na jadrnici je izkustveni prostor, v katerem je mogoče posredovati najosnovnejše.

Prvinskost, zajemljivost sveta in njegova preglednost, naravnost življenja na ladji ustvarjajo možnosti, ki jih je treba v drugačnih okoljih umetno ustvarjati, da bi lahko v njih "poučevali." Soodvisnost vetra, jadrnice in jadrnanja oz. plovbe se lahko neposredno dojema. Z vadbo postaja jasno, kako se lahko izkoristijo veter, tokovi in velikost jadrnice. Istočasno se spoznavajo mejne možnosti človeškega delovanja v danih razmerah, v katerih se udeleženci vedno znova soočajo z njimi. Čim boljše znamo izkoristiti podatke o vetru, toku, smeri plovbe in ciljnem mestu v svojih preračunih, tem uspešnejše je vživljanje v dane razmere.

Poleg čisto stvarnih tehničnih dejavnikov se tukaj jasno kaže in more spoznati, da jadrnico, dolgo 25 m, lahko obvladujemo samo v sodelovanju, v tesnem medsebojnem delovanju. Na jadrnici ni posameznih junakov. Vsaka roka ima svojo nepogrešljivo vlogo in važno mesto samo v skupnosti z vsemi drugimi. Vsak udeleženec spozna, da z zboljšanjem svoje dejavnosti in učinkovitosti prispeva svoj delež k uspešnosti celotnega, skupnega podviga.

Na jadrnici obstaja vrsta možnosti za dela in opravke, katerih izpolnjevanje omogoča številne rokodelske izkušnje, in sicer:

- oskrba potrebščin za jadranje, vzdrževanje in oskrba ladijskih vrvi, jader, krpanje, zavezovanje vozlov itd.;
- oskrba ladijskega trupa;
- kontrola zarjavelosti, pleskanje, varjenje itd.;
- elektrotehnika, vezje, izolacija, pridobivanje električnega toka;
- navigacija in meteorologija, kartografija, določanje ciljnega mesta, radar, radiotelegrafija, določanje smeri, merjenje hitrosti in globine, vodenje dnevnika o vremenu;
- energetska tehnika, centralna kurjava na olje, energija za kuhanje, tehnika zračnega pritiska, moč vetra.

S spretno usmeritvijo in uporabo znanj, ki jih imajo posamezni udeleženci, lahko pomagamo pri priučit- vi posameznih specialnosti in omogočimo soudeležencem doživetja uspehov pri teh najrazličnejših delih.

Ne smemo pozabiti, da del mladostnikov, ki so se

udeležili jadranja, še ni končal šole in da to dejstvo izkoristimo tako, da učitelj, ki je soudele-ženec, skuša izkoristiti vse dane možnosti za poučevanje na jadrnici in organizira pouk, ki temelji na vsakodnevnih opravkih na jadrnici.

Naj omenimo samo nekaj smernic in vodil, ki naj bi v pokazale, na kakšen način bi soudeleženci mogli v danih razmerah oblikovati celovit vpogled v plavzibilnost in soodvisnost dogajanja okrog njih:

- področje pouka iz biologije: narava je prisotna sedanost in neposrednost. Ob ribarjenju, ob žetvi na polju na podeželju, ob raziskovanju in spoznavanju rastlinja na obalah, ob katerih pristajamo, moremo veliko lažje in neposredneje demonstrirati vrsto spoznanj s področja biologije in z večjim učinkom kot pri klasičnem šolskem pouku;
- fizike: proizvodnja energije, zračni pritisk, pogoni, nauk o elektriki, vzvodje itd.;
- matematika: računanje ob kalkulaciji pri potrebnih nakupih, vodenje knjige stroškov, ob navigaciji kotne funkcije itd.;
- jezikoslovje: potreba po sporazumevanju v tuji deželi, v kateri gostujemo;
- materinščina: vodenje potovalnega dnevnika;
- geografija: predpogoj za doseganje ciljnega mesta in s tem v zvezi potrebna zemljepisna znanja; vsakodnevni obvezni pripomoček so zemljevidi.

Verjetno ni potrebno še naprej naštevati cele vrste možnosti za praktično uvajanje in povezovanje šolskih učnih predmetov z danostmi, ki obkrožajo

udeležence. Z malo iznajdljivosti in domišljije lahko najdemo nešteto možnosti. Pomislimo samo na to, da je kuhanje vsakodnevna obveznost, da udeleženci sami lovijo ribe za svojo prehrano, da sami pečejo kruh, izbira zelenjave in sadja odvisna od letnega časa in da živež kupujejo, če je le mogoče, na obalnih kmetijah in da celo, če je le mogoče, sodelujejo pri žetvi itd.

Bogastvo življenjskega okolja na jadrnici, ki ga enakovredno doživljajo odrasli in mladostniki, je tako rekoč neizčrpno. Pri roki so vse možnosti za pridobivanje najrazličnejših izkušenj na tako širokem področju, kakršnega bi bilo izredno težko simulirati in za katerega je potrebno veliko več časa kot v našem primeru.

Po vsem tem lahko postavimo tezo, da je pol ali celo leto leto življenja na ladji po učinku enakovredno večletnim prizadevanjem v vzgojnih domovih, v katerih ima skupinsko življenje svoje meje in ovire. Potrditev te teze je seveda mogoča samo v praksi. Uspešnosti pač ni mogoče zagotoviti za nobeno pedagoško teorijo ali metodo. Obstaja vrsta dobrih vzrokov za uvajanje odprte vzgoje na ladji. Po dosedanjem načrtovanju naj bi prakso organizirali na naslednji način:

#### **ladja:**

govorimo o ladji, ki je zgrajena proti koncu prejšnjega stoletja v Bremenu in ki se imenuje Nostra. Je jeklene konstrukcije, dolga 25 m in po sedanjih predpisih tako preurejena, da lahko sprejme 15 potnikov z vsem potrebnim udobjem in da lahko pluje.

(Primerjaj Yacht 10/81, 5.24 in 6/81 5.36.);

**plovba:**

načrtovane so polletne plovbe. V poletnem času jadranje na Severnem in Vzhodnem morju, pozimi v Sredozemskem morju;

**mladostniki:**

za plovbo izberemo od 8 do 10 mladostnikov, ki prihajajo iz domov ali ki so vanje poslani. Po plovbi, ki traja pol leta, ostanejo v "odprti vzgoji" pol leta, v stanovanjskih skupnostih ali posameznih stanovanjih skupaj z odraslimi, ki so bili soudeleženci na plovbi. Polletna naknadna "oskrba" v odprti vzgoji naj bi pripeljala do reintegracije v delo in šolo na kopnem. Enoletnemu skupnemu bivanju v "odprti oskrbi" sledijo končni ukrepi. Izhajamo iz teze, da daljši tretmaji od enega leta ne povečujejo učinka in uspeha.

Vsi, ki se ukvarjajo s pomočjo mladostnikom, bi se morali zavedati, da ne morejo rešiti vseh problemov. Ko se ena skupina vrne na kopno, druga odhaja na plovbo, tako, da dobimo skupno število od 16 do 20 "oskrbovanih" skupin.

**osebje:**

za plovbo in oskrbo na kopnem moramo imeti vedno pet odraslih od katerih naj bo eden učitelj, ostali pa socialni pedagogi in med njimi seveda eden s profesionalnim znanjem vodenja ladje in drugi z poznavanjem mornarskih veščin.

Posadka petih odraslih mora vsekakor biti sposobna sama voditi ladjo brez pomoči drugih udeležencev in sicer iz varnostnih razlogov. Odrasli naj bodo sodelavci doma, ki so v rednem delovnem razmerju, enako kot sicer velja za delavce v domovih na

kopnem.

Vzgojni dom vodi svojo ladjo kot čartersko in plačuje čarterski prispevek, ki se vračunava v stroške, kot velja za domske zgradbe, hiše itd.

Vzgojni dom "Rauhe Haus" ne načrtuje povečanja prostorskih zmogljivosti in ostaja v okviru svoje dosedanje zmogljivosti - 220 mest za otroke in mladostnike. Če bo načrtovano teklo brez težav, bo lahko prva plovba zaživela spomladi leta 1982. To bo seveda mogoče le v soglasju med vzgojnim domom in pristojnimi organi.

## UTEMELJITEV ZA KONEC PROJEKTA PLOVBE Z JADRNICO

Najprej hočemo poudariti, da odločitev proti nadaljevanju projekta plovbe z jadrnico ni odločitev proti pedagoškim vidikom tega poskusa, temveč odločitev proti velikim stroškom in tehničnim zahtevam tega projekta. Nismo sicer še izdelali popolnega in končnega predračuna vseh stroškov projekta, vendar iz dobljenih izračunov že lahko sklepamo, da bi bilo ob porazdelitvi stroškov prek enega leta za mešano oskrbo na kopnem in plovbo dnevno komajda dovolj 220 mark. Stroški za plovbo z ladjo - pet do šest mesecev - bi znašali približno 300 mark na dan. Natančnejši izračuni bodo končani naslednji teden, ko bo gotov letni obračun.

Spričo velikih stroškov se soočamo z dvema osrednjima težavama, ki ju zaradi osnovne odgovornosti ne smemo podcenjevati:

- finančni vidik tega projekta nasproti drugim metodam;
- pričakovanja, vezana na visoke stroške, glede na to, da so rešitve problemov, s katerimi se sooča pomoč mladostnikom, komajda realne.

Z vidika visokih tehničnih zahtev bi veljalo raziskati, če so te tehnične zahteve v sorazmerju z želenimi pedagoškimi učinki. Morda lahko dajejo enostavnejša okolja enak učinek.

Preden natančneje utemeljim odločitve proti nadaljevanju projekta jadranja, želim še enkrat pojasniti, katere pedagoške možnosti ponuja omenjeni projekt, možnosti, ki jih želimo v prihodnjem projektu ustrezno uresničiti.



1. Skupno življenje na ladji v trajanju pet mesecev vodi tako odrasle kot mladostnike do relativno visoke stopnje "neizogibnosti", pri čemer so odrasli in mladostniki v takem položaju, da morajo spoznati, "kdo pravzaprav so". To daje odraslim priložnosti, da ne presojujejo samo zunanjega vedenja mladostnikov in da reagirajo nanj, temveč da se tako rekoč poskušajo dotakniti mladostnikovega bistva (Wesen). Odrasla oseba je lahko veliko prej, kot je sicer, z mladostnikom neposredno soočena oseba, ki prevzema njegove temeljne potrebe, strahove, želje, upe in mu pomaga pri premagovanju ali uresničevanju le-teh. Mladostniki imajo možnost odrasle doživeti avtentično, kar pomeni, da jih doživljajo z vsemi njihovimi omejitvami vred in s celotnim uspešnim premagovanjem konfliktov.
2. Jadranje in življenje na ladji silita odrasle in mladostnike v takšne oblike vedenja in ravnanja, ki se dajo samo delno zajeti v klasične pedagoške vloge. Velik del tega odnosa in vedenja se oblikuje skozi tradicionalno razdelitev dela in delovne tehnike, kar je zajeto v pojem "posadka". Posadka ima visoko stopnjo plavzibilnosti in povezanosti. Ni potrebno, da je na vsak način pedagoško legitimirana. Žargon, ki pripada jadraniu in vsemu s tem povezanemu, še povečuje občutek ekskluzivne pripadnosti svetu, ki mu želijo pripadati tako odrasli kot mladostniki. Ta konstelacija pri mladostnikih pripelje do tega, da lahko "nadživijo" dotedanjo, iz domske vzgoje pridobljeno vlogo "gojenca" in skušajo zaživeti po novem vedenjskem vzorcu v novi vlogi. To lahko pripelje do nove samozavesti in daje osnovo

novemu upanju. Tako se v relativno uglašnem življenjskem okolju, križarjenju z ladjo, ustvarijo dobri osnovni predpogoji, temelji "postati nekdo drug".

Skupinsko življenje posadke na ladji je dejavnik, ki ugodno vpliva na spremembe identitete oz. jih pospešuje, še bolj pa na te spremembe deluje relativno eksotično življenjsko okolje tujih, južnoevropskih dežel, v katerih se vedenjske "strategije", razvite v okolju, iz katerega prihaja posadka, ne morejo na lahek način uspešno in samoumevno uveljaviti. Mladostniki potrebujejo odrasle za pomoč pri orientaciji.

3. To, kar lahko pričakujemo od odraslih na področju pomoči zanemarjenim in zapuščenim mladostnikom, z denarjem ni moči poplačati. To pomeni, da višina dobrega zaslužka ne more zagotavljati pripravljenosti nekoga, da se predaja intenzivnemu procesu z mladostniki, procesu, kakršnega po mnenju mnogih ni mogoče prenesti. Ker sposobnosti "odrešujoče ljubezni" ni v neomejeni meri in takšna tudi ni dostopna načrtovanju, se nam zdi zelo obetavno in dobrodošlo, da je življenjsko okolje na križarjenju z ladjo samo po sebi zanimivo in privlačno za odrasle in lahko kompenzira več truda. Včasih opažamo deprivatizacijo tistih, ki so zadolženi za delo, druženje, skrb za zaupane jim oskrbovance. Ta deprivatizacija je izjemno neugodna za poskus oblikovanja in ustvarjanja pripravljenosti oskrbovancev za spremembe. Tistemu, ki je motiviran za plovbo in križarjenje, to jadranje daje okvir, v katerem je treba opravljati določena dela, ki jih motivi-

ran z veseljem opravlja in sicer neodvisno od vedenja mladostnikov. Jadranje je zelo primerno za pozitivne psihohigienske učinke na sodelavce - vzgojitelje.

4. Odmik od vsakdanjega življenja, dela in šole na ladji omogoča druge vrste "šole", za kakršno so mladostniki zelo dojemljivi. Učiteljeva vloga dobi za mladostnike tak pomen, kakršnega pri tistih z relativno slabim šolskim uspehom praviloma nima.

Učitelj med plovbo skrbi za celotno življenje mladostnikov. Mladostniki lahko ob tem spoznajo, da za učitelje niso samo predmet na ravni kognitivnih interesov, temveč so oz. vsak zase so celovita osebnost. To možnost dodatno lajša tudi to, da se vlogi učitelj mornar in učenec mornar medsebojno križata in dotikata. S tem postane vidno vse tisto, kar pomaga preseči "oteženi" odnos med učiteljem in učencem. V tej celovitosti in vseobsežnosti pristopa mladostnikom pomaga učitelju v njegovi "šoli" prav ta kontekst življenja na ladji. Takšno okolje omogoča pouk, oblikovan in pripravljen skladno z okoljem.

Če zdaj skušamo zajeti vse omembe vredne pedagoške možnosti življenja na ladji, moramo poudariti, da to pet do šest mesečno jadrnanje ne prinaša vrednosti samo po sebi. Pet do šest mesecev je premalo za spremembe osebnosti. Velika vrednost jadrnanja je ta, da je primerno in ugodno za poskus zloma vpeljanih vedenjskih vzorcev in za ustvarjanje osnove za utemeljevanje zaupanja med odraslimi in mladostniki, to pa je osnovni pogoj za nadaljevanje pedagoškega dela na kopnem.

V nadaljevanju bomo pojasnili utemeljitev za odločitev proti nadaljevanju projekta.

### 1. Finančna plat tega projekta v primerjavi z drugimi metodami

Po poročilu predstavnika urada za mladostnike v Hamburgu, ki je pristojen za nas, se v naslednjih letih ne bi smeli povečevati stroški odprte vzgoje v izvendomski obliki čez veljavno mero. To pa pomeni, da se ne morejo povečevati povprečni dnevni zneski za nego in oskrbo. Vsako povečevanje zneskov za oskrbo v projektu mora iti na račun kakega drugega področja oskrbe.

Nadpovprečno izločevanje sredstev za oskrbo za druge projekte s podobnim ciljem je upravičeno samo, če ti, drugi projekti izpričujejo posebno prednost, ki pa je le stežka zagotoviti. Ne bi mogli zagotoviti, da bi se v novih projektih lahko rešili doslej nerešljivi problemi.

Ker sicer menimo, da je treba najprej podpreti tiste naložbe v poslu, pri reševanju problemov, kjer se pojavijo, dosledno zastopamo stališče, da se resursi ne porazdeljujejo neustrezno neenako.

Po naših dosedanjih izkušnjah je veliko bolj smiselno imeti del teh resursov vedno na voljo za potrebe od hac, torej za reševanje aktualnih problemov. Trajna oskrba določene institucije na izredno veliki ravni čez čas postane nekaj samoumevnega in ob aktualnih težavah zahteva dodatna sredstva.

Po uspešni tretji plovbi z jadrnico Nostra smo dobili vtis, da bi se lahko ti mladostniki tudi z znatno nižjimi stroški ustrezno pedagoško

oskrbovali. Za uspeh sta bila odločilna predvsem zares uspešna personalna konstrukcija in dobro vzdušje in sicer veliko bolj kot sama jadrnica. Seveda ima tudi jadrnica svoj del zaslug za uspešnost projekta. Vendar imamo velike težave s tem, da ima ta potencialni del zaslug za uspešnost, ki zadeva jadrnico in opremo, tako visoko finančno ceno.

## 2. Neizpolnjiva pričakovanja

Vsi, ki imajo opraviti z odprto vzgojo "zanemarjenih in neoskrbovanih", dobro vedo, da obstaja vrsta problemov, za katerih reševanje je sicer pristojna služba za mladostnike, vendar ta čas ni nikogar, ki je sposoben ali ki je pripravljen za to delo, ali pa vsi sposobni in pripravljeni za zdaj niso na voljo. Istočasno so odgovorni za pomoč mladim pod pritiskom, da morejo dokazovati, da so storili vse, kar je mogoče, da bi premagali težave.

Prav tam kjer je najtežje reševati probleme, raste pripravljenost dati sredstva. Pripravljenost zagotavljati sredstva se potem lahko kaže kot dvomljiv trud in prizadevanje za reševanje problemov. Zato ne preseneča, da tja, kjer problemov ne rešujejo, dostikat priteka veliko denarja. Ker je z druge strani tudi zelo razširjeno pričakovanje, da je vse, kar je drago, tudi kvalitetnejše in uspešnejše, se v tej zvezi od dragih metod pogosto pričakuje, da so ugodnejše in ustreznejše, to je sposobnejše rešiti probleme. Tako se drage metode razširjajo, obtežene z nerešljivimi problemi. Ta mehanizem vodi v neučinkovitost.

Projekt jadrnanja z Nostro bi vsekakor bolehal za

vsemi naštetimi slabostmi v okviru opisanega mehanizma "drago - dobro." Sicer je bila pripravljenost pristojnega organa za pomoč mladim pri tretji plovbi zelo velika, da bi preprečila negativen izbor mladostnikov za projekt oz. se mu izognila, vendar se je že pri četrti plovbi ponovno pokazala komaj zadržljiva težnja, da na ladjo pošljejo komaj obvladljive probleme. Ni treba zamolčati, da je bilo to velik moralni pritisk na sodelavce v projektu, da morajo biti uspešni tam, kjer za to nimajo skoraj nikakršne možnosti. Takšen položaj in pritisk pri posameznih sodelavcih izzove občutek krivde in nezmožnosti, kar pripelje do pedagoško nerazvezljivih zapletov z mladostniki, kar pa pomeni spet dodatno obremenitev in težave.

Če na ladje pošljemo zvečine normalne mladostnike iz odprte vzgoje in mednje damo samo enega ali dva problematična, se problem finančnih izdatkov za oba še razraste. Zavoljo s stroški povezanih pričakovanj in vedno pičlih sredstev skorajda ni moči najti izhoda iz tega začaranega kroga.

### **3. Velike tehnične zahteve in izdatki**

Pomemben argument, ki ga vedno znova omenjajo ob razpravljanju o oskrbi mladostnikov v projektu jadranja, je pričakovan in želen razvoj rokodelskih spretnosti in tehničnega razumevanja, ki bi se morali oblikovati pri opravkih na ladji. Po naših izkušnjah tega argumenta ni mogoče sprejeti za ladje, velikosti naše Nostre. Pet do šest mesecev je premalo, da bi mladostniki lahko obvladali tako večino detajlov kot medsebojno soodvisno celoto rokodelsko-tehničnega znanja.

Strojnica z glavnim pogonskim strojem, gnerator, gretje, oskrba z vodo, električno omrežje, ventilacija, vse to za mladostnike ne more biti tako lahko razumljivo in sprejemljivo. Celo za imetnika vozniškega dovoljenja C, kakršno je obvezno in predpisano za enega izmed sodelavcev na ladji, ni nobeno zagotovilo, da se resnično spozna na strojniški del ladje.

Potrebne so pač večletne izkušnje in izoblikovano tehnično znanje, da bi imelo delovanje in razlaganje dejstev področja strojništva kakšen smisel. Mladostniki ne morejo preseči stopnje znanja, ki se omejuje na kontrolo oljnega tlaka in nadzor goriva v rezervoarju.

Enako velja za navigacijo. Mladostniki niti ne smejo delati s satelitskimi navigacijskimi napravami, radarjem, radijskim oddajnikom in tega niti ne znajo. Podobno velja za delo na palubi. Pri vlečenju sidra lahko mladostniki pomagajo, sami pa tega ne morejo opravljati. Razmerje med položajem jadra in hitrostjo plovbe jadrnice je lahko delno znana tistim, ki so že deskali, vendar to ni isto kot na ladji in tovrstne izkušnje so brez pomena. Opravila pri ravnanju z ladjo so, kar zadeva mladostnike, omejena na veslanju, pomoč pri napenjanju jader in njihovem spuščanju. Ladje velikosti Nostre z vso tehnično opremo so preveč kompleksne, da bi lahko dosegli namen, ki ga vsebuje omenjeni projekt. Manjša ladja s skromnejšimi tehničnimi zahtevami pa ne bi ustrezala zahtevam prave plovbe. Ker druge profesionalno poklicne družbe ne prevzamejo tveganja za sodelavce na plovbi, se pač nikakor ne moremo odreči nadzoru profesionalne družbe za

plovbo, ki ima svoje visoke tehnične zaščitne zahteve, ki jih je vsak dolžan izpolnjevati.

Pri ladji velikosti Nostre, s poklicnimi sodelavci, je težko najti rešitev iz dileme, kakršno pomenijo visoke tehnične zahteve in zelo omejen pristop mladostnikov na to področje.

Potem ko smo dobro pretehtali vse razloge za nadaljevanje projekta in proti temu, menimo, da nadaljevanje ni sprejemljivo. Tako smo se odločili po izkušnjah z zadnjo plovbo, ki je sicer potekala izredno dobro. Po naši oceni so bile prav na zadnji plovbi povsem optimalno izkoriščene in uporabljene možnosti ladje po zaslugi izjemno dobre posadke.

Če bi projekt lahko izpeljali v okviru za naš dom običajnih izdatkov, naša odločitev ne bi bila takšna, kakršna je. Ob nižjih stroških bi bila mogoča fleksibilnejša izraba ladje in projekt bi lahko izpeljali kot del običajne odprte vzgoje in plovba bi se lahko nadaljevala. Letos bomo izkoristili izkušnje s tem projektom, da bi razvili novega, ki bo prevzel bistvene elemente tega, in sicer ob manjših stroških.



## **Popravek**

V prejšnji, 28. številki revije je v prispevku Gordane Rostohar "Ugotovitve seminarja" prišlo do dveh neljubih pomot, zaradi česar je bil v prvem primeru okrnjen smisel povedanega, v drugem primeru pa podatek ni bil točen.

Zato objavljamo popravek na strani 108, kjer se pravilno besedilo glasi "... ~~k~~ konstruktivnemu reševanju konfliktov,..." in na strani 110, kjer je pravilno "...o zakonski zvezi in družini..." namesto "...o zdravstvenem in socialnem skrbstvu...".

Hvala za razumevanje.

**Uredništvo**