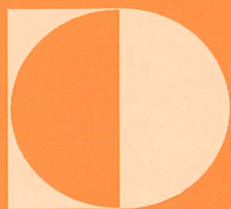
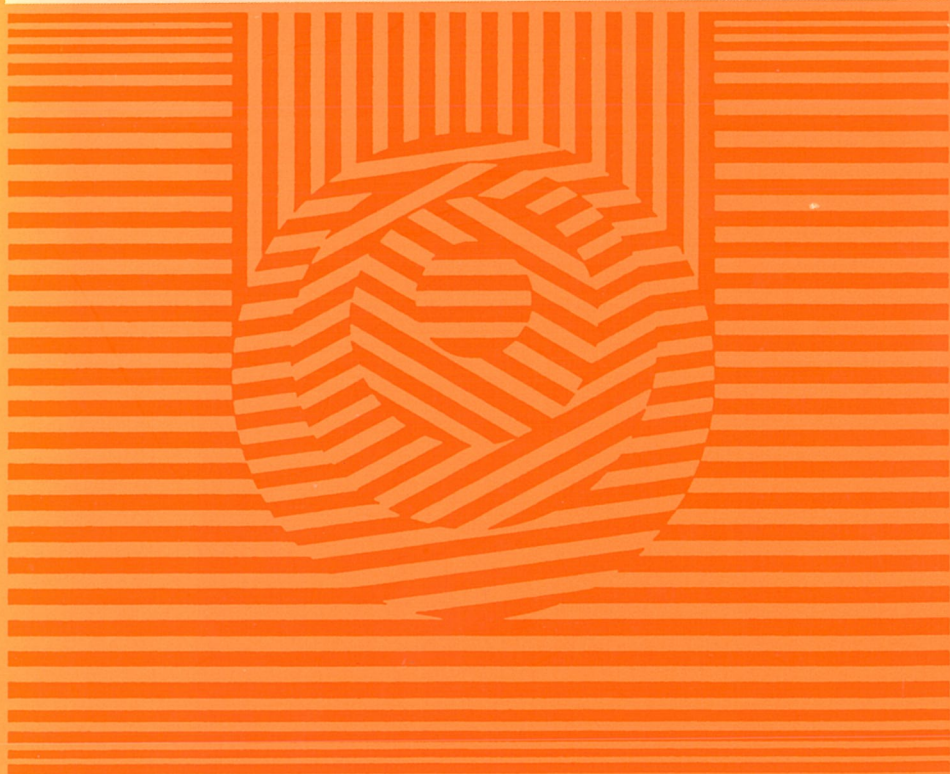


# PTIČKI BREZZ GNEZDA

DRUŠTVO  
DEFEKTOLOGOV  
SLOVENIJE  
SEKCIJA  
MVO



34





## PTIČKI BREZ GNEZDA

Izdala sekcija MVO, Društvo defektologov Slovenije, Zavod za usposabljanje govorno in slušno prizadetih, Ljubljana, Vojkova 74

Izdajateljski svet: Mirko Furlan, Franjo Pokos, Alenka Zupan, Lado Hočevar, Jože Horvat

Uredniški odbor: Jasna Šebjanič-Pupis, Miha Rotar, Lado Hočevar, Jože Horvat, Helena Pečelin, Franc Ravnikar, Franjo Pokos, Tomaž Vec.

Glavni in odgovorni urednik: Lado Hočevar

Lektor: Peter Pal

Ovitek: Josip Gorinšek, akad. slikar

Naklada: 600 izvodov

Po mnenju Ministrstva za kulturo štev. 415-422/92, z dne 11. 6. 1992 spada glasilo med proizvode, za katere se plačuje 5% davka od prometa proizvodov.

Tisk: Tiskarna Planprint d.o.o., Ljubljana, Rožna dolina c. IV/32-36

**VSEBINA**

Sonja Sunko, Dominika Sraka: Skupinsko delo z mladostniki v vzgojnem zavodu Veržej .....	7
Mitja Krajnčan: Preseganje kurikula kontrole .....	19
Mitja Krajnčan: Doživljajska pedagogika .....	33
Mitja Krajnčan: Premagajmo Slovenijo in Mura nas povezuje .....	66
Anton Kranjčan: Mura nas povezuje – 1. mednarodni projekt doživljajske pedagogike v Sloveniji .....	95
Erich Kiehn: Analiza problematike mladinskih stanovanjskih skupin in predlogi za njeno rešitev .....	103
Nenad Kojič: Eksperiment samostojnega bivanja mladostnikov po odpustu iz stanovanjske skupine .....	114
Pravilnik o priznanjih društva defektologov Slovenije – sekcije MVO ..	118
Komisija za podelitev plaket Frana Milčinskega .....	120



*Modrec je rekel: jaz  
nisem vaš učitelj, znanje  
je v vas ...*

*po R. Bachu*



# SKUPINSKO DELO Z MLADOSTNIKI V VZGOJNEM ZAVODU VERŽEJ

Sonja Sunko, Dominika Sraka

*"Lahko, da sploh ne vem, kako vidiš ti – in se tudi ne zavedam, kako pomembno bi bilo vedeti, kako vidiš. Manj ko vem, bolj je verjetno, da se ne bom zavedal tega, kako malo vem. Duh drugega človeka je, tako kot velemesto, v katrem še nisem bil, terra incognita. Tako zelo neznan mi je, da najbrž ne bom znal presoditi, kako zelo neznan mi je. In prav tako težko se bom tudi zavedel, kako pomembno za najin odnos je, da raziščem ta teritorij in se o njem čimbolj poučim."*

Roger Fisher in Scott Brown: Zbliževanje

Skupinsko delo z mladostniki poteka v zavodu že vrsto let, saj smo posamezni strokovni delavci poskušali vnašati v svoje delo z gojenci metode skupinske obravnave in s tem sledili novejšim trendom na področju obravnave vedenjsko in osebnostno motenih otrok in mladostnikov. Vendar so bili ti poskusi stihijski, premalo organizirani in povezani med seboj – manjkalo nam je izkušenj in strokovnih znanj.

Potreba po bolj načrtovanem in organiziranem delu z mladostniki izhaja iz potrebe po intenzivnejši pripravi gojencev na odpust iz zavoda. Izločitev iz domačega okolja (v povprečju za dve leti) predstavlja za kasnejšo ponovno adaptacijo mladostnika na življenje doma, dokajšnje breme. Naši mladostniki, vajeni intenzivne obravnave, spremljanja, kontrole in pomoči, se po odpustu iz zavoda znajdejo takorekoč sami sebi prepuščeni. Res je, da strokovne službe na terenu (predvsem centri za socialno delo) izvajajo pozavodsko spremljanje, vendar je le-to premalo organizirano in odvisno od angažiranosti posameznega strokovnega delavca. Res pa je tudi, da naši otroci tako obravnava v pretežni meri odklanjajo. Uspešno vključitev v domačo sredino nadalje otežuje stigma, s katero okolje še vedno gleda na otroka, ki je preživel del svoje mladosti v vzgojnem zavodu. Sama obravnava otroka v zavodu namreč še ne pomeni njegove dejanske rehabilitacije, le-to si mora pridobiti v okolju, ki pa je v večini primerov nespremenjeno, subkulturno, pogosto za mladostnika celo bolj obremenjujoče, kot pa je bilo pred njegovim prihodom v zavod. Podobno velja tudi za mladostnikovo ožje družinsko okolje, za njegove starše, ki ostajajo slejkoprej takšni kot so bili, vzgojno nemočni, neangažirani, moteni, ob obilici vsakodnevnih eksistenčnih problemov nezmožni prisluhniti in pomagati odraščajočemu mladostniku. Splošna družbena kriza, slabi materialni pogoji, kriza moralnih in družbenih



vrednot, prenapolnjeni srednješolski programi, nikakršne možnosti za zaposlitev ... uspešno adaptacijo samo še otežujejo.

Strokovni trendi na področju obravnave vedenjsko in osebnostno motenih otrok in mladostnikov v zadnjih nekaj letih težijo k razvoju drugačnih oblik obravnave – manjše institucije v obliki stanovanjskih skupin, poldnevni tretmani, bolj poglobljena in razširjena preventivna dejavnost, težnje po integraciji ipd. Veliki vzgojni zavodi naj bi bile preživele, preveč toge in okostenele institucije. Vendar, dokler vzgojni zavodi obstajajo v takšni obliki in so napolnjeni z vedenjsko in osebnostno motenimi otroki, poskušamo strokovnjaki, ki smo tu zaposleni, slediti novim trendom ter nekatere novejšee oblike dela vnašati v življenje in delo obstoječe institucije.

Težko, pravzaprav nemogoče je izmeriti uspešnost našega dela, vendar delamo v dobri veri, da smo na pravi poti.

Skupinsko delo z vedenjsko motenimi mladostniki zahteva od človeka, ki z njimi dela, veliko subtilnosti, posluha, prilagajanja in tolerantnosti. Izkušnje, ki sva si jih pridobili v letih dela s težavno mladino, so naju vodile, da sva poskušali program skupinskega dela čimbolj prilagoditi našemu otroku, tako da bi bile delavnice zanj čimbolj zanimive, sproščujoče, hkrati pa bi omogočale njegovo aktivno angažiranost in sodelovanje.

Pri izdelavi programa sva se naslanjali na različne vire, največ pa sva črpali iz Mladinskih delavnic Zorana Maksimovića, Interakcijskih vaj za mladostnike Irene Dogševe ter iz priročnika "Ne uči me, pusti me, da se učim" Alenke Kobltove.

Osnovna metoda dela je seveda igra in igranje – skozi igro in na polju medosebnih odnosov v skupini se učiti:

- uspešnejšega načina komuniciranja;
- socialnih spretnosti;
- tolerantnosti do drugih;
- konstruktivnega pristopa k reševanju medosebnih konfliktov;
- realnejšega pogleda na svet;
- stališč in vrednot zdravega načina življenja;
- zmožnosti izražanja čustev;
- vpogleda v lastno doživljanje in ravnanje;
- pridobiti na pozitivni in realni samopodobi.

Učiti se, ni tako enostavno. V bistvu je to proces, ki traja skozi vse življenje, zato je udeležba na taki delavnici lahko le del ali osnova za nadaljno osebnostno rast posameznika.

Osnovno pravilo pri delu z vedenjsko moteno populacijo je: "Ne obupaj!" Tudi če posamezne delavnice niso bile uspešne, sva vztrajali pri svojem delu, pogosto pa sva morali program med letom spreminjati in ga prilagajati potre-

bam mladostnikov. Meniva, da se v delvnicah preventivno delo z mladostniki prepleta s terapijo, ki je bila usmerjena tudi na sproščanje ob raznih dinamičnih, sprostitvenih igrah in glasbi.

V skupino sva vključili gojence, ki so se v tem šolskem letu pripravljali na odpust iz zavoda. Večinoma so bili to mladostniki stari od 14 do 15 let, vključenih pa je bilo tudi nekaj mlajših odpustnikov. Kasneje se je izkazalo, da so bile nekatere teme za te mlajše gojence prezahtevne.

Prvotno sva načrtali delo v eni skupini, ki je zajemala nekaj nad 20 otrok (izkušnje iz mladinskih delavnic). Takoj na začetku pa se je izkazalo, da je skupina prevelika in je bilo zaradi težav z disciplino delo moteno. Zato sva skupino razdelili na dve manjši skupini, ki sta se sestajali enkrat tedensko po eno uro. Najin program je bil zasnovan tako, da so bile delavnice zaključene celote. Veliko naših otrok ima težave s pozornostjo in koncentracijo, zato meniva, da je ena ura angažiranega sodelovanja v delavnici časovno ustrezna. Skupini sta se sestajali celo šolsko leto.

Delo v delavnicah sva razdelili v tematske sklope, za katere meniva, da so aktualni v obdobju adolescence. Nekaj sugestij pa so nama dali tudi mladostniki sami, s katerimi sva skupaj na prvem srečanju načrtali teme, ki naj bi jih vse šolsko leto obravnavali. Tematski sklopi so zajemali naslednja področja:

## 1. Spoznavanje

Namen spoznavanja je, da se člani skupine bolje spoznajo, kar bistveno pripomore k razvijanju občutka skupinske pripadnosti, sproščenosti v medsebojni komunikaciji in ugodnemu razvoju skupinske dinamike nasploh. Čeprav so se otroci med seboj že pred formiranjem skupine dobro poznali, so bila njihova medsebojna poznanstva vendarle dokaj plitva, površinska. Delo v delavnicah pa je usmerjeno k temu, da poudarja predvsem pozitivne lastnosti posameznikov in se načrtno izogiba negativnemu karakteriziranju in zavračanju. S tem je dobil vsak posameznik možnost, da se v skupini na nek način izkaže, pozitivno potrdi.

S pomočjo "brain storm" metode smo na začetku sestajanja izbrali tudi ime skupine. Metoda se je izkazala za zelo učinkovito. Čeprav so mladostniki predlagali večinoma nesmiselna, celo vulgarna imena, smo na koncu vendarle izbrali simpatično, pozitivno zvoneče ime – Pingvini.

## 2. Komunikacija

To je področje igre s področja verbalne in neverbalne komunikacije. Njihov namen je, da mladi spoznajo, da se je mogoče naučiti življenjskih spretnosti, ki se nanašajo na komunikacijo z drugimi ljudmi. Člani skupine dobijo vpo-

gled v pomembnost in raznovrstnost možnih oblik komuniciranja, spoznajo pa tudi dejavnike, ki otežujejo uspešno medsebojno sporočanje.

Ena izmed sproščujočih iger s področja komunikacije je "Smešna zbudba" iz Mladinskih delavnic. Pri odgovarjanju na določena vprašanja, z izmenjavanjem listov med člani skupine, nastajajo smešne zgodbe.

"Jakec in njegov prijatelj  
sta v gozdu  
kradla piškote in čokolado  
zato, ker ju je to veselilo.  
Ostali so rekli, da so bili tudi oni nekoč mladi.  
Odgovorila sta jim: "Zakaj pa ne? Vaja dela mojstra!"  
Na koncu sta še vse popila.  
Mislim, da je to noro."

"Jaz in Ana  
sva pri hlevu  
nabirali gobe in opazovali naravo.  
Zato, ker nisva hoteli, pokazati, kaj imava,  
so ostali rekli: "Kar naj, saj sta lačni."  
Odgovorili sva, da sva zadovoljni z gledalci.  
Na koncu sva bili srečni.  
Mislim, da je to čudovita zabava, rekreacija in sprostitiv."

"Michael Jackson si je izbral plesalko  
v stranišču  
in sta plesala do nezavesti,  
zato, ker je njen fant ostal doma.  
Ostali so rekli, da naj tudi njim pomolzeta kravo.  
Odgovorila sta, da sta zelo lačna in imata rada gobe in kostanje.  
Na koncu sta šla vsak v svojo hišo.  
Mislim, da sta si to zaslužila."

### 3. Izbira poklica

Igre s področja spoznavanja različnih poklicev so časovno sovpadale z intenziteto poklicnega usmerjanja v zavodu in šoli. Poleg tega smo organizirali še razgovor s pedagogom ene izmed srednjih šol ter razgovor z bivšimi odpuštniki iz našega zavoda. Čeprav se je tega razgovora udeležilo malo bivših gojencev (povabili smo predvsem tiste, ki obiskujejo prvi letnik srednje šole), sva bili s srečanjem zelo zadovoljni. Informacije, ki jih mladostnikom posreduje nekdo, ki je kakor oni, eden izmed njih, mladi bolje sprejemajo in jih jemljejo bolj resno.

## 4. Odvisnosti

Teme s področja različnih vrst zasvojenosti so v obdobju adolescence še kako aktualne. Veliko vedenjsko motenih mladostnikov je že zasvojenih s cigaretami, veliko se jih je že srečalo z alkoholom in mehкими drogami.

Izkazalo se je, da je predavanje, ki smo ga organizirali s pomočjo zunanje sodelavke zdravnice, neučinkovito, saj so mladi medicinska stališča, posredovana v frontalni obliki, apriori zavračali.

Bolj učinkovit je bil razgovor, ki sva ga vodili ob rezultatih vprašalnika "Odnos mladih do drog", ki so ga člani skupine sami reševali in tudi analizirali. Naj navedeva smo nekaj podatkov iz te kratke analize.

V skupini jih 65% redno kadi. Večina jih je prvič pokadila cigareto že pred osmim letom staorsti. Kaditi so začeli večinoma v družbi z vrstniki. Ena tretjina staršev kajenje pri svojih otrocih na nek način tolerira oz. nanj ne more vplivati. Med starši je 70% rednih kadilcev. Četrtnina mladostnikov meni, da je kajenje za zdravje oz. boljše počutje zelo koristno. Večina jih kadi zato, ker jih kajenje pomirja, oz. ker čutijo močno potrebo po cigaretah. Nihče od nekadilcev ne kadi zato, ker je kajenje v zavodu prepovedano. V skladu s tem meni večina mladostnikov, da je prepoved kajenja v zavodu nesprejemljiva oziroma nesmiselna, saj jo vsi kršijo.

Podobno zaskrbljujoč je odnos mladih do alkohola. Kar 55% jih meni, da je alkohol na nek način koristen oz. da ni škodljiv. Praktično vsi so že poskusili alkoholno pijačo. Večinoma (85%) so bili tudi že opiti. Polovica jih je bila že vinjenih tako, da niso vedeli, kaj delajo. Večinoma jim pomeni alkohol nekakšno sredstvo za dviganje razpoloženja, ko so v družbi. O svojih družinah menijo, da se v večini družin ne pije prekomerno, ampak le priložnostno in zmerno. Ena tretjina staršev pa sploh ne pije. Ena četrtnina mladostnikov je že poskusila drogo (marihuano). Večinoma menijo, da so droge nevarne, ker škodljivo vplivajo na duševnost in te zasvojijo. Trije so mnenja, da droge ne škodujejo, če z njimi ne pretiravaš. Največ mladostnikov meni, da bi lahko preprečili širjenje zasvojenosti pri mladih s strogimi kaznimi.

Četrtnina članov skupine s svojim življenjem ni zadovoljnih, ti so že večkrat pomislili na samomor, štirje pa so samomor tudi že poskušali.

V tej kratki analizi se dejansko zrcali podoba današnjega vedenjsko motenega mladostnika, ki je takorekoč zasvojen s cigaretami in je na poti, da postane odvisen od alkohola. Preventivni pristopi so v tem primeru neustrezni, saj že potrebujejo kurativne, terapevtske posege. Čas za preventivno dejavnost na področju zasvojenosti z drogami pa je vsekakor že napočil, saj

je to področje mladim še relativno nezano in nedostopno. Relativno zato, ker jih nekaj med njimi posega tudi že po teh drogah.

## 5. AIDS

Zaradi čustvene prikrajšanosti v otroštvu veliko vedenjsko motenih mladostnikov, predvsem deklet, navezuje površne kontakte s predstavniki nasprotnega spola, ki jih komajda poznajo. Do prvega spolnega odnosa pride pri vedenjsko motenih deklicah verjetno prej kot pri normalni populaciji. Značilno zanje je tudi pogosto, nekritično menjavanje partnerjev.

Ko sva razmišljali o tem, kako bi pripravili delavnico na temo AIDS-a, sva se opirali na interakcijske vaje Irene Dogševe. Pri obravnavi teme se je izkazalo, da je to področje mladim zelo zanimivo, saj jim je še velika neznanca. Zaradi specifičnega načina življenja pa izražajo tudi velik strah pred AIDS-om. Delavnico ocenjujeva kot zelo uspešno. Nekateri mladostniki so v razpravi izredno konstruktivno sodelovali. Skupno smo izdelali tudi plakat "Kaj vemo o AIDS-u".

## 6. Odnosi s starši

Vaje, ki se nanašajo na odnos mladostnikov s starši, so v tem obdobju zelo aktualne, saj so mladi tik pred odpustom iz zavoda, ko bodo več časa preživeli s svojimi starši. Otroci v tej delavnici spoznavajo svoj odnos do staršev, vaje jim omogočijo, da starše bolje spoznajo, kar predstavlja osnovo za izgradnjo odgovornejšega medsebojnega odnosa.

Nepričakovano je dobro uspela vodena fantazija "SKICA STARŠEV".

## 7. Prijateljstvo

Poudarek pri izgrah na temo prijateljstva je, da mladostniki razmišljajo o prijateljstvu, o lastnostih, ki jih imajo dobri prijatelji. Ob tem se tudi člani skupine med seboj bolje spoznajo, iščejo drug pri drugem tiste dobre lastnosti, ki jih drugače v površinski medsebojni komunikaciji morda niti ne opazijo. V tej delavnici imajo tudi najbolj odklanjani mladostniki možnost, da se na nek način potrdijo, ostali člani skupine pa so jih prisiljeni spoznati na drugačen, pozitiven način.

Eden od fantov, ki je bil s strani skupine ves čas odklanjan, celo do te mere, da so se izogibali fizičnih kontaktov z njim, je skozi različne delavnice vendarle dobival tudi pozitivne povratne informacije s strani grupe. V določenih igrah, pri katerih se uporablja fizični kontakt (rokovanje, ročni telegram ipd.), pa so člani skupine večkrat celo pozabili na to, da se ga prej niso hoteli niti dotakniti. Seveda pa obe ugotavljava, da je potrebno biti na takega otroka v dinamiki grupe še posebej pozoren. Pogosto sva morali konflikte in medse-

# KAJ VEMO O AIDSU

MAŠE TELO JE NESTOPOBNO ZA SPOPAD S KAKŠNIMIKOLI OKUŽBAMI

Nalety: va bolezen

sojstbi odpravnost

opornica

**VIRUS HIV**

v telesu lahko živi vrsto let še preden se pojavijo znaki bolezni, tudi do 10 let in več.

KAJ JE TO?

Upadajo: London izdelan s spermatozoidi

iz krvi (a) kombinirano s

inej samo enega partnerja, ki ga dobro poznas

Ne imej spolnih odnosov s človekom ki ga komajda poznas

Uporaba igel za enkratno uporabo - tudi pri tetoviranju in lakirjanju ušesnih mečic

KAKO SE NE PRENASAJE?

slina, znojenje, (kajenje), soljenje

Uporaba istih stvari (kajenje, soljenje)

Uporaba istih stvari (kajenje, soljenje)

Uporaba istih stvari (kajenje, soljenje)

Uporaba istih stvari (kajenje, soljenje)

KAKO SE PRENASAJE?

spolni odnosi:

- brz seks
- iz matere na plod
- ob porodcu in do dojenku otroka
- okuzena igla
- brz seks
- spolni odnosi

- vaginalni  
- oralni  
- analni

**NOŠILCI PARENOSA**

Kri, sperma, vaginalni izločki, materino mleko

KAKO SE PRAVI?

NI ZDRAVILA

Dostej znana zdravila samo podaljšujejo življenje, boleznj ne morejo pozdraviti

NI CEPIVA

Ne moremo se cepiti in s tem preprečiti, da bi zboleli

Okužbo z AIDS-om lahko preprečimo samo z ustreznim načinom življenja

bojna odklanjanja intuitivno preprečevati, kar zahteva od moderatorja precejšnje mero socialne spretnosti, intuicije in fleksibilnosti.

## **8. Ljubezen**

V delavnicah na temo ljubezni so mladostniki izmenjali svoje izkušnje o ljubezni ter izmenjali mnenja o svojih pričakovanjih na tem področju. Razmišljali smo o tem, kaj je ljubezen, razmejili med spolnostjo in ljubeznijo. Na osnovi zgodb iz Interakcijskih vaj Irene Dogševe smo razpravljali tudi o prezgodnjih spolnih odnosih in o spolnosti nasploh. Temo o ljubezni so zlasti dobro sprejela deklata in so na delavnici konstruktivno sodelovala.

## **9. Morala in vrednote**

Moralne vrednote so področje, ki je pri vedenjsko moteni mladini pogosto moteno in okrnjeno. Ob risanju vrednot se je izkazalo, da dekleta cenijo predvsem duhovne vrednote, ki se jih ne da kupiti z denarjem, medtem ko se pri fantih pogosteje pojavljajo materialne vrednote in denar.

V tej delavnici je zelo lepo uspela nekoliko bolj zahtevna "ZGODBA O MARJETI IN PETRU" (Maksimovič: MD).

## **10. Problemi mladih in njihovi cilji**

Zanimiva vaja s področja razmišljanja o problemih, ki zadevajo mlade, je "Problemsko polje" (A. Kobolt: Ne uči me, pusti me, da se učim).

Na osnovi te vaje smo izdelali tudi skupinski plakat, na katerem smo zabeležili probleme, s katerimi se mladi v naši skupini najpogosteje ukvarjajo.

Eden izmed pomembnih in najpogostejših problemov, ki so jih izražali člani naše skupine, je bil problem, da mladostniki svoja življenja premalo planirajo in načrtujejo, živijo od danes na jutri in premalo razmišljajo o svojih ciljih. V skladu s tem je delavnica o ciljih, načrtovanju in planiranju življenja, ki sva jo načrtovali za zaključek naših srečanj, odlično sovpadala z razpravo o problemih. To delavnico sva izbrali namenoma za zaključek, ki je sovpadal z bližnim zaključkom šolskega leta, odpustom iz zavoda in vključitvijo v življenje v domačem kraju.

Poleg navedenih tem sva v program vključevali tudi obliko dinamičnih iger sprostitutvenega značaja, kreativnih delavnic, sproščanja ob glasbi ... z namenom, da bi bile delavnice za mlade čimbolj zanimive, privlačne in sproščujoče. Ob igri in s pomočjo igre pa smo z lahkoto spoznavali tudi druge, bolj zahtevne vsebine.

Uspešnosti naših delavnic se ne da neposredno izmeriti. Glede na nizek osip, pozitivne povratne informacije, ki sva jih dobivali od mladih, pa sva z našim



SREČA , VESELJE



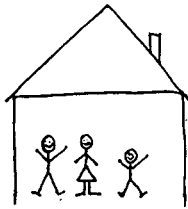
ZDRAVJE



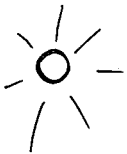
ZABAVA



MIR

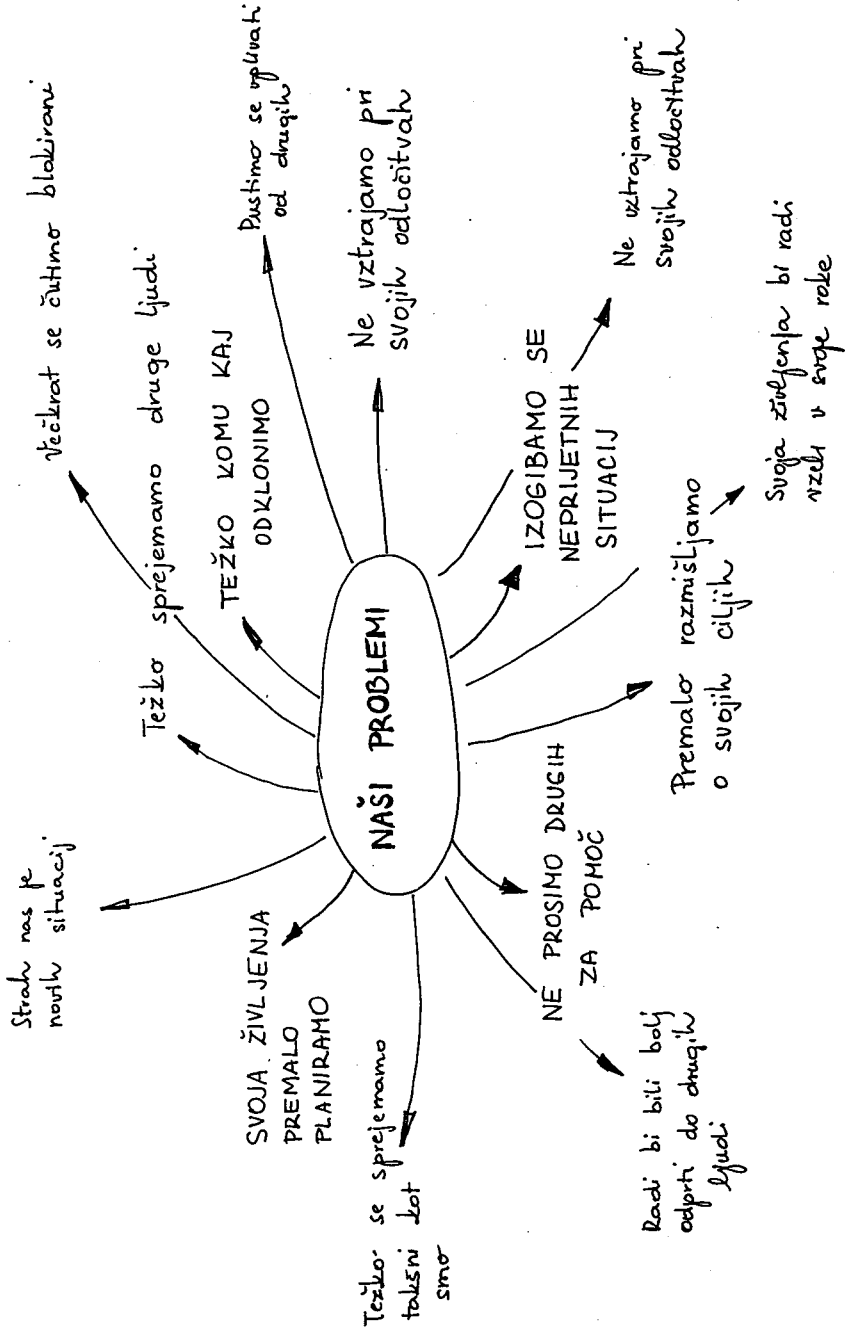


SREČNA DRUŽINA



SVOBODA





delom zelo zadovoljni. Delavnice smo zaključili v maju. Do konca šolskega leta so otroci kar pogrešali naša redna četrtkova srečanja.

Na koncu dodajava nekaj ugotovitev in izkušenj, do katerih sva pri dosedanjem skupinskem delu prišli in nama bodo koristile v prihodnje.

- Socialne igre so naši otroci in mladostniki dobro sprejeli. Raje so imeli manj zahtevne, dinamične, sproščujoče igre, ki ne zahtevajo večjega miselnega napora in koncentracije. Vendar sva s primerno kombinacijo iger sprostitvenega značaja, kreativnih delavnic, sproščanja ob glasbi, uspeli zadovoljivo izvesti tudi bolj zahtevne vsebine.
- Nekatere teme so bile za mlajše odpustnike prezahtevne, zato so bili moteči. Videli sva, da morava težiti k bolj izenačenim in manjšim skupinam (10 – 12 otrok).
- Socialne igre so otrokom dale možnost samorefleksije, spoznavanja in zavedanja samega sebe. Poudarjanje pozitivnih lastnosti je vplivalo na izboljšanje samopodobe in samozavesti; oboje je vplivalo pri otrocih z MVO večinoma problematično.
- Ugotovili sva, da je potrebno strogo upoštevati načelo prostovoljnosti in otrokom omogočiti, da se lahko odločijo, da pri kateri igri ne bodo sodelovali in da to njihovo odločitev spoštujemo.
- Ena ura angažiranega sodelovanja v delavnici je za našega otroka časovno ustrežna.
- Klasična oblika predavanja, ki sva ga na temo zasvojenosti in aidsa organizirali z zdravnico, se je izkazalo za povsem neustrezno. Zelo dobro pa so na to temo uspele interakcijske vaje iz priročnika I. Dogševe.
- Izkazalo se je, da so s pomočjo socialnih iger tudi otroci, ki so jih sicer vrstniki zelo odklanjali, dobivali s strani grupe pozitivne povratne informacije. V določenih igrah, ki zahtevajo telesni kontakt (ročni telegram, rokovanje), pa so člani skupine večkrat celo pozabili, da se jih prej niso hoteli niti dotakniti. Na take otroke mora biti moderator v skupini še posebej pozoren.
- V socialnih igrah imajo otroci z MVO, ki imajo dostikrat veliko nakopičene agresije in napetosti, možnost sproščanja le-te na socialno sprejemljiv način. Prav tako so se na povsem nevsiljiv način učili reševanja različnih konfliktnih situacij, ustrežnejših oblik funkcioniranja, tolerantnosti do drugih. Zaznali sva boljše povezanost med člani skupine, pripravljenost za sodelovanje in medsebojno pomoč.
- Vsako delavnico smo zaključili z analizo osebnega počutja in doživljanja delavnice. Skupno smo razmislili, kaj se je med igro dogajalo, kako so jo doživljali, kaj jim je bilo všeč in kaj ne, kaj bi spremenili, kaj je za njih sprejemljivo in kaj ne, česa se bojijo. Obenem pa je tudi za moderatorjevo nadaljnje delo zelo pomembno, da to informacijo od udeležencev dobi.
- Svoje osebno počutje v vlogi moderatorja, dileme in probleme sva predelali v analizi po zaključku vsakega srečanja. Svoje vtise in dinamiko

skupine pa sva beležili v dnevnik, ki sva ga vodili od začetka do konca srečanj.

Poleg odpustnikov sva v šol.letu 1993/94 v vseh vzgojnih skupinah izvedli poseben program šestih delavnic. Vsaka je trajala 60 minut, sodelovala pa sta tudi matična vzgojitelja. Ker teh delavnic nisva vodili v paru, jih tudi nisva mogli na tak način analizirati kot pri skupini odpustnikov. To sva kompenzirali s tem, da sva vsaka zase delavnice analizirali s sodelujočimi vzgojitelji.

Za ta srečanja sva načrtno izbrali sproščujoče in dinamične igre s področja spoznavanja samega sebe in drugih, neverbalne in verbalne komunikacije, v kateri so otroci imeli možnost dobivanja pozitivnih povratnih informacij, ki so jih medsebojno povezovala in zblíževala ter omogočale sproščanje notranjih napetosti in nestrpnosti.

Otroci so bili navdušeni predvsem nad čimbolj dinamičnimi igrami: imaginarna igra z žogo, kdo, kje, kaj, sedež na moji desni je prost, pokvarjeni telefon, na majhnem veliko mežikanje, ugibanje razlogov, živalske družine, en stol premalo, ročni telegram, prepoznaj moj glas, kaj bi bil, če bi bil, kaj bi naredil. Pritegnilo jih je tudi izdelovanje plakatov, preko katerih smo se lotili resnejših tem, kot je npr. spodbujanje razmišljanja o stališčih do kajenja. Zelo resno in zavzeto pa so sodelovali tudi pri obravnavi teme preteklost-sedanost-prihodnost iz priročnika A. Koboltove.

Ugotavljali sva, da vzgojna skupina ni najbolj primeren prostor za izvajanje socialnih iger, zato bova v prihodnje tudi te delavnice izvajali v prostoru za skupinske aktivnosti.

# PRESEGANJE KURIKULA KONTROLE

Mitja Krajncan

Današnji osnutki, ki se v teoriji in (oskrbni) praksi nanašajo na otroke z emocionalnimi in vedenjsko pogojenimi težavami, temeljijo praviloma na kurikulumu, ki poudarja strogi nadzor. Podobno trdi tudi ena izmed novejših ameriških študij o pedagoških in mentalnih zdravstvenih težavah (Knitzer, Steinberg, Flesch, 1990). Znanstveniki so na osnovi teh sklepali, da postaja vsakdanje življenje "težavnih" otrok zaradi splošno razširjene uporabe simplističnih behaviorističnih intervencijskih strategij kvečjemu še brezupnejše.

Do podobnih ugotovitev o tej fiksiranosti na kurikularne nadzorovalne strategije je prišla tudi mednarodna skupina raziskovalcev, ki je po naročilu ILEX ("International Learning Exchange in Professional Youthwork") izpeljala svojo študijo. Izkušnje, ki so jih gostujoči evropski obiskovalci pridobili v Severni Ameriki, Avstraliji in Afriki, so strnili v naslednjih kritičnih točkah:

- "Kontrola" je izraz, ki ga pogosteje srečujemo, pomeni pa nasprotje od kreativnosti.
- "Krizna intervencija" pomeni odziv na agresijo, ki jo ti otroci izražajo, pa tudi vzrok za agresijo nekaterih otrok.
- Kako lahko mlade ljudi naučimo neodvisnosti, če pa hkrati tako dosledno nadziramo njihovo vedenje? (...) ----- Čutim veliko težo in neginost -----.

Knitzer in drugi poročajo o čedalje širšem raziskovanju vzrokov takšnih strategij "treningov ubogljivosti". Kljub temu pa se mnogi, ki delajo s težavnimi otroki in mladostniki, sklicujejo na "nujnost" nekakšnega "kurikula nadzora", češ da sicer nimajo na voljo nobenega alternativnega nosilnega modela. V tem sestavku bom prikazal, kako so tradicionalne "oblike obravnave" (tretmaji) pravzaprav prispevali k večjemu odtujevanju. Poleg tega želim razgrniti nekaj predlogov za oblikovanje alternativne paradigme, ki ne temelji na filozofiji ubogljivosti, temveč na hrabrenju.

## Kako dokončno preseči koncepte deviantnosti in deficitarnosti?

Naše današnje ukvarjanje z odklonjenim vedenjem in njegovo obvladovanje sta v jasnem nasprotju s stališči, ki jih poznamo od začetnikov dela z težavnimi in marginalnimi otroki in mladostniki. Ti pigmalionski optimisti so se skupaj strnili v prepričanju, da je tudi v najtežavnejšem mladostniku še mogoče najti pozitivne potenciale. Pestalozzi je pobiral pobaline in jih vodil v svojo grajsko šolo v prepričanju, da bo kljub njihovi odbijajoči zunanjosti našel v njih "dragocene zaklade", češ, da ti samo čakajo, da jih kdo odkrije. Tudi Floyd Starr je menil, da je hudobnost samo izraz zavedene energije; po besedah Jane Addams pa so delinkventi enkratni samo zaradi njihovega stopnjevanega pustolovskega duha.

Goldstein (1990) vztraja pri ugotovitvi, da se večina sodobne psihološke literature nanaša na negativne vidike (bolezen, kriminalnost, psihopatologija, agresija itd.) in jo zanima samo, kako bi se dalo vse to popraviti. Le redko pa se zgodi, da bi se kdo osredotočil na možnosti graditve na krepostih (hrabrenje). In res: večina izrazov, ki jih uporabljamo za označevanje emocionalnih in vedenjsko pogojenih težav, je žaljivih in ponižujočih. Takšne otroke in mladostnike namreč označujemo kot zmedene, neurejene, deprevirane, odklonjene, zapostavljene, razklane, nespoštljive, nedružabne, neubogljive itd. Podobno mišljenje se skriva tudi za označevanjem staršev in družine kot "disfunkcionalne". Vsi ti pojmi s predponami a-, de-, dis-, ne-, od-, raz-, za- in podobnimi so usmerjeni v negativno. In tudi tisti, ki se osredotočajo na vprašanje, kaj je s takimi mladostniki pravzaprav "narobe", večinoma ne izhajajo s stališča, ki bi priznavalo kreposti in možnosti mladostnikov.

Naša fiksacija na "odklonjeno" vedenje in način njegovega nadziranja pa predstavlja zelo dolgo kulturno dediščino, ki je nečloveška razmerja razvrščala okoli pojmov "prevladovanje" in "podrejanje". Takšna duhovna drža je zaznamovala razmerja med odraslimi in otroki v zahodni civilizaciji, šole pa so proizvod tega izročila. Znanstveniki šele zdaj opažajo, kako močno je "ljudska psihologija" naše kulture vplivala na današnje teorije o človeškem vedenju (Rogoff & Morelli, 1989). Vsakdo izmed nas je deležen te duhovne drža, ki se ga drži kot dedna veriga že dolga tisočletja.

V svoji knjigi "Reclaiming Youth At Risk" (Brendtro, Brokenleg & Van Brockern, 1990) je predlagan "model spodbujanja" za mlade ljudi, ki temelji na sodobnih ugotovitvah razvojnega raziskovanja, na duhovni dediščini pionirjev dela z mladostniki in na ameriško-indijskih filozofijah vzgajanja otrok. Antropologi že davno vedo, da so indijska plemena Severne Amerike vzgojila pogumne in spoštljive otroke in mladostnike, ne da bi pri tem uporabljala averzivne, zoper otroke uperjene oblike nadzora. Kljub temu

pa so kasneje Evropejci v Severni Ameriki skušali otroke domorodcev "civilizirati" v svojih internatih, ki so bili zgrajeni po sistemih kaznovanja. Belci se nikakor niso zavedali, da so praprebivalci Amerike že zdavnaj uporabljali visoko razvite vzgojne sisteme, ki so bili rezultat naprednega kulturnega razvoja.

### Preglednica 1: Primerjava temeljev občutka lastne vrednosti

temelji občutka lastne vrednosti	prvotne ameriške vrednote hrabrenja	vrednote zahodne patriarhalne kulture
pomen	pripadnost	individualnost
kompetentnost	znanje, sposobnost	dobivanje, zmagovanje
moč/oblast	neodvisnost	dominantnost
krepost/vrednote	velikodušnost	blaginja, izobilje

Preglednica 1 pojasnjuje, kako je možno na osnovi "Temeljev lastne vrednosti" po Coppersmithu (1967) primerjati "praameriške" in zahodne vrednote. Za vrednote tradicionalne indijanske kulture je značilno naslednje:

1. "Pomen" posameznika krepi skupnost, ki daje zgled in tudi sama izživlja univerzalno potrebo po pripadnosti.
2. "Kompetentnost" zagotavlja zahteva, da morajo biti vsem otrokom odprte možnosti dokazovanja svojega "znanja".
3. "Moč" ali "oblast" je dosegljiva vsakomur, pri čemer se kultivira neodvisnost vsake posamezne osebe.
4. "Krepost" in "vrednote" pa uteleša prednostni pomen velikodušnosti.

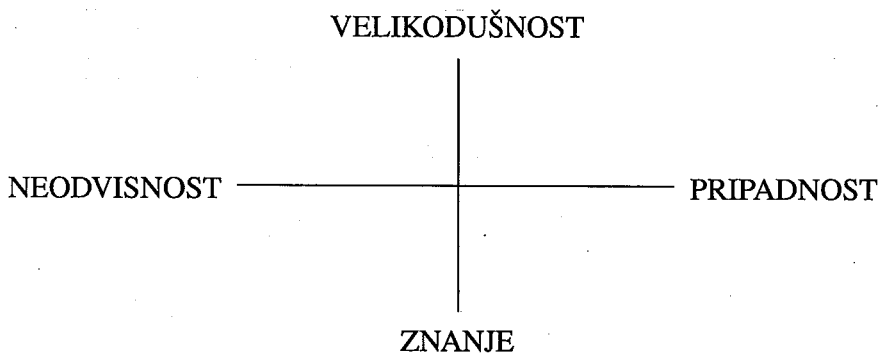
To izročilo je nasprotno "zahodnim patriarhalnim vrednotam", za katere je značilno naslednje:

1. Načelo pripadnosti neki skupini kot merilo za pomen posameznika zdaj nadomešča hiperindividualizem.
2. Tekmovalnost in konkurenčno mišljenje postajata slepa igra, ki s svojimi "pravili" ustvarja malo "zmagovalcev" in veliko "poražencev".
3. Tisti, ki stremijo k oblasti in prevladi, s tem kratijo moč drugih.
4. Družba istoveti "vrednote" z bogastvom oziroma blaginjo, svojim potomcem pa vceplja v kri vrednost sebičnosti.

Pionirji dela z mladimi (Pestalozzi, Addams, Montessorijeva in Korczak) so zagovarjali številne ideje, ki so podobne idejam tradicionalne filozofije severnoameriških Indijancev. Zoperstavili so se kulturi, ki jo obvladujejo patriarhalne vrednote, ker ta ne spoštuje otrok. Modrosti teh zgodnjih pedagoških začetnikov in nauki indijanskih prakultur dobivajo svojo pravo vrednost šele danes – prek rezultatov raziskovanja otrok in mladostnikov. Na

osnovi teh ugotovitev bi bilo boljše, da "kurikulum kontrole" nadomestimo z novo paradigmo, ki je zakoreninjena v osrednje vrednote pripadnosti, znanja, neodvisnosti in velikodušnosti.

Model, ki je označen za "krog spodbujanja", najdemo tudi v svetem simbolu za celostnost življenja, v "medicinskem kolesu":



## Od odtujitve do pripadnosti

Psihiater Karl Menninger takole opozarja: če družina, šola in družbeno-socialno okolje ne zadovoljijo potrebe mladostnikov po "pripadanju" si bodo ti v obupu poiskali umetne možnosti za pripadnost.

Pripadnost "bandam", mladostniški kulturi in navezovanje najrazličnejših odnosov so obupani poskusi nekaterih mladostnikov, da zadovoljijo najosnovnejši človeški potrebi – vzpostaviti razmerje z drugim človeškim bitjem. Tisti, ki so najbolj odtujeni, so dobesedno nehali poskušati kdajkoli še doseči tovrstno pripadnost; postali so previdni, osamljeni, nezaupljivi in nevezani. V naši moderni družbi je odtujitev med otroki in odraslimi dosegla izjemne razsežnosti. Družine se zdijo soočene s številnimi dejavniki tveganja, ki se poleg tega medsebojno še potencirajo. Lizabeth Shorre (1988) govori o "slabih rezultatih". Seveda pa bi bilo preveč preprosto, če bi odgovornost za te težave naprtili mali družini.

Bogoslovec Martin Marty sodi, da je izguba "rodu" (plemena) jedro problema. V najzgodnejših obdobjih razvoja človeštva so bili starši večinoma premladi, premalo so se zavedali odgovornosti in zato niso bili dorasli svojim vzgojnim nalogam; poleg tega je nizka povprečna pričakovana dolgot življenja poskrbela za veliko število sirot. Prav zato je rod (pleme) vedno prevzemal vlogo posredovanja kulture. Marty meni, da danes takšna rodovna

pripadnost ne obstaja več. Zato pa se danes od šol in mladinskih organizacij zahteva, da prevzamejo vlogo "novih rodov" za psihološke sirote modernega časa.

Kako pa lahko ustvarimo takšno "kulturo pripadnosti"?

Indijanska vzgojiteljica in antropologinja Ella Doria je ugotovila, da je bil "duh pripadnosti" v kulturi severnoameriških praprebivalcev izražen s sila preprostimi besedami: "Z vsakim človekom, ki ga poznaš, skušaj, če se le da, navezati odnos." Dejstvo, da Indijanci zmorejo druge ljudi dojemati in obravnavati kot "sorodnike", je v njihovih kulturah omogočilo oblikovanje zelo močnih vezi skupnosti: te vezi so ljudi okrepile v razmerja, ki temeljijo na spoštovanju. Tako so lahko že tudi najmlajši pripadniki skupnosti doživljali preplet medčloveških razmerij, v katerih se je vsak starejši član rodu (odrasli, pa tudi doraščajoči) čutil odgovornega za blagor vseh mlajših članov skupnosti. Kamorkoli je šel kak otrok, povsod je bil doma, saj se je stalno gibal znotraj mreže sorodstvenih razmerij. Severnoameriške indijanske prakulture so verjele, da vsak posameznik pripada sorodstvenemu krogu. Če je v ta krog stopil tujec, je bilo s posvojitvenim obredom poskrbljeno, da se je lahko počutil kot sestavni del tega sorodstvenega kroga. Občutek pripadnosti se je v splošnem nanašal tudi na naravo, kajti tudi zanjo je veljala vera, da morajo vsi elementi stvarstva živeti v sožitju harmoničnega sorodstva.

V naši dobi izničenih pripadnosti je naloga šol in mladinskih organizacij, da mladega človeka odrešijo takšne odtujenosti. Naše ustanove in ukrepi mladinske oskrbe pa niso vedno tisto mesto ali tista ponudba, kjer bi bilo čutiti to pripadnost. Pomislimo samo na šolo, ki deluje bolj kot nekakšna tovarna. Te velike in neosebne birokratske ustanove gojijo odtujevanje med učitelji in učenci. Van Brockern je opisal nekaj spodbudnih alternativ, ko so se šole lotile poskusa, da ustrezajo potrebam otrok in mladostnikov po pripadnosti s tem, da prevzemajo funkcijo novih "rodov".

Iz razvoja teorij in raziskovanja povezav in razmerij smo doslej izvedeli še več o silnih učinkih medčloveških odnosnih vezi (Rutter 1991; Ainsworth 1989; Sroufe 1989; Brazhelton/Cramer 1990). V preteklosti je veljalo, da je treba vedenje, ki zahteva posebno pozornost, ignorirati, da bi ga tako (v behaviorističnem smislu) pogasili. Danes pa se zdi, da je mogoče vsaj nekatere segmente tovrstnega vedenja razumeti kot poskuse za ponovno povezavo skaljenih odnosov. Konvencionalno mišljenje nadzora je "nepripadnost" povzdignilo v temelj discipline: izvreči, izključiti, osamiti, pregnati. Danes vemo več o tem, da so otroci ravno v težkih in kriznih obdobjih najbolj dojemljivi za ponudbo medčloveških razmerij.

Vera Fahlberg (1991) je predstavila obsežen terapevtski osnutek za otroke z motnjami v odnosu. Po njenem opisu so ti otroci sposobni le minimalnega nadzora nad spodbudami, pri njih pa je opazen tudi šibek razvoj vesti; taki



otroci imajo pogosto težave in ne vedo, kako naj bodo npr. na primeren način kos svojim občutjem, še zlasti jezi, žalosti in frustraciji. S tem povezani spoznavni problemi so po mnenju Fahlbergove v pregledu med vzroki in posledicami ter v vnaprejšnjem načrtovanju. Medčloveške odnose s takšnimi otroki pogosto zaznamujejo površnost, nezaupanje, sovražna odvisnost, potreba po prevzemanju nadzora nad vsemi situacijami in nenehna težnja po izsiljevanju pozornosti z "oklepajočim razmerjem".

Fahlbergova opisuje tri možnosti, po katerih se lahko z graditvijo razmerja preventivno lotimo takšnih problemov navezanosti in jih tudi odpravimo:

1. Vključevanje s prisvojitvijo. Vsaka skupina določi pripadnike ("mi") in obstrance ("oni"). Uporaba sorodstvenih oznak (npr. "sin"), prilščanje fizičnih prostorov z lastnino in fotografijami, udeležba pri obredju in petju, posvojitveni obredi, slogi oblačenja, modni dodatki, statusna ali oblastna znamenja, ki jih uporabljajo tudi drugi člani skupine – vse to služi za integracijo posameznih oseb v družino, skupino, "rod". Fahlbergova poudarja poseben pomen teh "vedenjskih načinov prisvajanja" za tiste otroke, ki so v sistemih pomoči za mladostnike prehajali iz rok v roke.
2. Spodbujanje pozitivnih interakcijskih ciklov. Gre za to, da k ravnanju s temi mladimi ljudmi spadata tudi zabava in veselje; pomembno je, da znamo izraziti naklonjenost, da podpremo otroka tudi pri uresničevanju njegovih osebnih interesov in ciljev zunaj ustanove in da mu omogočamo udeležbo v radostnem, pozitivnem življenju. Kolikor močnejše so pozitivne socialne interakcijske oblike, toliko večja bo tudi navezanost odraslega človeka na otroka in toliko bolj bo to mlademu človeku pomenilo emocionalno in intelektualno spodbudo za zgraditev občutka, da je spoštovan in ljubljen.
3. Pomoč v krizah. obstaja cela vrsta kriznih situacij: žalost, bolezen, frustracija, telesne ali duševne poškodbe itd. Celo primeri telesnih prekrškov, ko posameznika popade bes, pa lahko vodijo v razvoj pozitivne navezanosti. Če odrasli spremlja mladostnika v njegovih vihnih življenjskih razdobjih in tako blaži duševne in telesne nevšečnosti, se bo navezanost okrepila. Pomagajoča oseba se laže vživlja v potrebe mladega človeka, ta pa razvije večje zaupanje, gotovost in navezanost na odnosno osebo.

Strategije intervjuja na osnovi "življenjskega prostora", kot jih je razvil Fritz Redl, predstavljajo zelo pameten način podpore v takšnih burnih fazah (Wood & Long 1991). Namesto da zidamo okoli mladostnika in njegove krize zidove, ga ravno v takem ugodnem trenutku ne smemo pustiti samega, temveč moramo težave izrabiti za to, da prav na njihovem zgledu pokažemo nove poti reševanja življenjskih težav. Drugi model izgrajevanja pripadnosti

in navezanosti v Evropi razvijajo Maria Aarts in sodelavci (1990). V njihovem programu Orion poteka s pomočjo videofilmov o naravnih družinskih interakcijah poskus, kako naučiti starše, da bodo zaznavali še tako neznatna znamenja otrok in mladostnikov, s katerimi ti nakažejo pripravljenost za pozitivno komunikacijo z odraslimi.

Pestalozzi je pred dvesto leti razlagal, da je vrhunec vzgoje v tem, da mladega človeka sicer kritiziramo, a ga znamo hkrati tudi prepričati o naši strastni ljubezni do njega. Danes pa se značilen odziv odraslih na konflikte izraža tako, da se mladostnikom bodisi izogibajo bodisi se jih lotevajo s pridiganjem in kaznovanjem, ali pa jih celo, če ne pomaga nič drugega, popolnoma izobčijo. Poklicni vzgojitelji morajo dojemati kritične oziroma krizne momente kot pomembne momente vzgajanja: vsaka kriza predstavlja neko novo perspektivo oblikovanja razmerij, nikakor pa ne predstavlja vzroka za kazen ali izključitev, ki seveda proizvajata samo nadaljnje težave.

## Od pomanjkljivosti do pristojnosti

Tako otroci kakor tudi odrasli si prizadevajo za potrjevanjem v lastnem okolju. Nemalo strokovnjakov zatrjuje, da je iskanje pristojnosti najosnovnejše gibalno za vse naše vedenjske načine – pojav, ki ga je Robert White s harvardske univerze poimenoval "motivacija kompetentnosti". Če je zadovoljena otroška potreba po pristojnosti, se poveča tudi motivacija po še večjih dosežkih. Če mladi ljudje nimajo in ne dobijo nobene možnosti, da bi bili uspešni, izražajo svojo frustracijo s "težavnim" vedenjem ali z regresijo v neobglenost in manjvrednost.

Spričo sodobnih problemov, šolskega neuspeha, velikega deleža učečih se, ki prekinjajo ali opuščajo šolanje, spričo visoke stopnje mladih brez zaključene šole ali poklicne izobrazbe, ki ostajajo le obrobno ali disfunkcionalno izobraženi, narašča prepričanje, da potrebujemo drugačen vzgojni model, s katerim bo mogoče vsem otrokom in mladostnikom zagotoviti izkušnje kompetentnosti. Severnoameriško-indijanska kultura je tovrsten model, izpopolnjen do vseh podrobnosti, razvila že pred davnimi časi.

Izrecni cilj tradicionalne indijanske vzgoje je razvijanje spoznavnih, fizičnih, socialnih in duhovnih pristojnosti v vsakem otroku. Otroke učijo, da znanje nastaja s poslušanjem in opazovanjem tistih, ki so si že pridobili več izkušenj. Človeka z večjim znanjem in sposobnostjo ni možno razumeti kot tekmeča, temveč kot zgled za lastno učenje. Res je tudi tam velik poudarek na dosežkih in v ospredju je prizadevanje za osebne cilje, le da ti ne služijo za to, da bi se posameznik z njihovo pomočjo dvignil nad druge ljudi. Odrasli poskrbijo, da je vsak otrok deležen dovolj priložnosti za pridobivanje izkušenj uspeha, pri čemer celo najmlajšemu otroku zaupajo pomembna vsakodnevna opravila. Preprosta toda globokoumna modrost severnoame-

riško-indijanskih prakultur je spoznanje, da vsakdo potrebuje izkušnje pristojnosti, zato jih je treba vsakemu človeku tudi nenehno omogočati. Tudi dosežki najsodobnejših tako dobivajo svojo zasluženo veljavo, toda tako čast in čaščenje mora posameznik sprejemati v popolni skromnosti. Uspehov in dosežkov posameznikov so deležni vsi; tako postane uspeh splošna dobrina in ne samo last peščice privilegiranih.

Vse od Pestalozzija naprej je spodbujanje znanja predstavljalo cilj v prihodnost zazrtih pedagogov. Ena izmed doslej manj upoštevanih pionirskih osebnosti na področju spodbujanja kompetentnosti je bila Sylvia Ashton-Warner (1963), ki je delala z otroki Maorov na Novi Zelandiji. Njen osnutek se je razvil v model, ki določa usmeritev za celostnejši koncept, hkrati pa predstavlja tudi izziv za tradicionalne učne paradigme. Duševnost maorskih otrok je opisala kot "vulkan z dvema ventiloma – destruktivnostjo in kreativnostjo". Ti otroci nimajo v mislih ničesar drugega kot le: vzeti, uničiti, boriti se, biti prvi. Če nimajo priložnosti, da bi razvili ustvarjalnost, povzdignejo bojevanje z drugimi v življenjski ideal. "Prav toliko, za kolikor širimo kanal ustvarjalnosti, zmanjšujemo kanal sle po uničevanju."

Ashton-Warnerjeva je zavrnila tradicijo konceptov, usmerjenih v avtoritarnost in tekmovalnost, saj ti nasprotujejo naravi otrok. Oba "najhujša sovražnika vzgoje" (gledano s tradicionalnega stališča) sta po njenem mnenju v zanimanju otrok drug za drugega in v potrebi po izživetju svojih energij. Naloga šole je, da ta dva "sovražnika" ukroti, pri čemer naj ustreže naravnim potrebam otrok. Pouk v parih ali v majhnih skupinah, kjer se otroci učijo drug od drugega, povezuje učni proces z graditvijo razmerja, s tem pa je že premagan prvi "sovražnik". Zaradi dejavnih, doživljajskih in ustvarjalnih učnih oblik pa tudi drugi "sovražnik", eksplozivna energija, izzveni bolj ali manj v prazno.

## Preglednica 2: **Konkurenčna modela ustvarjalne motivacije**

USMERITEV K NALOGAM	EGOISTIČNA USMERITEV
Njene spodbude so poudarjanje vrednosti opravljenih naloge in predlogi za prihodnji razvoj.	Njene spodbude so tekmovalnost, ocene, pohvala in primerjanje z drugimi učenci.
Prepričanje, da je šola namenjena za graditev pristojnosti, pri učencih spodbuja usmeritev k nalogam.	Prepričanje, da šola vodi k blaginji in prestižu, spodbuja pri številnih učencih "akademsko odtujenost".

Rezultati raziskav, ki jih je povzel Nichols, kažejo, da se otroci v primeru, ko jih ne podžiga tekmovalnost, bolj ukvarjajo s tem, da se skušajo učiti od drugih, ne pa da bi skušali druge prekašati. Tradicionalne šole in učni koncepti pa še vedno postavljajo enega učenca nasproti drugemu, tako pa

preprečujejo naravno težnjo po posnemanju in skupnem iskanju rešitev. Rezultat takega pristopa je mišljenje v smislu, češ "to, kakšen sem v primerjavi z drugimi, je pomembnejše od stopnje, koliko se izkažem dorasel kaki nalogi". Takšno vedenje daje prednost egoističnemu odnosu pred naravnostjo na nalogo. V nadaljevanju si pogledjmo primerjavo teh dveh usmeritev.

Nichols poleg tega tudi pojasnjuje, da se civilizacijsko razmerje do pretirane tekmovalnega mišljenja odraža celo v tem, da je samozavest predmet raziskav in analiz. Številne psihometrične skale so pod pritiskom vprašanj o občutenju pristojnosti, zaradi česar so otroci prepričani, da se morajo "nadpovprečno odrezati", če hočejo dobro orpaviti kak test. Nichols ugotavlja, da pač v družbi, ki je naravnana v tekmovalnost in storilnost, od tovrstnih raziskovalcev tudi ne moremo pričakovati nič drugega, kot da bo v njihovem ukvarjanju prav to merilo zavzemalo osrednji pomen.

Rezultati raziskav opozarjajo na to, da bi se morali manj ukvarjati s sposobnostmi kot takimi, prav tako pa tudi s posredovanjem vsakemu posamezniku občutka pristojnosti ter zadovoljstva spričo nje (kar pri mnogih vodi prej v samoprevaro), mnogo bolj pa bi morali biti pozorni na postavljanje konkretnih nalog. Otrokom je mogoče pojasniti, da je tudi pomanjkanje pristojnosti vsekakor lahko pozitivno, saj prav s svojo neizpolnjenostjo predstavlja motivacijo za uspehe. Pogosto moramo najprej pri samih sebi spoznati pomanjkanje pristojnosti, če hočemo kaj storiti proti temu (Sternberg 1990). To seveda nikakor ni mišljeno kot zagovor nekakšnega "učenja neuspešnosti" iz terapevtskih razlogov; najbrž pa otroke le moramo naučiti, da pogumno zagrešijo tudi kako napako ali da kdaj odpovedo.

Vzgojni model pretirane tekmovalnosti, ki se je razvil iz patriarhalnega izročila, ne vzdrži opravičevanja niti s pomočjo znanstvenih dokazov niti prek demokratičnih vrednot. Vodi sicer k temu, da mladostniki postajajo "zmagovalci", toda velika skupina izmed njih hkrati nujno dobiva status "poražencev"; ti ostajajo "pozabljena polovica", ki ji šole (te se preprosto ne ukvarjajo z njihovimi potrebami in življenjskimi cilji) obračajo hrbet in jo prepuščajo svoji lastni usodi (William T. Grant Foundation, 1988). V času, ko prepoznavamo izredno visok socialni dejavnik stroškov takšnih "odsluženih" otrok, nujno potrebujemo nov model storilnosti. Carol Gilligan in sodelavci (1989) izražajo pomisleke o vzgoji, ki nas prepričuje, da moramo, če hočemo "zmagati", povoziti vse druge. Neki docent je v zvezi s tem pripomnil: "Moji študentje so mislili, da se morajo od drugih distancirati, če naj nastopajo zoper nje. Da bi koga v tekmovanju premagali, jim je pomenilo, da te druge osebe ne smejo niti poznati, kaj šele jo imeti rad." Tekmovalno miselnost moramo opredeliti na novo, da bomo lahko kos nalogam, da bomo uživali v uspehih in znali ceniti sožitje z drugimi ljudmi, s katerimi skupaj srečujemo najrazličnejše življenjske izzive. Ko bomo ponovno odkrili bolj človečen in bolj demokratičen način tekmovalnosti, bomo lahko postali partnerji,

namesto da ostajamo nasprotniki. Takrat bo v resnici prišlo do tekmovanja z drugimi, ne *proti* njim. Toda tedaj naša pedagogika, naše metode in naš ocenjevalni sistem ne bodo mogli ostati takšni, kakršne poznamo danes.

## Od neodgovornosti do neodvisnosti

Po besedah Horaca Manna je vzgajanje v demokraciji učna doba v odgovornosti. Vse pogosteje pa naši mladostniki niso odgovorno neodvisni. Nekateri izmed njih se borijo s svojimi občutki nemoči tako, da delujejo uporniško in nasilno. Drugi, ki se imajo za prešibke ali za nesposobne, da bi sami smiselno oblikovali lastno življenje, psotajajo lutke v rokah močnejših. Vsi ti mladi ljudje pa potrebujejo možnosti, da lahko razvijejo sposobnosti in samozaupanje, kar je nujno za pozitivno vodenje in discipliniranje lastne osebe.

Tradicionalna kultura severnoameriških Indijancev poudarja veliko vrednost posameznikove svobode. V nasprotju z disciplinarnimi modeli, ki temeljijo na "ubogljivosti", je indijanska vzgoja usmerjena v utrjevanje "spoštovanja" in učenje notranje discipline. Otroke so od najzgodnejše mladosti spodbujali k temu, da so se sami odločali, reševali probleme in prevzemali osebno odgovornost. Če je kdo hotel odločiti o neki zadevi namesto otroka, je skupnost to razumela kot podcenjevanje otroka. Takšna samostojnost pa še ne pomeni tudi slabljenja medčloveškega razmerja do odraslih. Ti še naprej ostajajo nosilci naloge, da živijo po vrednotah, jih posredujejo, učijo, mladim ljudem pa nenehno dajejo tudi povratna sporočila. Vsekakor so bile otrokom ponujene prav vse potencialne možnosti, da so se v njih odločali neodvisno, brez posrednega ali neposrednega pritiska.

Indijanski otroci so si cilje postavljali sami, ne pa iz bojazljive ubogljivosti do drugih. Za svoje uspehe niso nikoli prejeli nagrad, saj je kot najprimernejša nagrada veljal uspeh kot tak. Če bi takšni nagradi pridali še kak privesek, bi bilo to razumljeno kot poskus sejanja nezdravih misli v otroško glavo. Po drugi strani pa praktično tudi ni obstajalo strogo kaznovanje; mladostnik, ki je zašel na stranpoti, je bil seveda od sorodnikov deležen "lekcije" v blagi obliki, v pogovoru. Težišče takšnih pogovorov je bilo pojasnjevanje pričakovanj okolice in povratno sporočilo o tem, kako so drugi doživeli to vedenje. Pesnik v indijanskem jeziku plemena Lakota Standing Bear je nekoč pripovedoval, da je z jezo podloženo nasilje spoznal šele v internatu z belopoltnimi učitelji: "Moj oče mi ni nikoli rekel: 'To moraš narediti.' Rekel pa je nekako takole: 'Nekega dne, sin moj, ko boš postal mož, boš to naredil tako in tako.'"

Izidi raziskav, ki so jih opravili Benson in sodelavci (1987), kažejo, da je najbolj dramatična razvojna sprememba srednjih otroških let v porastu samostojnosti, ki pa ga ne spremlja tudi ustrezen porast odgovornosti. Knitzer in sodelavci (1990) so ugotovili, da so bili privilegiji, povezani s sistemi ve-

denjske modifikacije, "enaki tako pri štiriletnih otrocih kot pri petnajstletnikih". Od učencev se pričakuje, da bodo svojo odgovornost pokazali z ubogljivostjo. Občutek odgovornosti pa se, kot je pokazal že W. E. B. Du Bois, lahko izoblikuje samo tako, da posameznik prevzema realno odgovornost.

Iz raziskav o procesih v starostnih skupinah tudi vemo, da "usposobljenost" nastaja v obojestranskem procesu: čim več odraslih priznava samostojnost mladostnikov, tem dostopnejši bodo ti za legitimno avtoriteto odraslih. Odrasli, ki se z mladimi samo zapletajo v večne borbe za oblast, pa ravno nasprotno spodbujajo nastajanje možne negativne protikulture. Wasmund (1988) je raziskoval terapevtsko ozračje v domovih za kaznjence. Odrasli, ki so sodelovali pri programih, usmerjenih po kriterijih nadzora, so bili v svojem samozavedanju prepričani o tem, da imajo vse pod nadzorom, v resnici pa je bila vsa subkultura neorganizirana in kaotična. Tisti programi, ki so bili usmerjeni v usposabljanje mladostnikov za doseg samoodločanja, pa so se izkazali kot boljše nadzorovani, saj mladi terapevtskih ciljev niso ovirali, temveč so jih razumeli kot cilje, ki so skupni njim in osebu ter si jih vsi skupaj tudi prizadevajo uresničiti.

Martin Hoffman je v povzetku rezultatov raziskav otrokovega razvoja ugotovil, da obstajajo samo trije načini za discipliniranje otrok:

1. uporaba sile,
2. odtegotvanje ljubezni in
3. induktivna disciplina (uči, kako lastno vedenje vpliva na druge).

Severnoameriški Indijanci so vsa tisočletja svojega razvoja uporabljali induktivno disciplino. Eden izmed staršev, ki se je posvetil kakemu običajnemu vzgojnemu problemu, je v miru stopil k otroku in mu prišepnil besedo, ki je pomenila "napaka"; potem se je umaknil in tako otroku omogočil, da je lahko sam razmislil o napaki, ki jo je zagrešil. Če pa je šlo za izjemno usodne probleme, so se starši s še tišjim glasom kot navadno pogovorili z mladim človekom in mu pojasnili, da ga navsezadnje opazujejo vsi njegovi mlajši bratje in sestre, ali pa da ljudje, ki se tako vedejo, nikoli ne dobijo prijateljev. Pri zelo težavnih mladostnikih se je izjemoma sestalo tudi več roditeljev; ti so mladega človeka dobesedno zasuli s prijaznimi pogovori. Prav gotovo ne obstaja noben učinkovitejši človeški sistem discipliniranja, kot da človeka obdajo zaskrbljeni prijatelji. Ali če navedemo misel C. G. Junga: "Kjer vlada ljubezen, ni prostora za voljo do moči."

## **Od sebičnosti do velikodušnosti**

Če naravna potreba otrok po pomoči drugim ni zadovoljena, obstaja možnost, da otroci ne razvijejo občutka lastne vrednosti, pač pa postanejo žrtev praznega, egocentričnega občutja eksistence. Danes vidimo, koliko teh mladih ljudi se peha za praznimi zabavami v obliki hedonističnega in nar-

cističnega življenjskega sloga. Ko gre za spodbujanje duha skrbi za drugega, je na zatožni klopi vsa naša družba: statistične raziskave tisočev mladostnikov kažejo, da sta "čut za pravičnost" in "skrb za drugega" najbolj razvita pri učencih 5. razreda, kasneje pa se stalno zmanjšujeta (Benson, Williams in James 1987). Protistrup zoper takšno "bolezen" je v tem, da poskrbimo za priložnosti za mlade ljudi, v katerih bodo imeli lahko svojo vrednost za soljudi.

Osrednji cilj vzgoje otrok pri severnoameriških Indijancih je ta, da učijo pomen velikodušnosti in nesebičnosti. Forest Carter v knjigi "Education of Little Tree" (1976) opisuje svoje otroštvo pri indijanskih starih starših v planinah. Nazor njegove babice je bil takle: "Kadar Te doleti kaj dobrega, to najprej deli z vsemi, kolikor jih lahko zbobnaš skupaj; dobrota se bo tako širila na vse smeri." Do človeka, ki bi kopičil posest zaradi posesti same, bi bila tako skupnost do skrajnosti nezaupljiva. Najgloblji izraz pozitivnih vrednot pa je bil v tem, da je posameznik podaril drugemu tisto, kar je sam najbolj cenil. Indijanski pisatelj dr. Charles Eastman je pripovedoval o svoji babici, ki ga je pripravila do tega, da je podaril svojega malega ljubljenega kužka, da bi s to odpovedjo lahko postal močan in pogumen. Za najvišje spoštovanja vredno dejanje je veljalo, če je nekdo kaj brezpogojno podaril, sramota pa je bilo zbirati imetje, ki je namenjeno zgolj samemu sebi.

Konec 19. stoletja je William James pisal o potrebi mladih ljudi, da prerasejo sami sebe in se zavzamejo za pomembne, nadrejene naloge. Za Jamesa je bilo služenje skupnosti sredstvo za zamenjavo sebičnega vedenja s smislom za skupnost. Jamesova načela je Kurt Hahn vključil v programe Outward-Bounda, ki jih je v tridesetih letih razvil v Angliji. Hahn se je takrat pritoževal nad boleznijo mladih, češ da trpijo za "bedo nepomembnosti"; za to je priporočal tudi svoj recept, da je namreč treba mladim ljudem omogočiti udeležbo pri kakem velikem čustvenem izzivu, da jim je torej treba dati priložnost, da prevzamejo odgovornost za kako stvar, ki se ne nahaja v njih samih.

Hrepenenje po sreči s pomočjo materializma in sebičnega zadovoljstva je jedro odtujitve številnih današnjih mladostnikov. Diane Hedin (1989) iz tega sklepa, da mladi še nikoli v preteklosti niso bili tako egocentrični in obsedeni z denarjem, močjo in statusom, kot so danes. V tem smislu navaja rezultate raziskav o pozitivnih učinkih prostovoljnega, neplačanega dela, ki kažejo na povečan čut odgovornosti, večje samospoštovanje, močnejše izražen moralni razvoj in višjo stopnjo predanosti demokratičnim vrednotam. Carnegiejev sklad je odločno zagovarjal misel, da naj vse šole v ZDA v redni del svojega učnega načrta uvedejo prakso v družbi. Učenci bi se s tem delom posvečali starim ljudem, majhnim otrokom, bolnim in osamljenim. Pozitivni učinki takšnih prosocialnih dejavnosti so zlasti pri ogroženih mladostnikih več kot očitni.

Naše zgodnejše delo v obravnavanju starostnih skupin nadaljuje tradicijo, da mladostnike usposabljammo za to, da se bodo brigali tudi za druge (Vorrath & Brendtro 1985). Podobne ideje so sprejeli v številnih javnih šolah z uvedbo "naravnih programov pomoči sošolcem" (Vahrenhorst 1992). S tem, da se mladostniki ne postavljajo več v središče pozornosti, se naučijo vživljati v druge. S tem, ko pomagajo drugim, sebi dokazujejo svojo lastno vrednost; čutijo, da so sposobni nuditi pozitiven prispevek življenju drugega človeškega bitja.

## Zaključek

Maria Montessori je zapisala, da potrebuje učitelj toliko ponižnosti, da se lahko uči od otroka. Bičala je kulturo, ki je otroštvo, opredeljeno in zamejeno z merili moči sveta odraslih, enačila s pomanjkljivostjo. Ta kulturni balast še vedno nosimo s seboj. Samo v sodobnem angleškem jeziku beseda "otrok" še vedno pomeni nekakšno degradacijo, podobno tisti, s katero imenujejo rasisti črnopoltega Američana "boy" ali seksisti odraslo žensko "girl". Takšni izrazi lahko veljajo kot ponižujoči samo v družbi, kjer so otroci vredni še manj. V jeziku Indijancev Lakota pa je naravnost nemogoče, da bi z besedo "otrok" kogarkoli ponižali, saj ta v prevodu pomeni dobesedno "sveto bitje". Svetih bitij pa kajpak ne zlorabljammo, nadziramo ali jim vladamo. Od njih se raje učimo duhovnih, spiritualnih resnic.

Kulture prvotnih narodov Severne Amerike so razvile pravo bogastvo osnovnih načel o vzgajanju človeško čutečih, zaupljivo-samozavestnih, spoštljivih in velikodušnih otrok. Njihove osnutke znova nahajamo v mislih velikih evropskih vzgojiteljev, ki so jasno podvomili v pravilnost avtoritarnih, patriarhalnih tradicij zahodne kulture. Tista prva spoznanja se danes potrjujejo z novimi rezultati raziskav.

V naši pluralistični družbi, izredno usmerjeni na posameznika, ni ravno moderno zagovarjati obstoj absolutnih vrednot, ki niso vezane na zgodovino, kulturo ali življenjske okoliščine. Ta radikalni moralni relativizem je po mnenju Mortimerja Adlerja (1990) ena izmed največjih filozofskih zmot našega časa. Vse vrednote predstavljajo izraz človeških "želja" ali "potreb". Naše *želje* so sestavljene iz osebnih ali kulturnih preferenc in so tako zastavljene na relativnih vrednotah. Človeške *potrebe* pa so univerzalne; absolutne človeške vrednote so tiste, ki so povezane z *absolutnimi človeškimi potrebami*.

Upošteva Adlerjevo opredelitev se zdi, da "krog spodbujanja" pri severnoameriških Indijancih izraža absolutne vrednote. V vsaki kulturni sredini je občutek pripadnosti otroška potreba; odrekati otroku takšno pripadnost je torej, gledano v celoti, zločin. V otroški naravi je želja po obvladovanju določenih sposobnosti; šole, ki ovirajo to motivacijo za razvoj kompetentnosti, torej neodgovorno razsipajo s sposobnostmi otrok oziroma otroke celo



zlorablajo. Otroci kateregakoli rodu imajo neodtujljivo pravico do samoodločanja; preprečevati razvoj neodvisnosti pa pomeni delati krivico. In nenazadnje; od začetkov kooperativne civilizacije naprej otroci skušajo "poplačati" skrbi, ki so jih drugi imeli z njimi; če nam ne bo uspelo ustvariti ustreznih pogojev, v katerih bomo mogli biti do soljudi skrbni in velikodušni, bomo v marsičem prispevali k ugasitvi človeškega duha.

## Literatura:

- Adler, M.: Truth and religion. The plurality of religions and the unity of truth. New York: MacMillan. 1990.
- Baethge, M.: Individualisierung als Hoffnung und als Verhängnis. Soziale Welt 3/1985.
- Beck, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. 1993.
- Brendtro, L., Brokenleg, M., & Van Bockern, S.: Reclaiming youth at risk: Our hope for the future. Bloomington. 1990.
- Hedlin, D.: The power of community service. New Haven, CT: Yale University Press. 1989.
- Honneth, A.: Ästhetik und Massenkultur – kritisch-kreativer "Diskurs" im Kraftfeld demokratischer Herrschaft. Weinheim/Basel 1987.
- Oelkers, J.: Zur Aktualität der Reformpädagogik. München, 1992.
- Rutter, M.: Maternal deprivation reassessed. London: Penguin. 1981.
- Schulze, G.: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/M. 1992.
- Treptow, R.: Schneller und langsamer leben. Neuwied. 1992.
- Vorrath, H. & Brendtro, L.: Positive Peer Culture New York: Aldine DeGruyter. 1985.
- Ziehe, T.: Zeitvergleiche. Jugend in kulturellen Modernisierungen. Weinheim/München 1991.

# DOŽIVLJAJSKA PEDAGOGIKA

(metoda praktične uspešnosti in teoretične praznine)

Mitja Krajnc

## 1. Uvod

Doživljajska pedagogika kot mlada oz. novo odkrita oblika v socialno-pedagoškem delu je v pedagoških okoljih kot geslo relativno znana, vendar res samo relativno. Pri nas velja to še bolj kot ponekod drugod. Deficit teorije, malo publikacij, pa še te so raztresene, počasen pretok informacij – vse to posreduje interesentom (pedagogom) največkrat samo bežen, pomanjkljiv pogled. Posledica tega so pogosto le govornice in predsodki, ali pa kar zmotno mnenje, da je doživljajska pedagogika pravzaprav vse, kar izstopa iz vsakdanjega okvira.

Majhno število metodičnih in nereflektiranih postopkov je doslej le malo koristilo profesionalizaciji socialne pedagogike. Enako velja v primeru, če se doživljajsko pedagogiko uporablja le kot geslo, da bi šla ponudba atraktivneje v promet. V smislu socialnopedagoške stroke in v skrbi za uporabnike, torej oskrbovana dekleta oz. mladostnice, fante oz. mladostnike, je nepogrešljivo takšno ravnanje, ki bo preverljivo v vseh socialnopedagoških oblikah dela in nenehno reflektirano.

Doživljajsko pedagoške vsebine skratka niso nobeni sprehodi po gozdovih, v naravo, ampak naporno celodnevno, štiriindvajseturno delo. Predvsem pri planinskih in vodnih športnih aktivnostih imajo nosilci, torej strokovni delavci, veliko odgovornosti in prevzemajo tveganje, kakršnega si marsikateri pedagog ne bi prostovoljno naložil. Za nereflektirano organizatorstvo tu nikakor ni prostora.

Poleg metodičnega načrtovanja zavezujejo varnostni razlogi in delovna učinkovitost k premišljenemu in odgovornemu vodenju projektov.

Naslednja upoštevanja vredna točka je preizkus pedagoških in specifičnih sposobnosti potencialnih udeležencev – pedagogov oziroma strokovnih delavcev, saj se projektov pogosto udeležujejo neprofesionalci in praktikanti, pripravniki.

Naslednja razprava, ki gotovo ni popolna, se naj razume kot možnost orientacije pri planiranju doživljajskopedagoških projektov. Bilo bi škoda, če

raznovrstnih učnih možnosti, ki ležijo v povezavi naravnih športov in aktivnostmi s skupinskimi procesi, ne bi uporabili v socialnopedagoških delovnih področjih.

## 2. Pojem in teorija doživljajske pedagogike

Doživljajska pedagogika kot samostojna pedagoška teorija ali kot uvajanje oblike prakse, ki bi jo bilo možno nedvoumno opisati, do danes še ne obstaja. Utemeljitev za pedagogiko doživetja in pustolovščine so ločeni druga od druge, predelane pa so v različnih uporabnih področjih.

Kljub celi vrsti posameznih spoznanj še ni nobene znanstvene utemeljitve pomena doživetja in pustolovščine za različne vzgojne procese. Schleske,<sup>1</sup> ki se je izčrpno ukvarjal z deficitom teorije doživljajske pedagogike, navaja za to več vzrokov:

- mnogopomenskost in neostrina pojma doživetja;
- odsotnost teoretičnih modelov;
- pustolovščina, ki utegne nagibati k nezakonitemu, je zato v pedagogiki vprašljiva;
- latentni asketizem in zožena pojmovanja dolžnosti in morale, ki se uravnavajo po evforičnih komponentah fenomena avanture;
- v vzgoji, usmerjeni na moralnost in učinkovitost, ni mogel fenomen avanture v doživljajski pedagogiki dobiti še nobenega pomena, ker se drzna in igriva samoogroženost na eni strani in evforično vzdušje na drugi ne skladajo z vgojnim konceptom, ki je opredeljen smotrno in funkcionalno;
- z avanturističnimi dejavnostmi, ki jih Hahn zahteva na podlagi povezav med fantazijo in veseljem do avanture, pogumom za neodvisnost in samozaupanje, telesno zmogljivostjo in željo po aktivnosti ali avanture ter "vitalnim zdravjem", bi bilo možno izdelati obsežen vzgojni koncept, ki pa se nahaja izven dosega predstave o človeku, ki je v ključnih točkah usmerjena v prilagajanje, dolžnost in disciplino.

Namesto teoretičnih temeljev se kot pobudnik pogosto omenja le Kurt Hahn,<sup>2</sup> ki sam ni nikoli uporabil pojma "doživljajska pedagogika", ampak je govoril le o "doživljajski terapiji". Do danes še ni v zadostni meri jasno, kdo je prvi uvedel pojem "doživljaj" v zvezi z izobraževanjem in vzgojo.

Pri današnji množici projektov v različnih pedagoških delovnih poljih z različnimi udeleženci (klienti, pacienti) se pogosto uporabljajo sinonimno

---

<sup>1</sup> Schleske, Wolfram: Der Erlebnissport im CJD, Burg Verlag, Stuttgart 1993

<sup>2</sup> Ziegenspeck, Jörg: Lernen für's Leben – Lernen mit Herz und Hand, Edition Erlebnispädagogik, Lüneburg 1993.

pojmi "doživljajska pedagogika", "avanturistična pedagogika" in "akcijska pedagogika".

### 3. Razlaga pojmov doživetje in avantura

#### "Doživetje"

Izraz doživetje v pogovornih frazah "danes sem doživel nekaj norega" ali "zgodilo se mi je nekaj lepega", kaže na poseben angažma osebnosti pri situacijah ali dogodkih, povezan z intenzivnimi spomini.

Novak<sup>3</sup> definira doživetje kot "ozaveščanje, zavedanje, zaznavo tako telesnih kot duševnih stanj. Pri tem gre za psihične procese, ki so v glavnem emocionalne ali afektivne narave, so posebno neposredni in enkratni".

Pri zaznavanju teh pogojev gre torej za intrinzično dogajanje, ki je direktno dostopno samo prizadeti osebi, medtem ko si jih neprizadeti lahko razlaga samo z opazovanjem telesnih reakcij ali z analiziranjem odgovorov.

Pri doživljanju so udeležena močna čustva, poglobljeno zavedanje in pomembne vsebine.

Pomembna komponenta za doživljajsko pedagogiko je razvidna iz Hahnove definicije "doživetja". Zanj je doživetje *"neizbrisni spomin kot končni produkt pedagoškega načrta, ki služi kot vir moči za kasnejše življenje"*. S tem že Hahn opozarja na metodično komponento doživetja v pedagoškem procesu.

#### "Avantura"

Avantura se (znova) vrača v civilizirano družbo, čeprav so njene aplikacije vedno obstajale. Medtem ko so postali v srednjem veku kralj Artur in njegovi vitezi pri iskanju "avantur" pogosto kar žrtve svojih avantur, se zna sodobni meščan, kar se tiče varnosti, odrezati znatno bolje. Brez kakega tveganja lahko v udobnem ležalniku inhalira tako dogodivščine kot svobodo – kajpak le tedaj, če si je izbral "pravo" cigaretno firmo. Trženje doživljajev in avantur se dogaja na mnogih področjih. S strukturo in pomenom avanture in tveganja se je izčrpno ukvarjal Schleske. Avanturistične situacije po njegovem mnenju nastajajo s hkratnim delovanjem doživljajskih značilnosti in situacijskih faktorjev:

1. mnogovrstne modifikacije novega in tujega (prav tako neznano, nevajeno, nenavadno in nedomače, izredno, čudovito in ekstravagantno, skrivnostno, nedoločeno in nedoločljivo, brezmejno);

---

3 T., Fischer: Theoretische und praktische Überlegungen zu Methoden und Instrumenten empirischer Forschung in der Erlebnispädagogik, Edition Erlebnispädagogik, Lüneburg 1993.

2. različne oblike presenetljivega (prav tako naključno in nepričakovano, neverjetno, nepredvidljivo in nepredvideno);
3. določene modifikacije nevarnega (prav tako negotovo, nesigurno, strašljivo in neurejeno).

Avantura je tu definirana kot stopnjevanje "doživetja", kot doživetje, ki kaže navedene doživljajske in situacijske značilnosti v posebej izraziti obliki.

Močna prežetost z avanturami mnogih družbenih področij (šport, reklama, počitnice, prosti čas) kaže na visoko motivacijo za aktivno ali pasivno željo po doživljanju avanturistične situacije. Ankete kažejo, da imajo glede možnosti avanturističnih doživetij pri tem najvidnejše mesto naravni športi (v vodi ali zraku).

Avanturne situacije vodijo k stopnjevanju doživetih trenutkov in pripomorejo k življenjski neposrednosti, ki je sicer v vsakdanjosti ni. Pri aktivnem spopadanju z nevarnimi situacijami nastane intenzivna povezanost z realnostjo, človek se čuti izzvan v vsej svoji osebi in lastno bivanje se izkusi avtentično.

## **4. O znanstvenosti doživljajske pedagogike**

Doživljajskopedagoški pristop se še danes obravnava pretežno neznanstveno. Poleg teoretičnih deficitov obstaja še nekaj drugih razlogov za znanstveno marginalnost doživljajske pedagogike.

Doživljajska pedagogika – terapija se že od časa reformskih gibanj nahaja in živi zunaj prakse. Praktiki vodijo projekte in izvajajo vsebine, ne da bi prej z dolgoletno znanstveno akribijo detajlno razvili svoje koncepte.

Za primer si lahko spet vzamemo Kurta Hahna, ki je po desetletjih plodnega dela zapustil bogato pedagoško dediščino, vendar razen nekaj govorov in sestavkov komaj kaj teoretičnega materiala, predvsem pa nobenih empiričnih raziskav. Do konca je ostal praktik, učil se je iz lastnih izkušenj in izboljševal svoje koncepte.

Paradoksalnost iz enega zornega kota oz. škoda iz drugega je v tem, da takšni projekti, ki nastajajo iz prakse in ne po debelih znanstvenih publikacijah, otežujejo teoretično raziskovanje in povečujejo dvom o njihovi znanstvenosti. Menim, da je paradoks v naši stroki prav v tem, da so za skorajda kakršnokoli znanstveno raziskavo potrebne detajlne longitudinalne študije v praksi, s poglobljeno sliko in razumevanjem konkretne prakse; škoda pa v tem, da tega ni, ter da se hkrati s tem tepejo za doktrino ozkega socialnopedagoškega spektra neloyalni partnerji in usmeritve, ki so usmerjene v lasten prestiž, ne pa v pomoč mladim ljudem. Prav to v tako majhnem strokovnem prostoru deluje sila negativno in namesto da bi se ustvarila skupna socialnopedagoška doktrina, usmerjena v konkretno delo z otroki in mladost-

niki s posebnimi potrebami, se ustavlja in razbija na svojih potrebah in razkrajnosti, da bi se teorija in praksa povezali, saj smo se vsi odločili, da bomo v pomoč in ne v breme. Obstajajo institucije, ki reproducirajo kader za tovrstno delo in skrbijo za harmonijo nujnih medsebojnih relacij in ki vnašajo v delo svežino, pri nas pa tega žal NI.

Bauer<sup>4</sup> je prišel do rezultata, da se doživeto bolj subjektivno predela in tako priredi afektivnemu področju, hkrati pa podredi znanstveni kogniciji. Posledico teh okoliščin vidi Bauer v tem, da je doživljajska pedagogika danes preveč razumljena kot aktualni modni trend pedagoško-terapevtskega miljeja.

Gotovo ne obstaja nobena katedra, stolica ali študijski program za doživljajsko pedagogiko, vendarle pa vedno znova izhajajo znanstvena dela, ki se ukvarjajo s to tematiko. Omembe vredni v Nemčiji so Inštitut za doživljajsko pedagogiko v Lüneburgu, Zvezno združenje za doživljajsko pedagogiko, Fakulteta za socialno pedagogiko v Lüneburgu in združenja "Outward-bound"; po drugi strani se veliko društev ali združenj na vseh ravneh dela z ljudmi poslužuje te metode, med njimi smo tudi mi. Med nami so čedalje pogostejše intenzivne izmenjave mnenj in izkušenj, kar je pogojevalo tudi ustanovitev Evropske asociacije za doživljajsko pedagogiko s sedežem prav tako v Lüneburgu.

Vsebinska raznolikost doživljajskopedagoških procesov, že samo kar se tiče časovnega okvira projektov, udeleženih posameznikov in skupin, vrste športa ali dejavnosti, cilja in institucij, otežuje definicijo doživljajske pedagogike. Zato tudi ne zadoščajo zgolj redki pristopi in krčijo doživljajsko pedagogiko v glavnem le na področje kurzov. Splošen in zato morda tudi najbolj precizen pristop sta izoblikovala Quensel in Rieder,<sup>5</sup> ki razumeta doživljajsko pedagogiko kot vzajemno delovanje poglobljeno sprejetih dogodkov in njihove refleksije. Dobra možnost za vsebinsko približanje doživljajski pedagogiki je gotovo v natančnejšem opazovanju njenih načel, značilnosti in ciljev. Ustanove, ki želijo načrte oz. ukrepe doživljajskopedagoške narave učinkovito integrirati v svoje pedagoško oz. terapevtsko delo, bodo morale ravnati metodično in si razjasniti naslednja vprašanja:

1. Za katero skupino udeležencev gre? (starost, spol, velikost, medsebojna poznanstva itd.)
2. Kateri problemski profil je prisoten v skupini? (zasvojenost, prizadetost, kaznivost, socialna drugačnost itd.)

---

4 Bauer, Hans G.: Erlebnis- und Abenteuerpädagogik, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1993.

5 Hofmann M.: Erlebnispädagogik, Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 1/1989.

3. Na katere cilje bo proces primarno usmerjen? (pridobivanje socialnih kompetenc, jačanje osebnosti itd.)
4. Kako bo oblikovan "setting" projekta – nastanitev oz. okolje? (trajanje, vrste športov, pokrajina, prostorski akcijski radij itd.)
5. Kako bo poskrbljeno za kontinuiteto in transfer? (kasnejša srečevanja, nadaljnje medsebojno sodelovanje skupine, refleksije itd.).

## 5. Principi doživljajske pedagogike

### 5.1. Celostnost

Celostnost kot nasprotje prevladujočim pogojem in strukturam učenja in življenja je najpomembnejše načelo doživljajske pedagogike. Prikazati želi alternativno enostranskosti posredovanja znanja, ki je usmerjeno na racionalnost in intelekt, in razdrobljenosti življenja na posamezna področja. Celostnost v doživljajski pedagogiki obsega več področij.

Na individualnem področju se trudi za skupno udeležbo telesa, duše in duha pri vsakokratnem dogajanju. Poleg tega gre za odpravo ločevanja med teorijo in prakso, pri čemer naj se teoretično znanje ne presoja enostransko. Celostnost naj se razume kot drug za drugim urejen razvoj inviduuma in družbe. V doživljajski pedagogiki stojijo čustveni, umetniški, spretnostni, socialni in kognitivni učni elementi drug drugemu enakovredni, pri čemer ima telesno področje pri učenju pomembno vlogo. Kolikor bolj se namreč "telesno" izrinja iz učnih in vzgojnih procesov, toliko bolje gre ta učni in vzgojni proces mimo celostnostno zasnovanih človeških potencialov in sposobnosti.

### 5.2. Naravnost k delovanju

Uzakonjanje, birokratizacija, betoniranje in asfaltiranje so močno omejile možnosti gibanja v naravnem svetu, posebej za mlade v mestih in gosto naseljenih področjih. Kje so za mlade še možnosti, če upoštevamo prepovedi, da bi kurili taborni ogenj, gradili bunkerje ali lesene ute?

Na mesto lastnih, neposrednih izkušenj so nujno stopile izkušnje "iz druge roke": konsum in preplavljenost z dražljaji namesto lastnih aktivnosti. Čas se tako preganja s pasivnim ukvarjanjem (mediji). Doživetja iz druge roke, kot jih npr. posreduje televizija ali pasivno gledanje športa, ne morejo nadomestiti samopridobljenih, samoosvojenih in intenzivno doživetih izkušenj in zapuščajo "nenasičeno dramatično potrebo", ki išče svojih (v glavnem nekontroliranih) ventilov. Doživljajska pedagogika se zato orientira po nujnosti samoaktivnosti si ustvarja okvirne pogoje, ki preprečujejo pasivno udeležbo. Preden se lahko prižge taborni ogenj, je treba pač nabrati dračje in postaviti ognjišče. Jagode, gobe ali ribe tudi ne letijo kar same v ponev. Udeležencem mora postati jasno, da bodo lahko spremenili svoje življenjske pogoje le z lastno aktivnostjo. Razvajeni mladostniki z oskrbovanjem si bodo na pre-

prostem, nazornem, jasno načrtanem polju delovanja, "tukaj in zdaj", razjasnili povezavo med naprežanjem in rezultatom. Telesno moč se da smiselno uporabiti za vsakodnevna življenjska opravila.

Naravnost k delovanju omogoča zbiranje uspehov tudi tistim mladostnikom, ki zgolj zaradi manjših intelektualnih zmožnosti ali težav pri komunikaciji le redko dobijo priznanje. Naravnost k delovanju v spretnostnem projektu ali naravnih športnih aktivnostih je izjemno dobrodošla za potrebe mladih po gibanju in eksplorativnih dejavnostih.

### 5.3. Naravnost k skupini

Doživljajska pedagogika je že po načinu svojih postopkov neposredno vezana na obliko skupinskega dela. Skupinske procese forsirajo okvirni pogoji projekta oz. dejavnosti. Doživljajska skupina se pogosto opira sama nase in ima komaj kaj stikov z vsakdanjim okoljem. Npr. pri izletih s kanuji ali sprehodih izberemo zanjo take trase ali območja, kjer je le majhna verjetnost, da bo prišlo do kakih kontaktov. Tako je aranžiran nekakšen "vsakdan", v katerem so odsotni najrazličnejši odkloni sicer vajenega in znanega življenjskega okolja. Zaradi zaprtega socialnega prostora se pokaže, da je v konfliktnih situacijah možnost umika ali izoginitve dejanskemu toku skupinske dinamike skorajda nična. Aktivnosti so oblikovane tako, da so mladostniki brezpogojno odvisni drug od drugega. Nujno je sodelovanju, ker se drugače ekipa ne premika v pravo smer; nujna je komunikacija, saj je treba razdeljevati skupinske naloge in se pogovarjati o dnevni načrtih (v zavodu je to nekaj tako mukotrpnega, medtem ko je v neposredni dejavnosti nekje izven ustaljenega povsem tekoče in samoumevno); nujna je odgovornost, saj je lahko ogrožena varnost vseh, če se izgubi ali poškoduje samo kak posamezen del opreme; in nujno je zaupanje, saj ima tisti, ki sredi brzice ali na steni drži varovalno vrv, včasih v rokah življenja drugih.

Da bi dosegli cilj, morajo udeleženci prestati nastajajoče probleme in jih rešiti. Spoprijeti se morajo verbalno, če hočejo najti rešitve in kompromise, ter uvideti, da stari vzorci reševanja kot npr. beg ali pretep ne vodijo k rešitvi, ampak k izolaciji in da brez skupnega dela ne teče nič. Neposredne posledice dejavnosti ali opustitev dejavnosti v omejenem in preglednem okviru ponazorijo skupini smisel in nujnost norm in opravil. Naslednji pozitiven vidik odmaknjenosti skupine je odsotnost institucionalnih vzrokov konfliktov, kot sta čistoča in hišni red v domu. Pedagog je osvobojen naloge kontroliranja in se lahko bolj osredotoči na porcese v skupini.

S prostorsko in časovno bližino zaporedja dejavnosti in rezultatov, pa tudi z neprestano prisotnostjo vseh udeležencev, vključno s pedagogom, se lažje realizira "učenje po modelu".



Doživljajskopedagoške skupine kažejo razliko do drugih skupinski-dinamičnih pristopov. Pri običajnih seminarjih se odnosi med udeleženci vzpostavljajo sprva po primernih, ustrezno izbranih metodah, šele nato pa gre za predočanje in obravnavanje. Pri doživljajskih skupinah so pa odnosi razvidni že pri izpeljavi duševano in telesno obremenjujočih aktivnosti. Zaradi telesnega in duševnega stresa se reducirajo mehanizmi prelaganja in obrambe, dejavnosti postanejo manj popačene in bolj neposredne; hkrati seveda nenehno potekajo intenzivni skupinski procesi.

Skupnega življenja ne ustvarjajo ukazi in pokornost, uvedena v hierarhični red, marveč soodločanje, demokratična pravila ter strokovne kompetence. Bistvenega pomena je skupinsko razreševanje nalog in situacij, pri čemer se skupina uravnava po šibkih posameznikih. Obenem skorajda ni projekta, kjer sodelovanje in sodelovanje ne bi bila nujna.

#### **5.4. Soodločanje in sooblikovanje**

S terminom "soodločanja" želim v nadaljnjem tekstu usmeriti pozornost tudi na modalitete odnosov med mladimi in odraslimi (vzgojitelji). Seveda pri ponudbi obstajajo tudi določeni okvirni pogoji kot trajanje, finančna sredstva, oprema itd., ki jih morajo upoštevati vsi udeleženci. Od skupine udeležencev in pedagoških oz. terapevtskih namenov so odvisni trdno določeni pogoji, ki so lahko skupaj vsebinsko izpolnjeni znotraj določenega okvira.

Izkaže se za pozitivno, če posredujemo mladim še v fazi priprav občutek, da gre "za njihovo stvar", in jih motiviramo k aktivnejšemu sodelovanju, k ustvarjanju pozitivnega vzdušja.

V normiranem in urejenem okolju, ki ga zaznamujejo nepregledne poti odločitev, na katere ni mogoče vplivati, si mladi naberejo komaj kakšno izkušnjo, da je prek nje njihovo sodelovanje kakorkoli ovrednoteno. Predvsem mladi z zavodsko kariero ali izkušnjo zaznajo in občutijo povabilo k predlogom za izboljšanje soodgovornosti oskrbovancev kot posmeh. Oni so si v glavnem našli držo oskrbovanja ali pasivno vlogo uporabnika. Že pri skupni pripravi nekega projekta, lahko zberejo mladi (ponovno) nasprotne si izkušnje, če so njihovi predlogi sprejeti in se o njih resnično razpravlja. Že na samem mestu lahko začno zaznavati, da je uspeh kakršnihkoli načrtov odvisen od njihovega deleža. Naloge je treba porazdeliti, jedilne liste je treba izdelati, nakupiti živež, preštudirati vodne in gorske vodiče, jih izbrati, izbrati opremo, se začeti urediti v dejavnostih in potrebnih tehnikah. Informacije o geografiji in varstvu narave bodo potrebne in teme kot npr. varnost in zloraba alkohola je treba verbalno predelati. Pedagog se korak za korakom umika in fungira kot sodelavec ali provocira predloge; spet primer: kako si planiram prosti čas, od kod dobivam informacije, kaj potrebujem za preskrbo, koliko to stane itd.

## 5.5. Nove možnosti odnosov

Doživljajska skupina nudi s svojim aranžmajem možnost, da se zastareli odnosi in vzorci vlog spremenijo ter vzpostavijo novi odnosi tako med mladimi kot tudi med njimi in pedagogi. Zunanji pogoji doživljajskopedagoškega procesa pa vsem udeležencem postavljajo vedno nove zahteve v zvezi z njihovimi pripravljenostmi in sposobnostmi. Nujno je opustiti do sedaj prakticirane odnose in vzorce, npr. pasivnost ali umik, da je možno zadovoljiti potrebe. Z rotacijo nalog se je možno izogniti izoblikovanju ustaljenih vlog, tako npr. kdo bo šef kuhinje ali specialist za taborni ogenj. Tako se mladi spontano spoprimejo z različnimi položaji.

Nove in nepričakovane naloge in situacije lahko odnose spremenijo dosti bolj, kot je to mogoče v urejeni instituciji, npr. v domu.

Mladostnik, ki se na osnovi svojih telesnih prednosti razume kot "macho", lahko spozna, da bo dobil večje priznanje in bo bolje sprejet, če bo uporabil svojo moč za skupinske naloge.

Pogoji doživljajske skupine (odmaknjenost, nuja po samopreskrbi in pripravljenost na vzajemno pomoč ter neznatne možnosti za umik) zvišajo kohezivnost skupine in tako dosežejo ugodne pogoje za učne procese interpersonalne narave. Skupna doživetja mladih in pedagogov pripomorejo k novim oblikam odnosa. Zahteve za pedagoga so nedvomno visoke. Sam se mora posloviti od privatnega življenja in sprejeti pripravljenost, da se kot celotna oseba, ne samo kot pedagog, skupaj z mladimi podredi življenjskim pogojem.

Tudi mladi ne doživijo samo osemurnega vsevednega poklicnega vzgojitelja, ampak človeka s slabostmi in krepostmi, kar spremeni nivo odnosa in relativira odnos do avtoritet. Tovrsten odnos, usmerjen v partnerstvo, poveča delovanje odraslega kot identifikacijske figure. Neki vzgojitelj pravi: "Doživete dejavnosti tudi nam odraslim omogočajo, da smo lažje "drugačni" (oz. pogosto nam v takih situacijah tudi ne preostane nič drugega), bližji, direktnjši, bolj dosegljivi, malo bolj "ljudje" kot sicer."

Veliko prednost pri ustvarjanju odnosov dajejo seveda pogoji doživljajskopedagoških procesov. V institucionalno-zavodski oskrbi je pogosto pedagog sam zaradi institucionalne prisile, kontrole in nadzora vzrok frustracij in tako tudi objekt agresije. Pri doživljajskopedagoških procesih pa sankcionirajo in vzgajajo v prvi vrsti sile stvari same in konkretne življenjske situacije. Tako se pri brezvetrju ne da jadрати, z mokrim lesom se ne da netiti ognja. Te prisile razbremenijo pedagoga in mladim je lažje od njega sprejemati pomoč in svetovanje. Poleg tega lahko takšne situacije pripomorejo tudi k zviševanju frustracijske tolerance pri mladostnikih.

## 5.6. Naravnost na potrebe mladih

Med puberteto in adolescenco je mladostnik v fazi radikalnih fizičnih in psihičnih sprememb. Biološki vidik vsebuje hitre in velike telesne spremembe, ki jih povzroča povečano izločanje hormonov. Hitra rast prinaša posebej pri mladih moških večjo potrebo po gibanju in aktivnostih. Preizkusi poguma in različna ravsanja se prirejajo za testiranje moči in spretnosti. Doživljajsko pedagoško skupinsko delo daje zakonite možnosti, da se te potrebe zadovoljijo v atraktivnih področjih kot so plezanje, rafting ali kaj podobnega. Ko se približujejo svojim mejam, lahko mladi spoznajo svoje telo in se tako dokopljejo do boljšega presojanja samega sebe.

V tej življenjski fazi je za mladostnika osrednjega pomena vprašanje o njegovi identiteti. Sprašuje se o svoji vrednosti, o svojih slabostih in krepostih. V tem obdobju se zgradijo in izoblikujejo lastni življenjski cilji in vrednostni sistemi.

Sociološko gledano, predstavlja mladostništvo prehodni čas med otroštvom in odraslostjo, ki je povezan z ekstremno negotovostjo statusa in vloge. Te negotovosti skuša mladostnik premagati s samostojnimi dosežki. Z izgradnjo lastnega oz. samokoncepta sovпада tudi odhod iz hiše staršev – če temu sploh lahko kdo reče tako. Raznovrstne aktivnosti, veselje do avantur, radovednost, eksperimenti na telesnem in socialnih področjih so nujne potrebe te življenjske faze, izraz iskanja samega sebe in izraz iskanja osebne identitete. Pristop, ki je usmerjen v doživljaje in dejavnosti, zelo ustreza potrebam mladostnikov. Pregledni in strukturirani okvir nudi mnogotere možnosti za izkušnjo samega sebe in izgradnjo socialnega načina vedenja ter ureditve vrednostnega sistema. Prevzem odgovornosti in nuja po samoorganizaciji in samopreskrbi pospešujeta samostojnost in olajšujeta odhod iz domače hiše.

## 5.7. Naravnost k naravi

Marsikje je svet mladostnikov sestavljen le še iz betona in asfalta. Mnogih naravnih procesov ne doživljajo več neposredno, ampak kvečjemu prek medijev, zato se komaj še lahko izoblikuje zdrav odnos do narave. Tudi (socialna) pedagogika ne more biti več ravnodušna do propadanja naravnih prostorov širom po svetu in kvalitete življenja, ki se neprestano znižuje. Novega odnosa do narave pa se seveda ne da vzpostaviti kar z levo roko, saj se zavzemamo lahko samo za tisto, do česar čutimo nekakšno osebno prizadetost, ki nam pomeni nekaj konkretnega.

Doživljajska pedagogika se zato orientira na zapuščanje stanovanjskih področij in s preživljanjem v naravi posreduje izkušnjo kontrasta. "Neposredne čutne izkušnje so omogočene s pomočjo skupine in narave."

## 5.8. Ven iz vsakdana

Doživljajska pedagogika nudi v nasprotju z uzurpiranim vsakdanom mnogo kontrastov, ki vzpodbujajo razmišljanje in posredujejo izkušnje:

- ven iz poplave dražljajev v življenje brez medijev, prometa in vrveža;
- samopreskrba namesto preobline oskrbi v zavodu ali družini;
- prevzemanje različnih in nevsakdanjih vlog;
- relativno preprost način življenja namesto vsakdanje tehnike v prometu, kuhinji, med prostim časom itd.;
- improvizacija in kreativnost namesto konsuma;
- narava namesto betona;
- veter in vreme namesto klimatskih naprav;
- naravni življenjski ritem namesto prilagajanja hišnemu redu, šolskega zvonca in čakanja, kdaj nastopi vzgojitelj svoj turnus...

## 6. Pedagoški cilji v socialni pedagogiki

Kot sem že omenil, je treba pri metodičnem planiranju odgovoriti kar na nekaj vprašanj. Za uspeh projekta je tako zelo pomembno, da pobudniki pred začetkom opredelijo jasne cilje, ki tedaj postanejo sredstvo, od katerega sta odvisni vsebina in podoba.

Gre namreč za vprašanja, ali bodo bolj poudarili izobraževanje ročnih in motoričnih spretnosti in znanj, ali bodo spremljevalci dajali več nasvetov, pobud, posredovali več teorije in opredelili v učnih vsebinah in vajah večjo strukturiranost. Če so v ospredju bolj osebni in socialni cilji, bodo vodili več informativnih individualnih pogovorov in več pozornosti posvetili skupinskemu procesu in vzpostavljanju odnosov. Čeprav so lahko učni cilji doživljajske pedagogike enaki tistim, ki prihajajo iz institucij, se njen učni proces občutno razlikuje. Posredovanje znanj in sposobnosti ne poteka v verbalnem seminarskem stilu, se pravi "iz glave v roke", ampak prek dejavnega soočanja z nalogami in problemi "iz rok v glavo". To velja tako za kognitivne kot za socialne učne cilje. Katalog učnih ciljev je možno razdeliti na več področij, pri čemer je lahko seznam v nadaljevanju le eksemplaričen in nikakor popoln. Poleg tega so posamezni cilji popolnoma odvisni od aranžmaja, skupine udeležencev, trajanja, institucije itd.

### 6.1. Cilji na osebnem področju

- Krepitev samozaupanja in pripravljenosti na sodelovanje s posredovanjem doživetij uspeha;
- spodbujanje izkustva in odkritja samega sebe;
- podpiranje izgradnje identitete;
- naučenje, kako potrebe odložiti na kasnejše priložnosti;
- gradnja vzdržljivosti;

- spodbujanje kreativnosti in zmožnosti improviziranja (socialna in spretnostna fantazija)
- pridobitev sposobnosti povezovanja in zaupanja drugih oseb;
- spodbujanje komunikacijskih spretnosti (kako posredovati veselje in bojazen, izraziti potrebe, sodelovati pri skupinskih odločitvah);
- prevzemanje odgovornosti zase in za druge;
- spoznavanje in motivacija za drugačno preživljanje prostega časa;
- ponovno vzpostavljanje pozitivne naravnosti do učenja;
- spodbujanje samoiniciative (razvoj občutka za kompetentno delovanje);
- posredovanje vtisov in lepih doživetij, ki ostajajo.

## **6.2. Cilji na socialnem področju**

- razvijanje občutka za skupino in občutka pripadnosti;
- solidarnost;
- pripravljenost pomagati;
- sodelovanje;
- razvijanje pravil in njihovo upoštevanje;
- odkrivanje konfliktov in razvoj kompromisov;
- razumevanje in tolerantnost do šibkejših, drugačnih;
- sprejemanje nalog in odgovornosti za skupino;
- razvijanje senzibilnosti za občutke in probleme drugih.

## **6.3. Cilji na motoričnem oz. spretnostnem področju**

- posredovanje izkušenj znanj;
- razvijanje grobe in fine motorike z različnimi športnimi aktivnostmi in ročnimi dejavnostmi;
- učenje tehnik različnih športov (predvsem naravnih, kot so jadranje, kajakaštvo, smučanje, plezanje);
- posredovanje telesnih izkušenj;
- razvijanje sposobnosti za smiselno preživljanje prostega časa;
- motivacija za športne in ročne dejavnosti, ki naj traja tudi po končanem doživljajskopedagoškem procesu.

## **6.4. Cilji na kognitivnem področju**

Pred izpeljavo projekta ali med njenim trajanjem se vedno posredujejo tudi vsebine nekih znanj, ki nastanejo iz vprašanja ali s pomočjo situacije. Prav neposredna zveza vsebin s praktično uporabo se je izkazala kot najugodnejši učno-psihološki faktor. Navedel bom samo nekaj primerov znanj, ki jih je možno pridobiti.

- gospodinjstva (nakupi, računanje in priprava za oskrbovanje);
- ročna znanja in spretnosti;
- vremenoslovje;

- prometna oz. navtična znanja;
- orietiranje z zemljevidom in kompasom;
- biološke, geografske, geološke vsebine.

## 7. Problematika transfera

Doživljajska pedagogika niti za mladostnike niti za pedagoge ne predstavlja vsakdana. Doživljajskopedagoški procesi relativno kratkoročne ponudbe, ki trajajo od enega tedna do več mesecev (pri terapevtskem jadranju). Vsem nosilcem je skupno, da skušajo ob posebnih "učnih pogojih" čim hitreje, obširneje in temeljiteje sprožiti učne procese, in da si prizadevajo za dolgoročno delovanje v smislu vsakokratne postavitve smotra.

Močni dražljaji nesporno ostanejo v nas dalj časa. Bistveno za doživljajsko pedagogiko pa je, da naučenega ne obdržimo le kot "last spomin" samo v času projekta, ampak da ga je mogoče dejavno uporabiti tudi kasneje, v vsakodnevnem življenju. Udeleženci morajo torej rezultat transfera prenesti, se ga naučiti prevesti, uporabiti pod različnimi pogoji, v drugačnih situacijah. Do sedaj je doživljajska pedagogika več ali manj zgolj postulirala vplive, ki izgrajujejo osebnost, ni pa jih utemeljila. Izhajala je iz stališča, da imajo njihove pojavne oblike dolgotrajnejši vpliv, da je torej transfer možno zagotoviti že kar z doživljajskopedagoškim projektom.

Tako mišljenje o notranji dinamiki doživetij pedagoga sicer v veliki meri odvezuje od obsežnih predhodnih in naknadnih priprav, pogosto pa mu prinaša tudi občutek, da hoče s tem doživljajskim prostim časom zadovoljiti le svoje lastne potrebe. Prenašanje nanovo naučenih načinov vedenja in predstavljanja različnih vlog v vsakdanje življenje je potemtakem individualni problem vsakega posameznika.

### 7.1. Ovire transfera pri doživljajskopedagoških procesih

#### 7.1.1. Skreganost z realnostjo

Z občasnim izstopanjem iz vsakdana se poleg pozitivnih aspektov pojavijo tudi težave pri prenosu naučenega nazaj v situacijo "back-home". Učenje v doživljajski pedagogiki se dogaja v strukturiranem in preglednem okviru. Interakcije in povratne informacije potekajo neposredno, osebno in brez zamika. Nasprotno pa so vsakdanje situacije oblikovane veliko kompleksneje in nepregledneje, določajo jih mnogi vplivi okolja.

Obstajajo bistveno bolj anonimni, nedirektni dejavniki ustvarjanja konfliktov, na katere je mogoče takoj in osebno vplivati. Na kurzu pridobljeni ali stabilizirani prosocialni načini vedenja se lahko po vrnitvi v kumulacijsko družbo, za udeležence izkažejo tudi kot škodljivi.

Zdi pa se, da nove raziskave le potrjujejo izkušnjo, da prihaja v vsakodnevem življenju do uporabe usmeritev in načinov vedenja, naučenih na kurzu, le tedaj, če je tudi takajšnja situacija podobna učni situaciji.

### 7.1.2. *Pomanjkljiva pooskrba (spremljanje po odpustu)*

Razpustitev skupine po tedenskem doživljajskem projektu, pomanjkljiva iniciativa ali preobremenjenost pedagogov so lahko razlogi za pomanjkljivo pomoč udeležencem, da bi nadaljevali z uvedenimi učnimi procesi.

Izkušenj in prikazanih načinov vedenja, ki so bili naučeni v doživljajsko-pedagoškem procesu, po vrnitvi v vsakdanje življenje ni mogoče uporabiti nemodificirano. Nazaj v vsakdanu ne more biti uporabljen nemodificirano. Potrebna je podpora, svetovanje in spodbujanje. Sama vednost ali predstava o načinu vedenja ne zadostujeta. Teden doživljajskega projekta lahko procese inicira, toda za dosego gotovosti je potrebna vaja, pri kateri naj bi bil ob nastalih neuspehih in frustracijah na voljo vzgojitelj oz. pedagog.

Le majhnemu delu udeležencev uspe integrirati izkušnje v svoje življenje tako, da ne padejo v resignacijo in da pozitivne rezultate in odnose razumejo kot nepovrnjive.

### 7.1.3. *Kratkotrajne ponudbe*

Kratkotrajne doživljajskopedagoške ponudbe se načrtujejo za čas od enega do dveh tednov. Pedagoško-terapevtska jadranja trajajo približno šest mesecev, obstajajo pa še seveda srednjetrojajoči (dva-tri mesece) projekti in tudi projekti, trajajoči do enega leta.

V nasprotju s socializacijskimi instancami (šola, družina), ki v vsakodnevem življenju delujejo permanentno, te kratkotrajne ponudbe ne morejo povzročiti nobenih stabilnejših sprememb. Tudi v štirinajstdnevem doživljajskopedagoškem procesu je možno spoznati nov odnos, ne da pa se ga navaditi oz. ga vzeti za svojega. Posledica je nesigurnost in oteženo prenašanje težav.

Tudi Schunk,<sup>6</sup> ki se je intenzivno ukvarjal z terapevtskim jadranjem, je mnenja, da trajanje enotedenske aktivnosti ni primerno, če hočemo ponuditi zadovoljivo možnost za socialno učenje, saj je že vsaj nekaj dni potrebnih za nastanek zaupanja, kar pa je nujno za dosego skupinskih procesov. Da se doseže dolgoročno učinkovanje, je treba na področju motivacije poskusiti integrirati prek intrinzične motivacije zaželeno odnose in načine vedenja v osebnost udeleženca. Teden ali dva vsekakor ne zadostujeta, da se vsebine predelajo čustveno in kognitivno v smislu intrinzične motivacije.

---

<sup>6</sup> Ziegenspeck J.: *Erlebnispädagogik, Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick*, Edition Erlebnispädagogik, Lüneburg, 1992.

V pedagogiki kratkih šol pripisujejo tipičnim doživljajem karakter prebujanja, ki se izraža tako, da lahko en sam trenutek pripelje pri mladostniku do radikalnih sprememb. Mladostnik se po tej časovni točki pogosto razume, "kot nov", "kot drug človek", čuti "neki drugačen življenjski občutek". Ta način dolgoročnega učinkovanja v nekaterih primerih gotovo ustreza, ne more pa se ga vsesplošno prenesti v doživljajskopedagoške aranžmaje.

#### *7.1.4. Razpoloženje med počitnicami in prostim časom*

Doživljajskopedagoški procesi se na podlagi izvedbe v atraktivnih naravnih okoljih z neobičajnimi mediji v udeležencevi zavesti ustalijo bolj kot področje dopusta in prostega časa. To temelji v dihotomiji dela in igre, ki se v dvojni delitvi v življenju kaže kot delo/pouk/vsakdan in prosti čas/dopust/počitnice. Udeleženci imajo ta nasprotja v veliki meri ponotranjena.

Pomanjkljive priprave na projekte privedejo pri udeležencih do napačnih predstav oz. pričakovanj. Subjektivno doživeta dopustniška situacija zmanjša pripravljenost udeležencev, da bi se ukvarjali z vsakodnevnimi problemi. Diskusije in treningi, ki se med kurzom ukvarjajo z vprašanji transfera, se zdaj vodijo manj intenzivno. Vsakodnevni problemi in njihove rešitve se predstavijo na čas po dopustu.

Naravnost na vsakdan oz. dopust pogosto vnaprej prepreči, da bi se osebno pozitivne izkušnje (izkušnje sposobnosti, skupinski občutek itd.) prenesle v vsakdan, saj "je doma čisto drugače". Predstavo časovno omejenega izstopa že od začetka ovira pripravljenost, da bi v vsakdanjem življenju navezali na te izkušnje in z njimi nadaljevali.

#### *7.1.5. Enostranski učni procesi in pomanjkljiva refleksija*

Doživljajskopedagoško učenje, denimo na neki kratki šoli, se pojmuje kot proces kondicioniranja, ki stremi k treniranju vedenja, ki je situacijsko specifično. Posredovanje znanj in razumevanje povezanosti imajo pri tem podrejeno vlogo.

Tako se glasi še danes veljavno sklepanje iz prejšnjih doživljajskih pristopov Kurta Hahna, ki so ga nekateri nosilci prevzeli skoraj v nedotaknjeni obliki. Na mesto proste moralne odločitve je Hahn sprva postavil neprestano vajo, da bi tako kreposti polagoma prešle v navado. Učnoteoretično gledano opozarja to na proces kondicioniranja, ki razume vedenje kot reakcijo na povzročeni dražljaj.

Med kurzom se vedno znova pojavljajo določeni ključni dražljaji, ki sprožajo oz. omogočajo ustrezne navade. Po vrnitvi v vsakdanje življenje z manj arhaičnimi, toda bolj zapletenimi strukturami, ti ključni dražljaji umanjajo. Nujno si je pridobiti sposobnosti, ki omogočajo spoznavo uporabne situacije za že vtisnjene navade.



Ta sposobnost duševnega strukturiranja uporabnih situacij pa se pri doživljajskopedagoškem vedenjskem treningu ne posreduje. Da bi lahko individualno narejene izkušnje med projektom prenesli v vsakdanje življenje, mora priti do refleksije o razlikah med običajnimi vsakdanjimi in doživljajskopedagoškimi situacijami.

Ob večernem posedanju okrog tabornega ognja se lahko razvijejo učinkovite in sproščene oblike soodločanja in sooblikovanja, kjer pride do besede vsak udeleženec, kjer lahko vsakdo osebno izrazi svoje predloge ali kritike in jih tudi neposredno prediskutira. Po vrnitvi v vsakodnevne situacije ne bo našel udeleženec tovrstnega foruma niti v šoli niti v službi. Soodločanje in sooblikovanje postaneta anonimnejša (glasovnica), težja (pisno, hierarhično, dolgo). Ustrezna refleksija in/ali pooskrba je potrebna zato, da lahko udeleženec svoje izkušnje uporabi tudi v vsakodnevni praksi. Sicer pa je njegov rezultat transfera v tem, da so izkušnje ponovljive samo v kratkotrajnih pedagoških skupinah z podobnimi pogoji in programi.

Kratke šole so spoznale problem transfera, kljub temu pa to tematiko v celotni praksi še vedno obravnavajo mačehovsko. Konceptija kurzov se sicer razširja za obseg skupinskih treningov, kar pa se dostikrat v samo enem tednu komaj začne, po odpustitvi pa se jih ne spremlja več.

#### 7.1.6. Neadekvatni mediji

Ovira transfera na spretnostnem oz. telesnem področju je lahko tudi nerodna izbira medijev. Naravnih športov, kot so plezanje, jadranje in vožnja s kanuji, se zaradi regionalnih okoliščin in pomanjkljivih ponudb športnih društev ne da prakticirati kjerkoli. Spretnostnih znanj, ki so bila pridobljena pri projektu, se zaradi pomanjkljivih možnosti doma prav tako ne da ohraniti ali celo dograjevati.

Tudi tu je problem, kako naj udeleženec s svojimi telesnimi izkušnjami, ki si jih je pridobil z določenimi mediji, ravna v prihodnje. Ali se mu bo uspelo kasneje, po projektu, angažirati v kakšnem manj spektakularnem športu? Tukaj se postavlja kar nekaj vprašanj:

- Ali je samozavest udeleženca res tako močna, da se bo lahko doma vključil v njemu neznana društva ali skupine (strahovi, plašnost pri navezovanju stikov)?
- Ali so določene ponudbe za udeleženca tako zelo atraktivne, da za "normalne" ponudbe v njegovi domači sredini preprosto ne bo več motiviran?
- Ali so bile v aranžmaju in medijih doživljajskopedagoškega procesa pridobljene izkušnje bolj ali manj prisiljene, tako da se pri udeležencu nista mogli izoblikovati nikakršna identifikacija ali intrinzična motivacija?

Kot kažejo navedene transferne ovire, tudi doživljajska pedagogika ni brezmadežna metoda, pri kateri bi lahko stoođtoto uresničil učne cilje na pedagoško-terapevtskem prodročju. Kot tudi pri drugih metodah se tudi tu kažejo pomanjkljivosti, težave, protislovja; doživljajska pedagogika ni "zdravilo" prav za vsakogar.

Vloga transfera in transfernih ovir je odvisna seveda tudi od tega, kaj se pričakuje od te metode. Doživljajska pedagogika je, kot pač tudi druge oblike, podlegla neki začetni evforiji. Z navadnimi sredstvi se pravzaprav skuša doseči nenavadne uspehe. In dejansko se uspeh pojavi – čeprav le začasen in prehoden. Mladostniki so bili kot prerojeni. Med vožnjo s kanuji ali jadrnico so naenkrat povsem prostovoljno pokazali vse tiste načine vedenja, do katerih se prej z dolgotrajnim delom nikakor ni dalo dokopati.

Kasneje, v situaciji "back-home", se to pregrne s plaščem molka; realiteta jih je spet ujela: tako pedagoge kot mladostnike. Kar se tiče pričakovanj, se je do zdaj že začela razvijati bolj realistična podoba doživljajske pedagogike. Zakaj bi morala navsezadnje prav to relativno mlada oblika, komaj znanstveno utemeljena in empirično le fragmentarno raziskana, doprinesiti večje uspehe kot starejše metode, katerih knjige polnijo knjižne police in s katerimi je bilo storjeno že veliko izkušenj?

Ko Hargen Albrecht,<sup>7</sup> praktik doživljajske pedagogike, ki je z mladostniki večkrat prečesal skandinavske gozdove in morja, razmišlja o preteklosti svoje stroke in pravi: "Trije doživljajski tedni zelo zblizajo mladostnike in odrasle. Ne samo, da vzgojitelji bolje spoznajo mladostnike, ampak raste tudi razumevanje za "starejšo generacijo"."

V kolikšni meri se učni uspehi mladostnikov lahko transferirajo v vsakdanje življenje, ni odvisno samo od občutka in spretnosti vzgojiteljev. A tudi če učni cilji niso postavljeni tako visoko ali če sploh ostajajo nedoseženi – otrokom, katerim so v preteklosti vse prepogoste disharmonije ali skrhani odnosi napravile veliko škode, ostane trajen spomin na nepozabno lepo preživet čas.

## **7.2. Pogoji, ki omogočajo transfer**

### *7.2.1. Jasni cilji in pričakovanja*

Da udeleženci pedagoškega dela projekta ne bi čutili, da je ta konstruiran, se je pred tem o ciljnih in pričakovanih nujno potrebno pogovoriti. Mladostniki so lahko vključeni pri razjasnjevanju ciljev in pričakovanj, tako da se res lahko doseže skupna formulacija cilja.

---

<sup>7</sup> Bress H.: Outward Bound – Persönlichkeitbildung durch Erlebnispädagogik, Deutsche Jugend, 5/1985

Pravočasni razgovori naj preprečijo oblikovanje dopustniškega razpoloženja. Tudi z učno psihološkega vidika se nujno izkaže, da je treba ciljne predstave ozavestiti.

### *7.2.2. Trajanje doživljajskopedagoškega procesa*

Kot sem že omenil, je teden dni doživljajsko pedagoškega procesa prekratek, da bi omogočil zadostno število učnih priložnosti. Po eni strani je vsaj nekaj dni potrebnih, da se skupina v novi situaciji lahko privadi in da se sploh požene motor intenzivnih skupinskih procesov. Po drugi strani pa je prav tako potreben daljši čas, da se novi odnosi večkrat preizkusijo v različnih situacijah in da se lahko vzpostavi neka stopnja varnosti ter omogočijo vaje.

Nadaljnji razlog za dolgotrajneje zasnovani proces so motivacijski vidiki. Da bi integrirali nove načine odnosov in naravnost v osebnosti udeležencev, da bi jih intrinzično motivirali (torej pokazali, da gre za vedenje zaradi samega vedenja), so potrebna daljša časovna obdobja kot le teden ali dva. Seveda so tako na strani nosilcev kot na strani udeležencev projektu postavljene organizacijske in finančne meje, kar marsikdaj ne dopušča optimalnih aranžmajev. Vendarle pa si je treba prizadevati za to, da se za doživljajsko-pedagoške procese rezervira čas vsaj dveh tednov.

### *7.2.3. Dolgoročnost in homogena skupinska struktura*

Zaradi pomanjkljivosti pooskrbe se je izkazalo kot neugodno, če se skupine po projektu razpustijo. Več dejavnikov govori v prid prizadevanjem, da se doživljajsko pedagoški procesi organizirajo s skupinami in pedagogi, ki se že poznajo in bodo tudi v prihodnje živeli ali delali skupaj. Dolgoročne skupine se izkažejo kot dobre, ker:

- novo nastali odnos med mladostniki in odraslimi, medsebojno razumevanje in zaupanje, lahko v nadaljnjem skupnem delu obrodi pozitivne sode;
- je zaželeno, da se novi načini vedenja, izmenjava vlog in fleksibilnost v tej skupini tudi še kasneje identificirajo, učijo in utrjujejo;
- med samim trajanjem projekta udeleženci medsebojno izmenjujejo nove izkušnje in vzpostavljajo nove zveze;
- skupina z enakim ozadjem izkušenj gradi oporo za tiste, ki doživljajo pri apliciranju naučenega v svoje osebno vsakodnevno življenje neuspehe;
- pedagog, ki se je udeležil kurza, lahko v situaciji "back-home" pomaga vsem udeležencem pri prenašanju pridobljenih izkušenj v vsakdanje življenje.

Doživljajska pedagogika naj ne bo razumljena kot nekakšna "posebna", "alternativna izkušnja", ali celo nagrada nekaterim, ki so si jo zaslužili ali so jo sploh krvavo potrebni, ampak naj bo vraščena v pedagoški vsakdanji pristop. Doživljajsko pedagoški projekt naj torej predstavlja intenzivno fazo nekega

dolgoročenjšega, permanentnega učnega procesa, ki naj vsebuje elemente priprave, izpeljave in ponavljanja.

#### 7.2.4. Ustrezni mediji

Zaradi predhodnih izkušenj mladostnikov je treba preizkusiti, kateri mediji se zdijo smiselni. Medtem ko nekaterim niti vožnja s kajaki ne predstavlja kakega posebnega doživetja, lahko drugim pomeni vrhunec že šotorjenje ali kolesarjenje v bližnjo okolico mesta njihovega stanovanja.

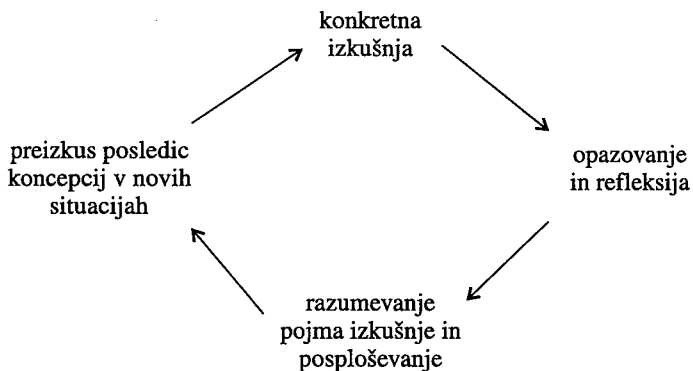
Če določene ciljne postavke ne terjajo ekskluzivnih športnih zvrsti, kot npr. jadranje, velja premisliti, ali naj se ne izbira takšnih športov ali spretnostnih dejavnosti, s katerimi bodo lahko mladostniki po kurzu nadaljevali v domačem okolju.

#### 7.2.5. Refleksivna dodelava

Da bi doživetja in izkušnje delovali dalj časa, jih je nujno med projektom in po njem refleksivno obdelati.

Ne obstaja namreč izkušnja, če se njen pomen miselno ne predela. Doživljajsko pedagoški procesi temeljijo na učenju iz izkušenj, katerih učni proces prikazuje naslednja shema:

Za razvoj vsakega udeleženca je nujno njegove občutke (ponos, strah, evforija, frustracija) refleksivno obdelati in tako doseči večje samospoznavanje.



Skupinska refleksija z doživetimi izkušnjami povezuje svoje pripadnike. Vsekakor je obdelava izkušenj in spoznanj med projektom tudi nujna, če jih hočemo prenesti na različna družbena polja vlog. O vrsti in načinu refleksije obstajajo v strokovni literaturi nesoglasja, kolikor se o tem poglobljeno razpravlja. Metode, ki se prakticirajo v kratkih šolah, npr. igre vlog, igre

načrtov in igre odločitev, so le pogojno ustrezne, ker po drugi strani spet ustvarjajo umetne in tuje situacije.

Nudenje optimalnega transfera je vsekakor možno le v redkih primerih. Mnogo nosilcev in institucij mora sklepati finančne in organizacijske kompromise, tako da skorajda ni mogoče doseči optimalnih učnih oz. vzgojnih pogojev, če ti sploh obstajajo.

Poleg zunanjih pogojev (trajanje in mediji) igra odločilno vlogo pri uresničevanju ciljev tudi spremljajoči pedagog. Imeti mora številne sposobnosti in kvalifikacije. Poleg povsem športnih in tehničnih znanj mora biti tudi pripravljen, da se brez kakršnihkoli privilegijev enakopravno vključi v skupino mladostnikov. Znanje in izkušnje v življenju s skupino so nujne, da se skupina obdrži in da se vanjo uvedejo učni procesi ter refleksija. Ob tem pa spremljajoči pedagog svoje vloge kot lika ne sme podcenjevati.

Za prihodnost ostajata želja in upanje, da se bodo doživljajskopedagoški procesi bolj empirično raziskovali, predvsem glede njihovega dolgoročnega delovanja.

## **8. Meje in nevarnosti**

Dejstva, da je prav pri mladih prisotna močna potreba po avanturah, ni treba več posebej raziskovati. Delinkventne aktivnosti mladih iz dolgočasje ali iskanja dražljajev in živčnih napetosti kažejo, da življenjski svet mladih komajda omogoča legalno osvoboditev teh početij. Obstaja torej potreba po kanaliziranju tega veselja po avanturah, da bi tovrsten motivacijski rezervoar tudi pedagoško plodno izkoristili. Vendar tudi v tem kanaliziranju obstajajo nevarnosti, ki jih je treba upoštevati, če se hočemo izogniti telesni ali duševni škodi. Zato bom na kratko opisal naslednja področja.

### **8.1. Fizično področje nevarnosti**

1982: Snežni plaz pokoplje skupino turnih smučarjev iz kratke šole Berchtesgaden. Iz skupine so bili štiri člani rešeni, 13 jih je umrlo.

1983: Jadrnica "Stern von Rio" se potopi v neurju v Sredozemskem morju. En mladostnik se utopi.

1985: Jadrnica "El Pirata" se potopi v neurju v Biskajskem zalivu. Devet mrtvih in trije preživeli.

Ti primeri kaj jasno kažejo, da nevarnost v doživljajski pedagogiki zares obstajajo. Projekti morajo biti zato posebej natančno planirani, varnostne ukrepe pa bi bilo tudi vsekakor nujno upoštevati. Brezhibna oprema, natančno poznavanje kraja in strokovna kompetentnost vodij so neobhodne zahteve. Doživljajskopedagoški projekti se morajo orientirati po naslednjem sporo-

čilu: Uči se svojih sposobnosti vse do njihovih meja; sporočilo se ne glasi: prekorači meje in se podaj v navarnost.

Poleg strašljivih posledic, da namreč lahko mladostniki in pedagogi pri svojih aktivnostih izgubijo življenje, so tovrstne spektakularne nesreče seveda olje na ogenj kritikov.

## 8.2. Čustveno področje nevarnosti

Pedagog potrebuje pri doživljajskopedagoških projektih veliko senzibilnosti do udeležencev. Če preceni fizične in psihične moči udeleženih mladostnikov, ima to lahko za posledico huda doživetja strahu.

Pedagog, ki iz kakršnihkoli vzrokov plaši udeležence ali ki ne more sprejeti občutkov strahu, te občutke razvednoti ali ignorira, nikakor ni primeren za izvajanje doživljajskopedagoških aktivnosti. Zato se je nujno sprva le polagoma približevati mejam vzdržljivosti posameznika in skupine, torej sprva raje zahtevati malo manj kot pa preveč. Udeležba pri doživljajskopedagoških aktivnostih predpostavlja tudi določeno stopnjo svobode do strahu. Ker se morajo otroci približno do desetega leta starosti potegovati najprej za neko bazično varnost, udeležba zanje ne pride v poštev.

## 8.3. Nevarne identifikacije

Doživljajska pedagogika nikakor ne služi razvoju "rambo" – mentalitete. Pri svojem iskanju identitete mladostniki hitreje podležejo navarnostim identifikacije z svojimi vzorniki. Naravnošportne aktivnosti ne služijo realističnemu nadaljevanju vojnih in akcijskih filmov, v katerih igrajo glavno vlogo nasilje, grobost in nastopaštvo.

## 8.5. Nevarnost storilnostne orientacije

Naravni športi so mediji z zelo visokim izzivalnim karakterjem, poleg tega pa nudijo pri visokih dosežkih statusni prestiž.

Pedagog mora paziti, da ne pride do tekmovalnih situacij ali da se mladi zadovoljijo samo z boljšimi dosežki. Nasproti cilju doživljajske pedagogike po odkrivanju samega sebe stoji zahteva po stalnem stremljenju k višjim dosežkom – posledica tega bi bilo nereflektirano organizatorstvo. Bistvenega pomena je rast ob uspehu in tudi ob porazu. Tu je potreben nekolikšen manevrski prostor, da mladostnik lahko občuti veselje ob uspehu, napor ali nauspeh in te občutke ustrezno predela. Že Hahn<sup>8</sup> je navedel, da ima vzgoja tudi to nalogo, da omogoča spoznavo tako zmage kot poraza, da bi iz teh spoznanj lahko zrasla nova moč. To pomeni, da mladim ne smemo nudit izključno "varnih" področij, da torej vnaprej programiramo stopnjevanje zah-

---

<sup>8</sup> Hahn K.: Erziehung zur Verantwortung, Klett, Stuttgart, 1958

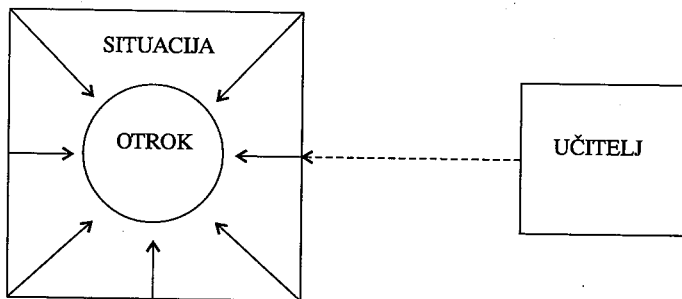
tevnosti in uspeh, ampak moramo spodbujati tudi tiste dejavnosti, ki so zasedene s slabostmi.

"Neuspeh zaradi svojih slabosti, po tem ko smo že spoznali lastne moči, tako postane legitimno in nujno sredstvo vzgoje, če smo s tem spodbudili samopremagovanje slabosti in porazov in če prenagljena popustljivost ne razvrednoti pomen poraza."

Skupinski vplivi lahko izzovejo povišano pripravljenost na tveganje, kar pa pri določenih aktivnostih ni brez nevarnosti (veslanje v naraslih vodah, nepoštevanje vremenske napovedi...). Pedagog mora biti pripravljen na to, da objestno skupino še pravočasno opozori.

## 8.6. Meje vplivanja

Doživljaj in avantura predstavljata v pedagogiki indirektni vzgojni sredstvi, ker pedagogi ne vplivajo na mladostnike sami, ampak prek pedagoškega aranžmaja. Vzgojitelj inicira situacijo, ki deluje na udeležence:



To ima po eni strani prednost, da je pedagog razbremenjen sankcioniranja konkretne situacije, po drugi strani pa tudi pomanjkljivost, da namreč vplivov ni mogoče oceniti tako natančno kot pri vedenjski modifikaciji (čeprav tukaj spet nujno pride do improvizacije). Vplivi so spet odvisni od predhodnih izkušenj udeležencev, usmerjanje doživetij pa je zato težko izvedljivo.

## 8.7. Omejenost narave

Ker človek naravo neprestano urbanizira in urjea naravne parke, se možnost izvajanja aktivnosti v neokrnjeni naravi stalno zmanjšuje. Za doživljajsko pedagoške aranžmaje z določenimi skupinami in cilji pa niso najbolj primerni taki naravni prostori, ki omogočajo povezavo z bližnjimi naselji.

Za doživljajske skupine je zato vedno težje najti takšna področja, to pa pomeni tudi časovno in denarno vedno večjo zahtevnost.

## 9. Nekatera delovna polja

Novejša doživljajska pedagogika si je prek različnih ustanov, neodvisnih nosilcev in društev pridobila pristop k pedagoškemu delu različnih delovnih polj.

Če ne upoštevamo nekaterih specifičnih terapevtskih oblik, ki uporabljajo avanture in mejna doživetja, potem je poglobljena ciljna skupina doživljajske pedagogike sestavljena iz mladostnikov in mlajših odraslih, pri čemer je doživljajsko-pedagoški pristop posebej primeren za "otroke in mladostnike, ki so težavni, moteni v vedenju in zaostali v razvoju".

Doživljajskopedagoške aranžmaje in cilje je mogoče predpisati za različne ustanove in za različne skupine. V poštev prihajajo stacionarne oblike kot vzgojni zavodi, kazenske ustanove, stanovanjske skupine ali ambulantno delujoči nosilci, ki poleg individualnega svetovanja in terenskega dela svoje delo s skupinami mladostnikov izvajajo tudi dolgoročneje. Pri vsebinah v pomoči mladim nikakor ni mišljena le klasična zavodska vzgoja, ampak tudi skupine brezposelnih in zasvojenih mladostnikov (v Kūlnu tako že izvajajo trimesečna jadranja z alkoholiki). Tudi s temi skupinami se je dalo pri nekaterih projektih nabrati pozitivne izkušnje.

Na področju dela s prizadetimi so zbrane že mnoge ugodne izkušnje, npr. redukcija strahu, posredovanje doživetij uspeha in redukcija negotovosti. Poleg tega se opušča izolacija v ustanovi, v normalnem, meščanskem polju prostega časa pa se vzpostavijo mnogi novi kontakti.

Tudi v družinski pomoči so že bili narejeni projekti ("vsi sedimo v enem čolnu"). Nastajajo neprisiljeni kontakti, nastane izmenjava in skupni problemi se lahko razbremenjujoče prediskutirajo, kar pri nekaterih pripelje do spoznanja, da s takimi problemi niso sami in tako se vzpostavi razbremenitvena funkcija. Vsekakor pa morajo biti aranžmaji temeljito planirani. Na tem področju se ponujajo potovanja, kolesarjenja, jadranja, statično bivanje nekje daleč.

## 10. Sklepne misli

Kljub vsemu trudu in prizadevanjem v nivelirani družbi se ne posreči, da bi mladim potlačili želje po doživetju. Negativne posledice se kažejo v povečanem delinkventnem vedenju najstnikov, ki v betoniranih in dolgočasnih okoljih zelo težko najdejo možnost za zadovoljitev svojega veselja do avantur na sprejemljiv način, po drugi strani pa je ta zadovoljitev možna tudi v ravnodušnosti, apatičnosti in pojačanem seganju po drogah.

Tem doživljajskim željam se pridružujejo tudi pomembne funkcije, ki oblikujejo osebnost. Doživljajska pedagogika ponuja pristop, ki se orientira po



potrebah mladih in poleg tega daje smiselna in nujna dopolnila enosmerni, na kognicijo usmerjeni šoli. Doživljajsko pedagoški procesi postavljajo celostne zahteve in reagirajo na socialne ali emocionalne deficite. Izkušnje iz različnih doživljajsko-pedagoških dejavnosti so pokazale, da so pedagoški smotri v tem delu učinkoviti. Projekti povzročajo spremembe vedenja, fleksibilnost vlog, razvoj samoiniciative in skupinskega občutka. Dolgoročni učinek je sestavljen v transformaciji pridobljenih vedenjskih znanj in naravnosti v situacijo "back-home". V okvirni organizaciji projekta je za njegovo uspešno izpeljavo potrebno upoštevati naslednje točke:

1. metodično načrtovanje;
2. jasna pričakovanja in formulacija cilja;
3. postavitev ustreznega trajanja projekta;
4. dolgoročna skupinska pripadnost;
5. supervizija, oskrba, posvetovanje z mladostniki in pedagoškim osebjem po projektu – reflektivno predelovanje;
6. razvoj v smeri, da so pedagoško osebje in mladi skupaj udeleženi v dejavnosti in da mladi pri projektu niso odrinjeni;
7. primeren doživljajsko pedagoški medij – njegova uravnanoost, se pravi ne prevelika ali premajhna obremenjenost;
8. strokovna in osebna kvalifikacija institucije oz. njenih strokovnih moči pri izvajanju projekta.

Našteti točkovni katalog je vsekakor možno razširiti in ga je treba v posamičnem primeru preveriti.

V prihodnosti bo pomembno doživljajsko pedagoške vsebine teoretično in konceptualno razvijati, da bi s tem pokazali, da ne gre za moderen trend trenutne narave, ampak za raznovrstno uporabno pedagoško možnost prevencije in terapije.

## Literatura

1. ABENTEUER. EIN WEG ZUR JUGEND, ERLEBNISPÄDAGOGISCHE MASSNAHMEN IN DEN AMBULANTEN UND STATIONÄREN JUGENDHILFE. AFRA Verlag, Frankfurt, 1993.
2. ADAM, E.: AUGUST AICHORN – EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK? LÜNEBURG, Verlag K. Neubauer, 1989.
3. AFET: ERLEBNISPÄDAGOGIK – EINE STANDORTBESTIMMUNG, Hannover, Mai, 1992.
4. ANDORFF J.: SEGELSCHONER "JACHARA". Verlag K. Neubauer, Lüneburg, 1988, 14-18, 30-44.
5. BAUER H.G.: ERLEBNIS UND ABENTEUERPÄDAGOGIK – eine Literaturstudie. Rainer Hampp Verlag, München und Mering, 1993.

6. BECKER P.: DIE LUST AM ABENTEUER UND DIE PÄDAGOGIK. Sozialmagazin 2/93, 26-32.
7. BOHRY J., LIEGEL W.: CHANCEN UND GRENZEN DER ERLEBNISPÄDAGOGIK.
8. BRESS H.: OUTWARD BOUND – PERSÖNLICHKEITSBILDUNG DURCH ERLEBNISPÄDAGOGIK, Deutsche Jugend 5/95, 222-226.
9. EITL W.: PROJEKTORIENTIERTE ANGEBOTE IM HEIM. Zeitschrift für Erlebnispädagogik Lüneburg, 5-6/91, 48-58.
10. ERLEBNIS UND ERFAHRUNGSKURSE IN KASSEL, VOM ABENTEUER ZUM ALLTAG, Arbeiterwohlfahrt, Kreisverband Kassel-Stadt. März 1988.
11. FISCHER T.: TEORETISCHE UND PRAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZU METHODEN UND INSTRUMENTEN EMPIRISCHER FORSCHUNG IN DER ERLEBNISPÄDAGOGIK. Verlag "edition erlebnispädagogik" Lüneburg, 1993, 1-51.
12. FISCHER T.: KANN "ERLEBEN" ERZIEHEN? Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 1/93, 33-47.
13. FRIGO R.: TREK IM ERLINHOF. Hauszeitung aus dem Landheim Erlehnhof, 7/90, 1-10.
14. GRESTENBERGER J.: MODELLE DER SPZIALPÄDAGOGIK, Institut für Stadtforschung 1977.
15. HAHN K.: ERZIEHUNG ZUR VERANTWORTUNG, Klett, Stuttgart, 1958.
16. HOFMANN M.: ERLEBNISPÄDAGOGIK. Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 1/89, 1-50.
17. KONCEPTION 93' – HAUS AICHHORN, Träger M. Fecht Nischak, 1993.
18. KRANJČAN M.: ERLEBNISPÄDAGOGIK AUS SLOWENISCHER SICHT. Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 8-9/93, 24-32.
19. KRAJNČAN M.: IMMER GEGEN DEN WIND, Erleben und lernen 1/94, 14-26.
20. MAASS V.: STANDORTBESTIMMUNG DER ERLEBNISPÄDAGOGIK IN DER ERZIEHUNGSHILFE. Weinheim/München, Juventa Verlag, 1985.
21. NICKOLAI W.: ERLEBNISPÄDAGOGIK MIT JUGENDLICHEN IM STRAFVOLLZUG. Caritas, 2/93, 91-96.
22. NIEDERBRACHT H.: SEGELN MIT BEHINDERTEN UND NICHTBEHINDERTEN, MÖGLICHKEIT DER INTEGRATION IM FREIZEITBEREICH. Verlag K. Neubauer, Lüneburg, 1987.
23. SCHLESKE W.: DER ERLEBNISSPORT IM CJD, Burg Verlag, Stuttgart, 1993.

24. SCHREIER H.: DRAUSSEN-ÜBERLEGUNGEN ZUR OUTDOOR-EDUCATION, GEDANKEN ÜBER EINE "ERZIEHUNG IM NAMEN DES LEBENS". Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 5/92, 3-9.
25. SIMMEN R.: HEIMERZIEHUNG IM AUFBRUCH. Verlag Paul Haupt Bern und Stuttgart, 1988.
26. SPÄTH K.: EINE RADTOUR, UND DAS SOLL SOZIALARBEIT SEIN? Sozialmagazin 5/81, 16-18.
27. ZIEGENSPECK J.: HERLEBNISPÄDAGOGIK, RÜCKBLICK BESTANDSAUFNAHME – AUSBLICK. Verlag "edition Erlebnispädagogik" Lüneburg, 1992.
28. ZIEGENSPECK J.: HINTERGRUNDINFORMATIONEN ZU EINEM PRAKTISCH BEDEUTSAMEN UND THEORETISCH INTERESSANTEN ERZIEHUNGSFELD. Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Lüneburg, 1/93, 5-11.

Tako smo tudi mi ustanovili Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije, se vključili v Evropsko asociacijo za doživljajsko pedagogiko s ciljem razširitve in večanja ponudb mladim ljudem. Izdajamo tudi svojo brošuro, kjer želimo prikazati svoje delo, razmišljanja in teoretična dognanja. Upamo, da bo pripomogla k verodostojnosti strokovne merodajnosti in izkustvenih dognanj ter tako posredovala energijo in pripomogla k razširitvi tovrstnega projektnega dela v pomoči mladim. Nam so posredovali moč, elan in mnogo volje ter pozitivnih izkušenj naslednji projekti: "Tabor Gajševsko jezero 92'", "Popotovanje po vzhodni Evropi 93'", "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi 94'", in prvi mednarodni projekt našega društva "Mura nas povezuje 94'". V nadaljevanju vam predstavljam naš koncept:

# **DRUŠTVO ZA DOŽIVLJAJSKO PEDAGOGIKO SLOVENIJE**

## **KONCEPT**

DRUŠTVO ZA DOŽIVLJAJSKO PEDAGOGIKO SLOVENIJE vam predstavlja koncept projektov, v katerih so mediji usmerjeni k metodi doživljajske pedagogike, namenjeni otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami oziroma z različnimi težavami, neprilagojenostmi, drugačnostmi ali motnjami tako v preventivi kot v kurativi.

Ponujamo planirano in posredovano posebno vzgojo v intenzivni, krajši (14 dni), do srednje trajajoči obliki (do tri mesece), ki je usmerjena v metodično projektno delo in doživljajsko pedagogiko.

V današnjem času se soočamo z zmešnjavo vrednot in tudi imamo le malo možnosti za tovrstne dobre identifikacije; živimo v emocionalno-moralno-socialnih krizah, preplavljeni smo z mediji in konzumom na račun naših osebnih, neposrednih doživetij. V kombinaciji z ustreznimi psihosocialnimi ozadji lahko prek uvidov v praksi te stvari pri mladih zelo hitro pripeljejo do občutkov brezupa, nemoči, razvrednotenosti in/ali konflikta s kompliciranimi postavitvami pravil naše družbe.

Tako najdejo izhod v izrazih izgubljenosti, pasivnosti, neurejenosti vrednot, izgubljenemu veselju, sreči, zadovoljstvu in v mladinski kriminaliteti, saj sta napetost in avantura prisotna le še skozi kršitve zakona. To vodi do osebnostnih, čustvenih, perceptivnih, fizičnih in še kakšnih drugačnosti naših otrok.

Mladi z disocialnim vedenjem dosegajo stopnjo manifestacij, ki so pedagoško-terapevtsko čedalje težje dosegljiva.

Zato je v našem projektnem delu ponujena neposredna izkušnja z resničnim karakterjem, ki se izmika duševni in telesni distanci.

Zaprta karakter projekta, ki ga povzroča prostorna oddaljenost in je povezan z odtujenostjo v odnosih navajenih področij, lahko pri ustreznem vodstvu izrabljamo za konstruktivne premostitve kriz in doseganje boljših sposobnosti reševanja konfliktov.

Temelječ na visoki stopnji življenjske intenzitete in pristnosti v tovrstnih odmaknjenih okoljih lahko mnogi vzgojitelji iz vzgojnih zavodov v odnosu z mladimi prispevajo k izredno pozitivnemu premiku v navezavi kontakta in kvalitativno izboljšajo odnos. Ponujajo možnost za nov začetek, daleč od starih tirov in z njimi povezano stigmatizacijo.

Moralizacija in intelektualizacija zelo malo pomagata pri otrocih, če manjka model. Z doživetjem, udeležbo v procesih skupnega delovanja in ravnanja

lahko pedagogi usmerijo razvojni proces na prave poti. Misliti brez delati pomeni pomanjkljivo notranjo udeležbo, saj delati brez misliti vzbuja refleksivno distanco.

Tovrsten svet negativno deluje na otroke in mladostnike s pojavi, kot so individualizacija, osamitev in zgolj porabniška orientacija. Družba je vplivala na to, da so se premaknili prevladujoči vzorci zaznavanja, življenjski stili, socialne plasti, tradicionalni miljeji in normativne orientacije.

Z zabrisanostjo meja med otroštvom, mladostništvom in odraslostjo se izgubi enovit pozitiven koncept statične identitete.

Želja po doživetjih je naraven del človekovega razvoja, povezan z vprašanjem o smislu življenja.

V projektih bodo mladim omogočene prave doživete temeljne izkušnje, pa tudi skupna opravila nujnih nalog življenja v preprostem in naravnem okolju, s solidarnostjo in konfrontacijo s samim seboj, kot tudi zavestni občutek telesa, doseganje mejnih situacij in neposredna doživetja uspehov.

Torej, zakaj doživljajska pedagogika in za kaj si prizadeva?

Doživeti utrip narave pomeni:

- zavestni občutek telesa,
- doseganje mejnih situacij,
- doživetja uspehov,
- prispevek k razvoju osebnosti,
- instrumenti in strukturiran prispevek k doživetju, k avtentičnim izkušnjam in doživljanju,
- resnični karakter izživetja, avantur, v nasprotju z doživetji iz druge roke,
- ne zbujajo in ne ponujajo možnosti za beg, kljub pritiskom v težkih situacijah, ampak peljejo k resničnemu spoprijetju s seboj in aktivnostjo,
- zahteve so transparentne skozi neposredno situacijo,
- krepitev samozaupanja in samozavesti skozi pozitivna reševanja problemov, nove samoizkušnje, premagovanje ovir in uvida v lastne sposobnosti,
- višati frustracijske tolerance,
- ozaveščati čustva simpatij in antipatij,
- vzdržati močne afektivne situacije,
- stalno prisotne povratne informacije,
- sprejemati konflikte kot normalne medčloveške situacije,
- motivacijske možnosti skozi interes in fascinantnost tujih držav, kultur, jezika, ...,
- jasno razmejiti dopustniške situacije,
- skozi lastno delovanje doživeti neposreden uspeh,

- doživeti skozi neposredno soodvisnost z drugimi izkušnjo emocionalne podpore,
- dobiti vzorec, ki jim je v lastni preteklosti tuj, razmišljati in govoriti, ne pa bežati od svojih čustev, razpoloženj, doživetij, napetosti itd.,
- predelati in doživeti čustva, razpoloženja, motivacije, kot so veselje, osvoboditev, napetost, strah, ...,
- mnogovrstne modifikacije novega in tujega,
- različne oblike presenetljivega,
- določene modifikacije nevarnega,
- omogočiti neposredno učenje, učenje prek primera, učenje prek lastnega delovanja, učenje skozi doživljanje, učenje skozi smisel,
- doživeti skupinski občutek, mi-identitete, krepitev in višati občutek lastne vrednosti in samoodgovornosti.

Učinkovita pedagogika brez ustreznega, intenzivnega, navezanega odnosa za nas ni sprejemljiva. Tukaj živimo in delamo mladi in pedagogi skupaj.

V projektih sodelujejo kvalificirani in izkušeni spremljevalci z visoko fleksibilnostjo in sposobnostmi skupinske senzibilnosti in reševanja konfliktov, ter pripravljenostjo, da se spuščajo v tesne odnose. Na področju odnosov in delovanja skupine si prizadevamo za:

- udeležbo vseh za doseg skupnega cilja,
- skupno odgovornost za doseg skupnega cilja,
- preizkus nove socialne in življenjske sposobnosti v majhni skupini,
- graditev intenzivnih odnosov, zaupanja,
- krepitev kompetentnosti,
- predelavo konfliktov,
- vadbo v praktičnih vsebinah.

Vrednote so skozi sobivanje usmerjene v samoodgovornosti, pri čemer se skupina kolikor mogoče samostojno in demokratično strukturira. Toleranca do nasprotnih in drugačnih v potrebah zavzema prav tako veliko vrednost.

Učenje ni usmerjeno samo h kognitivnem učenju, ampak tudi k telesnemu in čustvenemu, ki poteka prek ravnanja, reflektiranja in poglobljanja.

Štiriindvajseturna vzajemnost življenja sili v sodelovanje, skupne pogovore, usklajevanje, konflikte, prehranjevanje, spanje, veselje in žalost, načrtovanje, in to tako daleč, da ni mogoče spustiti iz rok nobenega udeleženca, vključno seveda tudi s strokovnimi delavci.

## Priprave

Vsak projekt vsebuje kvalificirane priprave (trajajo vsaj en mesec), kot tudi spremljanje po projektu (dva, tri mesece).

Modusi sprejema:

- predpogovori s CSD oziroma vzgojnimi zavodi s pisnimi podlagami ustreznih mladostnikov; navezava kontakta in določitev termina za pogovor;
- prvi pogovor z mladostniki, starši, skrbniki, vzgojiteljskim teamom, CSD in teamom projekta; določi se termin za sprejemni pogovor;
- sprejemni pogovor (mladostnik in vse osebe, ki se z njim ukvarjajo); podpiše se pogodba z mladostnikom;
- poskusni pripravljalni čas.

Z vsakim udeležencem se v fazi priprav formulirajo individualni poudarki.

## Poprojektna faza

Transferne možnosti so poudarjene s permanentnim spremljanjem skupine tudi po sami izpeljavi aktivnosti, poleg tega pa še predelava doživetega, konkretna spoznanja, možnosti prenosa naučenega v konkretno okolje, videti "sebe" prej in sedaj ..., ter v primerih projektov z zavodskimi otroci in mladostniki nadaljevanje doseženih odnosov z vzgojitelji udeleženci in skupno evalvacijo. Skozi projekte skušamo najti nove rešitve za stare probleme.

## Principi doživlajske pedagogike

Doživetja v nasprotju s pasivizacijo (svet doživeti in dobiti lastne izkušnje, ne pa zgolj posredovane od nekih drugih), naravnost k naravi, nevsakdanjost, sooblikovanje, razširjanje horizonta, izkušnje kontrastov, celostnost, naravnost k skupini, resnični karakter, preglednost (prostovoljna udeležba, skupina si sama postavi pravila, vse odločitve so v poteku in izidu transparentne, pri vprašanih se odloča celotna skupina), nove odnosne možnosti, naravnost na potrebe mladih.

Parola "noben ne sme biti izgubljen" je glavna misel v delu z mladimi.

## Pedagoški cilji

Projekti predvidevajo razvoj osebnosti, pri čemer se razvijajo predvsem naslednje sposobnosti in vedenja:

- imeti čas in mir, daleč od utečenega miljeja in oseb, sebe s seboj soočiti v preteklosti, sedanjosti in prihodnosti;
- življenje v skupnem okolju, pri čemer so povezana in razpoznana nadaljevanja lastnega delovanja;
- poglobitev lastne telesnosti v raznolikosti, gibanju, dihanju z naravo;
- nove možnosti pristopa do samega sebe;
- nove sposobnosti v komunikaciji, kooperaciji, konfliktih,

- samozaupanje, občutek lastne varnosti, izkustvo meje močnejših in šibkejših, pozitivne ocene lastne osebnosti;
- zavesten pristop do lastnega telesa: dosežki, vzdržljivost, odložitev potreb;
- razvoj odnosnih sposobnosti, stari vzorci se prelomijo z odkritjem in gradnjo novih;
- učenje boljšega ravnanja z lastnimi čustvi, izkustvo dosega cilja skozi daljši čas, krepitev vzdržljivosti in stabilnosti;
- prevzemanje odgovornosti zase in glede na druge, prepoznavanje solidarnosti;
- nove praktične izkušnje;
- resnično prepoznati in akceptirati svoje meje;
- razvoj samoiniciativnosti, kreativnosti, spontanosti in improvizacije.

## Ciljna skupina

Otroci in mladostniki v starosti od 12 do 18 let, ki iščejo zaradi težkih socialnih razmer novo orientacijo v načrtih življenja in usmeritvah. Skozi aktivnosti imajo strukturirane in majhne skupine možnost reflektirati svojo osebnost, vedenje in odnose kot tudi preizkusiti nove vloge.

Projekti doživljajske pedagogike so namenjeni mladim: iz vzgojnih zavodov, CSD, društev, šol, problematičnih družin, marginalnih skupin oz. vsem, katerim je v interesu pridobitev življenjskih izkušenj.

Simptomatika: agresivnost, dolgotrajni begi, nepreračunljivo in brezupno vedenje, pomanjkljiva prihodnostna perspektiva, pomanjkanje motivacije za šolo in delo, nesposobnost navezave odnosov, premajhna frustracijska toleranca, tendenca h kriminalnemu ravnanju (mladinske bande, huliganstvo, šolski teror), nezaupanje, strah, sovraštvo, bes, resignacija.

Projekti so torej namenjeni mladostnikom, ki imajo za seboj že več obravnav in izkušenj, so brezupni, ali so to iz šol izpuščeni otroci in mladostniki, ali z negativnimi zavodskimi izkušnjami, čustvenimi in vedenjskimi motnjami, deprivacijskimi oškodovanji, ali so prišli v stik z drogami, itd.

Prav tako pripravljamo programe za nujne primere (t.i. krizne intervencije) z doživljajsko pedagoško vsebino.

Pogoji za udeležbo:

- pripravljenost sodelovati
- absolviranje časa priprav



## Nadaljevalni tečaji

Usposabljanje za strokovne delavce in prostovoljce na področju pomoči mladim: teorija in praksa doživljajske pedagogike, predstavitev realiziranih, planiranih projektov; planiranje, izpeljava (s financiranjem) in evalvacija projektov, supervizija.

Prav tako ponujamo usposabljanje v konkretnih tečajih različnih doživljaj-skopedagoških aktivnosti, kjer so poleg usposabljanja konkretne dejavnosti zajete seveda tudi pedagoške implikacije.

## Programi

Društvo ponuja: načrtovanje, izpeljavo, spremljanje in supervizijo s cilji razvoja, razširjanje osebnostnih potencialov udeležencev in usposabljanje (koncepti, teoretična baza, organizacija, izkušnje iz izpeljanih projektov itd.).

Prav tako pripravljamo programe za nujne primere (t.i. krizne intervencije) z doživljajskopedagoško vsebino.

Pripravljamo projekte s krajšimi in dlje časa trajajočimi vožnjami in potovanji v bližnjo in daljno okolico. Sem sodijo naravne danosti (gore, morja, reke, različne neokrnjene pokrajine) in seveda z njimi povezane aktivnosti v organizaciji kvalificiranih spremljajočih pedagogov.

Torej gre za potovalne projekte, statične projekte in pogovarjamo se tudi o projektih oskrbe posameznika.

Možni projekti:

- potovanja skozi preteklost in prihodnost,
- treking, (tracking)
- različna potovanja,
- prosto plezanje,
- rafting,
- jamarstvo,
- potapljaštvo,
- samooskrba,
- opazovanje živali,
- smučanje,
- moto delavnice,
- bivanje z različnimi družinami v odmahnjenosti narave,
- stacionarni projekt na Švedskem (projekt Husky),
- jadrnica, ladja,
- splavarjenje,
- šotorjenja,
- različne delavnice v naravi,

- kanu,
- pešačenje,
- inter-rail,
- gobarjenje,
- ribarjenje,
- padalstvo,
- orientacija,
- preživetje v naravi,
- plavanje,
- jahanje,
- avtodom,
- rečni pirati,
- surf,
- cirkuška skupina,
- čistilne akcije.

# PREMAGAJMO SLOVENIJO IN MURA NAS POVEZUJE

Mitja Krajnčan

Dvoje projektov

Društva za doživljajsko pedagogiko Slovenije

1. "PREMAGAJMO SLOVENIJO Z LASTNIMI MOČMI" IN
2. "MURA NAS POVEZUJE"

## 1. Opis nastajanja društva

Zelo na kratko bom predstavil kronologijo dogodkov, ki so pripeljali do ustanovitve našega društva, oziroma prvih projektov v okviru njega.

V šolskem letu 1991/92 sva s sodelavko Tamaro v Vzgojnem zavodu Logatec izpeljala prvi projekt doživljajske pedagogike. Poskus je bil sicer fragmentarne narave, toda zapustil je razsežnost pozitivne izkušnje in dragocene metode. Z naprošenim denarjem od sponzorjev sva skupaj s fanti kupila gorska kolesa ter v pripravah uredila vse potrebno za pot do Gajševskega jezera pri Ljutomeru s tedenskim taborom. Tabor pri samotnem jezeru in njegovo okolico smo izrabili za mnoge dejavnosti, ki so nam popestrile dneve. Sicer je večina dni potekala v bežanju pred dežjem, saj smo se skoraj vsak dan odpravili s kolesi na ogled Prlekije z njenim lepim okoljem (Radenci, Jeruzalem, Banovci, hipodrom, konjušnica, lončarstvo, prvi slovenski tabor, Grosmanov pionirski dosežek v Ljutomeru). Druge dni smo ostajali v taboru. Vsakdo si je našel svojo zaposlitev ali svoj mir. Jezero nas je kratkočasilo. Veliko smo ribarili in se celo srečali z ribami, ki so slastno teknile.

Hranili smo se predvsem s tistim, kar smo ujeli: enkrat je bil to celo golaž, ki so ga pripravili vaški lovci. Spontano smo dobili kurjače, kuharje, pomivali smo kar v jezeru. Za vsa opravila smo se sproti dogovarjali, nihče ni ostal praznih rok, nihče ni tarnal o žuljih, krivici in dolgočasju.

V okolici, kjer ni bilo za fante nič vzpodbudnega, nič znanega, se je energija usmerila kar v tabor. Najlepši so bili večeri, ki so nam minevali ob ognju. Ta nas je grel, razbremenjeval, bližal in krepil samozadostnost. Smeha ni manjkalo, precej smo se zblížali, marsikaj zvedeli in pridobili drug od drugega. Ustvarili smo vzajemno zaupanje in naredili korak drug k drugemu.

Projekti so izziv za vsakega člana, kot je tudi vsak projekt enkrat in neponovljiv. Je alternativa oziroma dopolnilo tradicionalni in uveljavljeni vzgoji. Išče nove poti in je razpoznaven v trudu, prizadevanju, je nasprotje pasivnosti in resignaciji in zavodskemu vsakdanu, ki mnogokrat preži z nejevoljo, naveličanostjo in obupom.

Po bogatih in dragocenih izkušnjah smo torej naslednje leto nadaljevali – prav tako s pomočjo sponzorjev in donatorjev, ki so nam omogočili tudi letošnja projekta; slednja sta nam pomagala izpeljati tudi Urad Republike Slovenije za mladino pri Ministrstvu za šolstvo in šport ter Mestni sekretariat za izobraževanje, raziskovalno dejavnost, kulturo in šport, Ljubljana. Vsem se najlepše zahvaljujemo.

S kombijem smo obredli vzhodno Evropo, jadrali po Blatnem jezeru, čolnarili do močvirja tisočernih ptic, ribarili, se vozili z motornimi zmaji, veslali s kanuji po Vltavi do Prage, doživeli utrip Budimpešte in Prage in še kaj na štirinajstdnevni poti.



*Nazoren preizkus  
Blatnega jezera*

Sicer sta me pred potovanjem prevevala nekakšen strah in nezaupanje pred tujimi državami, jeziki in pred tem, da bi projekt dobil turistični značaj; vendar je dal veliko novega in dragocenega. Skozi te izkušnje in doživljaje bom samo preletel, saj je podrobne opise in razmišljanja možno prebrati v naši brošuri, in sicer za oba projekta v letu 1992 in 1993.

Kombi nam je ponudil zaprt prostor, kjer smo se morali znati naučiti prilagajati se drug drugemu. Projekt je bil izjemno dobrodošel prav glede skupinske dinamike. Iz navadne zavodske skupine smo postali skupina a-la-carte. Bili smo občutljivi, negujoči, doživeli smo neverjetno pozitivno izkušnjo skupine, reševanja težav in dogovorov. Naučili smo se najti pravi čas, da smo stvari predelovali, rasli smo v komunikacijskih spretnostih, tako kot tudi v intenzivnih, neposrednih in spontanah odnosih.

Tudi letenje z motornimi zmaji nam je posredovalo novo razsežnost prostora, povzročalo aktiviranje nagonov po samoohranitvi in pretok adrenalina.

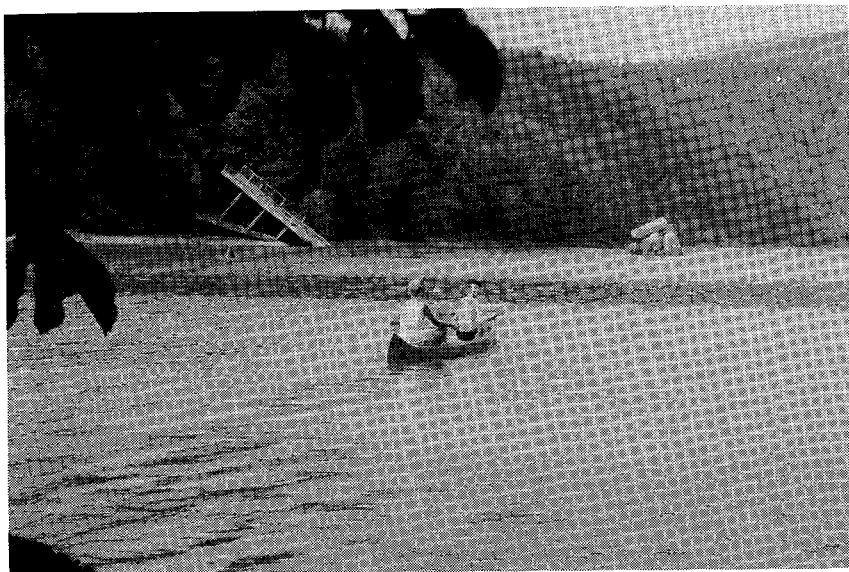


*Zmajarji na delu*

Tudi kanuji so vplivali na našo trmo, da smo prišli do cilja, videli smo, da zmoremo, da smo sposobni in dobri.

Večina mladostnikov je prvič prestopila mejo. Kako so doživljali? Pomembni so bili, srečni, ponosni in trudili so se kazati, da je tudi prvič nekaj zelo normalnega.

Ob stikih z velemesti so fantje svoj radij gibanja zmanjšali in valili smo se kot kepa iz ulice v ulico. Pasli smo si oči, verjeli ali ne – fante je privlačila tudi umetnost, kultura in arhitektura! Bili smo navadna skupina (kar je za



*S kanuji po Vltavi do Prage*

fante tuje) oziroma eni izmed mnogih "Japoncev", ki fotografirajo vsak kamen. Tudi komunikacije na Madžarskem so od prvih bojazljivih kretenj pripeljale do razgibanega mahanja.

Po tako imenitnih izkušnjah smo ustanovili društvo, se vključili v Evropsko asociacijo za doživljajsko pedagogiko in si zadali cilj, da tako v preventivi in kurativi ponudimo mladim novo polje, v katerem bodo lahko našli sebe ali svojo pot.

## **2. "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi"**

Predstaviti želim projekta metode doživljajske pedagogike, ki smo ju poimenovali "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi" in "Mura nas povezuje". Novoustanovljeno "Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije" je pripravilo projekta za vedenjsko in osebnostno motene otroke in mladostnike iz vzgojnih zavodov Logatec, Veržej, prehodnega mladinskega doma Jarše ter ustanov iz Madžarske (Altalanos Iskola Lenti) in Hrvaške (Disciplinski center Varaždin). S pripravljajno in izvedbeno skupino so se poleg mladostnikov udeležili projektov tudi njihovi vzgojitelji, kar je seveda eden izmed dodatnih ciljev tovrstnega pristopa v kurativnih oblikah.

"Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi" smo poimenovali projekt, v katerem smo plavali od Lucije in Fiese, kolesarili do izvira reke Krke, se po njej z raftingom spustili do Otočca, kolesarili do Formina, se po Dravi spustili do Ormoža in kolesarili do našega cilja – Dolge vasi pri Lendavi. "Mura nas povezuje" je naš drugi tovrstni projekt, na katerega smo povabili vse ustanove držav, skozi katere teče reka Mura, in se v njem s čolni spustili od Gornje Radgone do Letinya na Madžarskem. Žal so morali udeležbo odpovedati avstrijski predstavniki, saj jim tamkajšnje ministrstvo ni odobrilo plovbe – zaradi vojne na Hrvaškem.

Gre za metodo, ki je bila tudi pri nas v nekaterih primerih že uporabljena, le da ne namenoma oziroma brez priprave; in zato sem se odločil predstaviti naš projekt podrobneje in kar se da preprosto.

Marsikdo je kaj podobnega najbrž ugotovil že zdavnaj; toda ugotovitve, ki si jih človek pridobi z lastno izkušnjo, pomenijo zanj res nekaj oprijemljivega, uporabnega, in ne suhoparne in abstraktne načitanosti. Zato na začetku tudi sam razmišljam o svojih novih spoznanjih, v prvi vrsti o tako imenovani vzgoji. Ta pojem, ki mi zaradi skrupuloznih zlorab in potencialne moči vplivanja zveni slabšalno, etično-moralno vprašljivo, bi se morda dalo razdrobiti na številne različnosti, ki so uporabljene med mladimi, mlajšimi, najmlajšimi ter starimi, starejšimi in najstarejšimi. Sam sem jo doživljal prek vplivanja, pritiskov, ukazov, namigov in drugih bolj ali manj perfidnih metod in doktrinacije oziroma oblikovanja ljudi po neki enotni meri; skratka – "vzgoja v popolnoma nesmiselnem smislu".

Tukaj pa smo se, če smem tako reči, vzgajali vsi. Skupen znoj, energija, hrana, pijača, bivanje, jezik in še kaj so bili na naši dolgi poti vsebina več kot 600 kilometrov, prevoženih s kolesi po kolovozih naše lepe majhne države, ki smo jo naredili veliko, in prek 50 kilometrov, preveslanih po naših rekah.

Temu početju, metodi ali pristopu pravimo torej doživljajska pedagogika. Pomeni medij garanja za doseg skupnega cilja. Letos, po četrtem projektu, lahko zatrdim, da je bil ravno zadnji po treh prijetnih, koristnih in strokovno zrelih projektih res tisti pravi. "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi" in "Mura nas povezuje" sta naš tretji in četrti doživljajsko pedagoški projekt oziroma prva dva projekta v okviru delovanja "Društva za doživljajsko pedagogiko Slovenije".

Projekta "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi" se je udeležilo 12 ljudi; 8 fantov in štirje spremljevalci; z združenimi močmi smo premagali pot, ki ni mačji kašelj, ampak zahteva velike napore. Fantje, ki drugače ne zmorejo dolgotrajnejših naporov za doseg cilja, so se z nje vrnili prav s to poudarjeno izkušnjo. To so bili mladeniči v starosti med 15 in 18 leti iz Vzgojnega zavoda Logatec, ki so po sedanjem izrazju označeni kot vedenjsko in osebno moteni. Sam bi te fante raje označil v tem smislu, da so doživeli

"ponesrečen" start, da je njihovo stanje rezultat razvoja kot posledice v mnogočem neposrečenega ravnanja staršev, skrbnikov ali pomembnih drugih oseb, na koncu pa so si ga "požegnali" še sami.

Če si dovolim posplošitev, so to pravzaprav zelo težavni fantje, ali pa tudi zelo prijetni, čisto navadni mladeniči. Kakorkoli že – z njimi smo bili še štirje spremljevalci, ki bi nas bilo navsezadnje najbrž tudi mogoče označiti kot nenormalne, vendar pa smo bili zelo pripravljeni in polni dobre volje. To smo bili: Sergeja, vzgojiteljica v Vzgojnem zavodu Logatec, diplomirana pedagoginja, Žac, voznik kombija, socialni pedagog in prostovoljec v stanovanjski skupini, kot tudi Blaž in jaz, vzgojitelj v logaški stanovanjski skupini, diplomiran socialni pedagog.

Svoje moči smo preizkušali od Sečovelj do Dolge vasi pri Lendavi – s kolesi, raftingom in navadnimi čolni.

### **Kako je prišlo do projekta?**

Po dveh izpeljanih projektih je postalo v Vzgojnem zavodu Logatec in njeni stanovanjski skupini že pričakovano vprašanje: kam in kako letos? Tudi sam sem si postavljala ista vprašanja, saj so bili učinki prvih treh projektov opazni tako pri fantih kot pri kolegih in meni. Hkrati smo uvideli tehtno in uporabno vrednost tovrstne metode ter se odločili, da ustanovimo društvo, katerega cilj bodo prikaz, razširitev in izkustvena potrditev takega pristopa tako v preventivi kot kurativi. Z njim bi torej ponudili nekaj, s pomočjo česar bomo spet vsi skupaj spoznali novo razsežnost doživetij in izkušenj. V razmišljanja o naravi projekta je bilo treba nujno vključiti tudi razmišljanje o denarnem bremenu, ki ga ta prinaša.

Predlanski (prvi) projekt je obsegal kolesarjenje od Logatca do Gajševskega jezera pri Ljutomeru s stalnim taborom in obiski od tam v zanimive okoliške kraje; drugi projekt je vseboval potovanje s kombijem po vzhodni Evropi (Madžarska, Slovaška, Avstrija); oba projekta sta nam prinesla veliko vrednih izkušenj. Vendar – nečesa nekje v moji notranjosti nista zapolnila. Morda se zdi nenavadno, vendar menim, da je na primer lanski kombi deloval nadvse negujoče, povezujoče, zadovoljujoče in je krepil skupino v zelo homogeno in občutljivo celoto, v kateri smo postali člani drug drugemu potrebni. Fantje tako čvrstih in pozitivnih odnosov večinoma ne poznajo.

Tisto, kar je ostalo neizpolnjeno, sta bili soudeležba že v pripravah in največja možna angažiranost po projektih. To spet ne pomeni, da nismo imeli priprav tudi v prvih dveh projektih, toda te so potekale brez tistega drobca občutka – ali bom sam zmozel ali ne. Prej so bila pričakovanja usmerjena v nove, neznane smeri: ponos ob prvem prehodu meje, stik z velemesti, letenje z motornimi zmaji, vožnja s kajaki do Prage ... Zdaj pa – zgolj zelo velik zemljevid (specialna karta) in skupno risanje črte od Sečovelj do Dolge vasi



pri Lendavi – seveda samo po stranskih cestah in kolovozih. Kako bomo to zmogli, kje bomo spali, kako bomo popravljali kolesa, kaj bo na raftingu, kaj bo s tistim, kdor ne bo zmogel, ali veš, koliko je od enega do drugega konca, in to po kakšnih poteh?!

Ta vprašanja so prava, to je tisto! Potem pa kar naporni treningi s kolesi in plavanje v Tivoliju, kar je dalo pečat že v pripravah. Novica, da se lahko prijavi kdorkoli, je kar poživila zavodski vsakdan. Na projekt se je prijaviilo 18 fantov (vseh skupaj je bilo v zavodu devetindvajset) in dogovor se je glasil: tisti, ki bodo do 5. maja zbrali največ točk z udeležbami priprav (sestanki, treningi, kolesarjenje in plavanje, udeležba pri popravilih koles, pri urejanju taborske opreme itd.) gredo na pot, drugi ostanejo. Brez večjih neskladij se je skupina oblikovala že teden dni pred odhodom.

Potem smo morali iz vseh okvirnih, ohlapnih načrtov o tem, kaj potrebujemo, narediti natančno specifikacijo. Najprej smo si razdelili kolesa. Vsakdo je svojega pripravil in popolnoma usposobil. Sledil je dogovor o vsem tistem, kar potrebujemo za kolesa (od zračnih tlačilk do zadnjega vijaka za zavore, menjalnike itd.). Nato smo razdelili okvirne dnevne etape in se dogovorili o približnih mestih oziroma krajih, kjer bomo taborili. Okvirno smo, seveda s prstom po zemljevidu, za vsak dan določili od 60 do 90 kilometrov poti s kolesom oziroma od 10 do 20 kilometrov s čolnom.

Naslednja dokaj zahtevna naloga je bila povezana s prehranjevanjem – koliko hrane, kolikokrat, na kakšen način, kako jo bomo kuhali? Kupili smo plinski štedilnik in vzeli s seboj mrežo za žar. Prav tako je bilo v kombiju tudi nekaj osnovnih gospodinjskih potrebščin (sol, sladkor, začimbe, moka, kava, posoda itd.). Marsikaj smo pustili doma, saj sta nam naša kuharja pripravila toliko hrane, kot da gremo samo jest. Glede hrane smo se dogovorili, da kupimo za v kombi vse, česar ne bomo ulovili, da pa bomo tako ali tako jedli in kuhali samo v naravi, torej v taborih ali na odmorih med vožnjo.

Dogovorili smo se tudi za najnujnejša oblačila, popolnili smo zalogo sanitetnega materiala, taborsko opremo, potem pa smo morali priskrbeti samo še zelo pomembne, če ne kar glavne rekvizite: izposoditi si kombi, čolne, rešilne jopiče, vesla, šotorska krila, zračne tlačilke za čolne in še kaj. Kombi nam je posodilo Ministrstvo za notranje zadeve, ostalo Teritorialna obramba, za vse pa smo jima zelo hvaležni. Tudi tega, koliko denarja potrebujemo, si niti približno nismo predstavljali.

Zadnji mesec smo imeli trikrat na teden srečanja, na katerih smo trenirali, načrtovali, se spoznavali in tako začeli graditi temeljne kamne občutka skupine. Glede kombija smo predvideli točke, kje nas bo čakal, snemal, kje bomo imeli počitke, skratka – da nam bo vedno in povsod, ko ga bomo potrebovali, pri roki. Tudi za čolne smo se tako razdelili, da je bilo v njih enako

razmerje med dobrimi in slabimi plavalci, v dveh čolnih pa sva bila tudi reševalca iz vode z opravljenim izpitom.

Vse potrebno je bilo torej nekako opravljeno, razen notranjih občutkov, ki se iz vsega narejenega niso videli v ničemer drugem kot v neurju, zmešnjavi, brez kakšnega občutka, da so stvari res na svojem mestu, zavarovane, da smo dovolj močni, telesno in duševno dovolj pripravljeni, da niso mnoge stvari na poti prepuščene preveliki improvizaciji in iznajdljivosti na samem mestu (izbira mesta taborov, prepuščenost vremenu, nepreverjena pot) ...

Vendar smo zjutraj, ko nam je uspelo zbasati vse stvari v kombi, laže dihali. Tudi največjega optimista bi obhajali dvomi, če bi se zadnji dan pred odhodom soočal z vprašanjem, ali bodo šle v kombi (navaden Citroen C 25) naslednje reči: 12 koles, 3 čolni, 4 šotori, 12 spalnih vreč, 12 armafleksov, 12 nahrbtnikov, 12 vesel, 12 rešilnih jopičev, 12 šotorskih kril, kuhinja, plinska bomba, posoda, hrana, mreža za žar in še, verjemite, ogromno drobnarij. Prišel je dan D, ki smo mu rekli ponedeljek, 30. maj 1994.

Naša pot se je začela v Luciji; od tam smo plavali in veslali do Fiese, kjer smo vpregli svoja kolesa. Kolesarili smo čez slovensko Istro, mimo izvira reke Rižane, čez Črni Kal, pod Slavnikom do Obrova, mimo Ilirske Bistrice in Bača do Jurišč, čez Javornik, Cerkniško jezero, skozi Velike Lašče do izvira reke Krke, od tam pa z raftingom do Žužemberka in s svojimi čolni do Otočca; odkolesarili smo do Brežic, Bizeljskega, do Poljčan, Ptujja, se spet s čolni peljali po Dravi do Ormoža, ter s kolesi skozi Ljutomer, z brodom čez Muro in do cilja v Dolgi vasi pri Lendavi.

### **Prva etapa, 30. maja 1994**

Pot: Logatec – Lucija (z vlakom in avtobusom), Lucija (plavanje, veslanje) – Portorož – Piran – Fiesa.

Naš dan se je začel, še preden se je zdanilo. Po zajtrku smo natlačili našete stvari v kombi in pričakali prvi vlak do Kopra. Že smo bili v Luciji, kjer smo se na avtobusni postaji poslovili od umazanih prevoznih sredstev, zaradi katerih smo ljudje pasivni, topi in nepozorni. Ta veliki preskok smo pospremili s skokom v morje. Začeli smo sicer plavati, vendar smo v morju, mrzlem 17 stopinj Celzija, kmalu ugotovili, da bomo morali napolniti čolne, če hočemo "z lastnimi močmi" premagati zastavljeno pot po morju. Vendar smo po vkrcanju spoznali, da se bomo tudi dodobra namučili, da bomo kam priveslali. Na poti pri Hotelu Bernardin so nam "gospodje varuhi morja" iz M44 povedali, da nas je v čolnih več, kolikor ljudi zmorejo peljati. Vendar, na srečo znamo s policaji – nekateri bolj, drugi pa se še učimo ...

Po prijetno nakodranem morju smo naleteli na svoje naivno "poznavanje" pomorstva. Za piranskim rtom so namreč mali nakodrančki postali orjaški,

nepremagljivi valovi, ki so nas kljub kilogramom, veslom, volji in energiji pometalih po kamnih plaže hotela Punta. Malo poraženi, malo potolčeni, ampak zelo olajšani smo stali na trdnih tleh; in da je tudi čoln začutil drugačno razsežnost prostora, smo ga po trdih kamnih namesto do Izole privlekli do Fiese, kjer smo se utaborili v javnem kampu.

Dotolčeni smo spravili tabor na noge in ob prihajajočih oblakih odfrčali čez hrib v Piran na pico. Po dobrih velikankah smo bili prisiljeni počakati v gostilni; tako smo kar tam opravili tudi prvi sestanek, kjer smo malo "presvetlili" dan in si predočili načrte naslednjega dne, kar smo potem počeli vseh štirinajst dni. Z zadovoljnimi občutki smo odkorakali nazaj v Fieso, kjer nas je čakal lep nered: šotor "pametnih" vzgojiteljjev – likov in tistih, ki "znajo" predvidevati – je dvignilo z vsemi orjaškimi drogovi vred; vsak dan sem jih dvakrat preklel, ko sem jih jemal v roke – te težke drogove, ki pa vseeno včasih tudi poletijo ... Šotor je treščilo ob škarpo. Na tistem mestu so ostali le naša premočena prtljaga, spalne vreče in armafleksi. Čudovito!

Kaj zdaj, v temi ob 22.30 s celimi kilogrami blata na čevljih? Začuda – fantje niso lulali od smeha, ampak jih je zgrabilo "sočustvovanje" in velika solidarnost. Žaca so trije fantje že povabili k sebi v šotor – šotor za tri osebe. Blaž in Sergeja sta odkrila, da je predprostor sosedne prikolice prazen in ima na tleh leseno mrežo, sam pa sem prespal na voznikovem sedežu kombija. Resnično lep prvi dan! Ob takšnem začetku se je res neumno spomniti na reklo, "da se dan po jutru pozna ..." Sicer pa – nevihta sploh ni bila zjutraj, ampak zvečer. Torej!

## **Druga etapa, 31. maja 1994**

Pot (s kolesi): Fiesa – Strunjan – Izola – Markovec – Koper – Vanganel – Pridvor – Kubed – izvir Rižane.

Zjutraj si natančneje ogledamo blato in se ga komaj znebimo. Iz kombija izvlečemo svoje jeklene konjičke, pospravimo in začnemo. Začnemo po naši Primorski, sicer lepi, vendar v teh dopustniških krajih nepravšnji za kolesarje, ki jih pač vozijo še "neciviliziranci", žal še živeči v skladu z mišljenjem, da ima pravi turist velik avto. Ne potrebujejo aktivnega turizma, če imajo morje in to tako "čisto". Škoda.

Ko smo prevozili še zadnjo glavno cesto v Koprno, smo "dvignili klobuk" in se – z veseljem – poslovili od vse te človeške prenasičenosti in se začeli predajati čedalje bolj naravnemu, lepemu, za nas novemu istrskemu svetu. Kakšne poti! Kaj vse imamo, pa ne vemo za to! Hvala Bogu, da vsaj imamo. Sicer je čutiti priokus tistega "čeprav" ... Fantom kar gre, Sergeja kot edina predstavnicca nežnejšega spola tudi sledi tempu, ki pa ga je treba razumno razporejati. Ne vemo namreč zanesljivo, kakšne so naše moči.

Kolikor bolj v notranjost dežele smo prodirali, tem bolj čudno se nam je zdelo, da kombija še ni bilo za nami. Odpeljal je kasneje, saj smo si dejali, da se nam tudi pač ne more nič pripetiti in da naj Žac raje čim dlje suši vse mokre reči v Fiesi. Toda ko smo prišli do Kubeda, smo se trdno odločili, da ne odidemo naprej brez njega. Žac, kje si, zaboga?! V štirih urah čakanja smo zrežirali več možnih epizod njegove vožnje. Na srečo nam je policija, ko sem jo poklical, ali je slučajno ..., dve izmed njih takoj ovrgla.

Po peti uri čakanja sem prosil prijazno gospo, naj me odpelje do Kopra, od koder sem poklical v Fieso; tam so mi povedali, da je Žac odšel pozno dopoldne. Na srečo imam na Primorskem sorodnike, tako je stric prihitel po mene in sva šla preiskat vse poti in stranpoti v smeri proti Črnemu Kalu. Nisva imela sreče. Vrnila sva se v Kubed, kjer sta čakala Janez in Sergeja z veselo novico, da je Žac naposled prišel. Groza! Vsi smo, šli bomo naprej, jedli bomo, ves ta čas namreč nismo, saj so bile prav vse stvari v kombiju ...

In kje je bil medtem Žac? Po vseh pravih izgubljanja se je izgubljal in nas ves čas iskal. Pol smo mu oprostili, resda sicer šele po večerji. Vendarle pa – ko smo pregnali utrujenost in lakoto, smo se ozrli naokrog in videli, kje smo. Neverjetno! Koliko zbrane lepote! Izvir Rižane – bistra, ledenomrzla voda, postrvi, park, dolinski hlad in stene Črnega Kala, zraven cerkvice, ribogojnica in majhno igrišče. Po dobri večerji smo še malo pobrenkali po kitarji, malo pobrcali po žogi, počofotali po vodi, zapisali svoje vtise in kar hitro "ugasnili" današnji dan.

### **Tretja etapa, 1. junija 1994**

Pot (s kolesom): izvir Rižane – Bezovica – Vrh stene – Reber – Praproče – Černotiče – Petrinje – Kozina – Markovščina – Obrov – Javorje – Pregarje – Prem – Ilirska Bistrica – Šembije – Knežak – Bač – Jurišče – Javornik – Cerknjiško jezero (Dolnje jezero).

Zelo sveža noč na Primorskem. Ob zajtrku in kavi smo sklenili nov dogovor: kombi naj nas čaka v vsaki vasi, četudi bo vozil same mokre stvari. In pot se je krasno nadaljevala. Kako lepa pokrajina! Kakšne stene, lepo prehodne steze in končno vrh Črnega Kala. Božanski razgled. Morje, Koper, Trst, Istra, včerajšnje prenočitveno mesto – vse kot na dlani. Noro lepo. Tudi rastje ima svoj značaj, ki nas prevzame. Vsi smo samo zrlji in občudovali, da, tudi fantje, ki takšnih vzorcev gledanja niso najbolj vajeni.

Pot je bila potem valovito borova in kmalu smo mimo Petrinj prišli do Kozine, od tam pa do Obrova, kjer smo se ustavili za hitro toplo malico; hudo smo je bili že potrebni. Sprva smo se hoteli po močnem zajtrku kar odpraviti in se med potjo okrepiti še s kakšno čokolado ali sadjem. To se je izkazalo kot prenaporno, predvsem glede na zavodski ritem, ob katerem so bo 6.30, 10.00,



*Nekje se tudi poti končajo, zato si je potrebno utreti nove*

12.00 in 18.00 želodčki navajeni jesti, pa še spričo naporov, ki so jim na taki poti tudi povsem tuji. Zato smo si po dobri polovici poti vedno poiskali primerno mesto in tam pripravili največkrat kakšno juhico, mineštro, pojedli čokolado, banane ali kaj podobnega – pa znova krenili naprej.

Značaj pokrajine se spreminja. Najbrž se sliši kar neverjetno, da lahko kdo toliko in kar naprej hvali to državo, kajne? Kot da bi kakor kokoš vse življenje čepel samo na lastnem dvorišču. Ne bo ravno držalo. Kar precej drugih dvorišč sem videl, zato sem tudi toliko bolj navdušen nad pestrostjo naših, domačih. Imamo naravnost neverjetne možnosti ...

Po zelo razgibani pokrajini, mimo prelepega jezera Klivnik, smo počasi prišli v Ilirsko Bistrico. Po dokaj naporni in dolgi poti nas je čakalo še veliko kilometrov čez Bač, Jurišče, čez Javornik do Cerknškega jezera. Ura jo je mahnila v pozno popoldne, mi pa tudi do Jurišč, in to kar prek pašnikov, bivših tankovskih poligonov. Prava pot! Naša gorska kolesa vozijo res povsod. Vendar se je pred koncem dneva že tretji dan zapored predramil blaženi Murphy: zakaj bi šlo namreč vse kot po maslu, če je mogoče stvari tudi zagreniti! In – seveda so se zagrenile, pa to ne več na tako nedolžen način.

Mesto "zločina" je bil Javornik. Ta prekleti medvedji brlog, prepreden z milijoni labirintov! Ti blodnjaki naredijo gozd – po katerem lahko prideš v

petinštiridesetih minutah iz ene na drugo stran, s kolesom seveda, če pot poznaš – neznosno daljšega, daljšega za pet ur in petinštirideset minut. Kako grozno se je izgubljeni v njem in kakšna nepopisna sreča je priti iz te gošče brez srečanj z medvedi in volkovi na zeleno mesto! Kar objeli smo se. Prepričan sem, da je v tisti temi vsem napolnilo oči. Nihče ni med vsem iskanjem izhoda niti pomislil na lakoto, na nikakršne lastne potrebe. Gnal nas je edino nagon po samoohranitvi, eksistenci. Skorajda isti vdihljaji in izdihljaji so nas sicer dodobra napolnili z adrenalinom in postali smo pošast, ki se je boje medvedje! Naslednji dan nam je gozdar pojasnil, da smo imeli srečo, da smo prišli in da tukaj čez še domačini ne hodijo, le gozdarji in lovci, pa še ti so ponavadi v isti osebi. Ob polnoči smo prišli na drugo stran na zeleno mesto v Dolnjem jezeru, postavili smo šotore in začeli kuhati večerjo: testenine so nam teknile kot pravi biftek. Upam, da bo takšnih dni kmalu konec, drugače ne bomo nikoli prišli do Dolge vasi.

### **Četrta etapa, 2. junij 1994**

Pot (s kolesi): Cerkniško jezero – Bloke – Zakraj – Brlog – Žaga – Kot – Hrustovo – Rašica – Ponikve – Zdenska vas – Krka (izvir Krke) – Zagradec.

Zjutraj smo z razbolelimi zadnjicami zajtrkovali, si ogledali Cerkniško jezero in nadaljevali pot prek spet prelepih stez čez Bloke do Rašice. Ustavili smo se na Trubarjevi domačiji, kjer so se fantje okopali v ledeni vodi. Potem nas je pot vodila skozi prelepe gozdove do izvira dolenjske lepoticice, zelene krke. Še nekaj kilometrov in prišli smo v Zagradec, naš težko pričakovani cilj, dočakali pa tudi zamenjavo prevoznega sredstva – rafting. To pa že ni več mačji kašelj!

Skupina je precej razbita, dotolčena, naše dnevne dejavnosti pa so usmerjene preveč storilnostno. V svoje trde betice smo si vtepli, da v petek naročimo raftarje in da moramo biti torej do četrta v Zagradcu. Za vsak primer sem bil z njimi dogovorjen, da jih pravočasno obvestim, če ne bi mogli priti do četrta, in prestavim "plovbo" na kakšen drug dan. Ampak to bi bil za nas pravi poraz, saj namreč zmoremo vse, četudi gremo nazadnje že po vseh štirih.

V dveh dneh smo prevozili več kot dvesto kilometrov. Dolga pot. Posebej ubijajoče je tisto vedno isto opravilo pred začetkom in po koncu poti. Vendar na začetku še nekako gre, saj smo še pri močeh, ampak popoldne oziroma zvečer! Torej – dopoldne, preden gremo, mora vsakdo pospraviti svoje stvari, potem pa še vsi skupne. To pomeni vsakodnevno podiranje šotorov, zlaganje blazin, spalnih vreč, kuhinje, vseh njenih pripomočkov; kadar odhajamo na pot s čolni, to pomeni tudi zamenjavo v kombiju: polne ven in kolesa z zavrnanim krmilom v kombi! Ob prihodu in vsej utrujenosti smo še neznanško lačni. Tako se postavi ob šotorih tudi kuhinja in še "mami", ki sta pač v

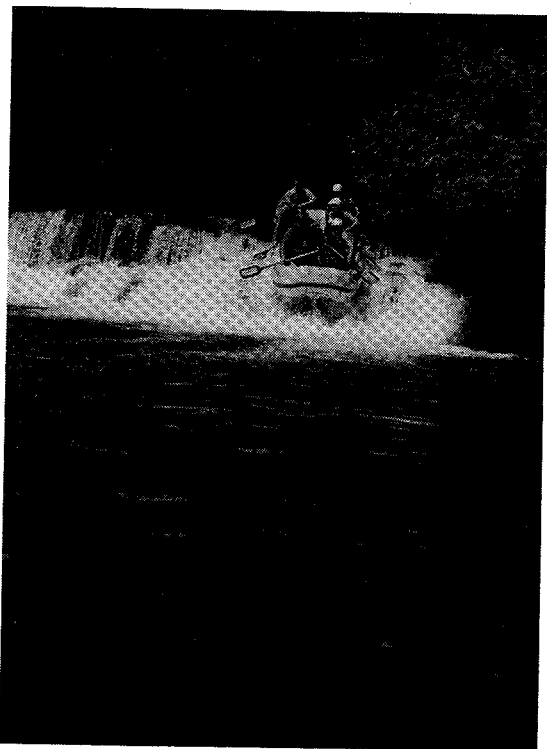
tistem dnevu kuharja, še nekaj časa na nogah in pri zavesti, dokler se pripravi hrana.

Škoda, da nimamo niti časa niti energije, da bi skupini lahko dali kaj negujočega in povezujočega. Sicer smo dober tim, kar se tiče motivacije za doseg skupnega cilja, kot skupina pa bi bili lahko višje. Vendar – vse potrebuje svoj čas in ima svoje zmožnosti.

### **Peta etapa, 3. junija 1994**

Pot (rafting po Krki): Zagradec – Šmihel – Žužemberk.

Nova pričakovanja, nova, povsem in za vse nova preizkušnja! V taboru je več zanosa, dobre volje, tako imenovane pozitivne energije. Pridemo na most v Zagradcu, kjer že vidimo dve privlačni rumeni gumijasti pripravi in čakajoča Janka in Blaža, raftarja iz Straže. Kako pomembni smo bili, ko smo se oblačili v potapljaške uniforme, nogavice in čelade! Janko nam je pojasnil osnovne veščine in pravila na čolnu za rafting, vsakdo je dobil svoje veslo, rešilni jopič, naredili smo rožo, kar je nujno opravilo, ko se čoln vpluje v reko. Roža pomeni, da v krogu nad čolnom sklenemo roke in na "tri-štiri" sledi huronski krik.



*Po Krki kot izurjeni raftarji*

Že smo v prelepi, zeleni, prozorni Krki. Kakšen božanski občutek je biti meter ali dva proč od rib, v bližini račk, vodomcev, ponirkov, kač in še česa! Obred raftarjev v vodi je podrobnejše spoznavanje z reko Krko tako, da smo se s čolna v čoln dodobra poškopili. Potem pa spusti po slapovih, kaskadah, tu in tam smo morali poriniti čez kamne, na dveh kaskadah je pometalo pol ljudi iz čolna, vozili smo se z rešilnimi jopiči po jarku iztoka nekega mlina, skakali s kar visokih dreves – seveda v Krko. Pokrajina soteske Krke je prelepa, pravljicična. Fantje so se izčrpali do zadnjega atoma, naskakali, naplavali, naškopili ... Krasno. Vendar v samem začetku nismo ostajali ravnodušni ob vožnji preko slapov, kaskad, posebej pa je bil strah na delu, ko smo na eni izmed kaskad ob nenavadnem pregibu čolna kar popadali v curek slapa. Vendar, ko te kar naenkrat potegne iz vode, vidiš, da je to pravzaprav nekaj posebnega, drugačnega in nadvse prijetnega.

V Žužemberku smo si v prijetnem vzdušju pripravili piknik in se pogostili po tako imenitnem dnevu. Tukaj, kjer nam je dan potekal drugače, manj naporno, se je vseeno videlo, da smo že peti dan na poti, v zelo izčrpnem življenju po štiriindvajset ur skupaj, in da se v skupini ustvarja prijetno vzdušje, zaupanje in varnost, saj smo kar tiščali glave skupaj.

#### **Šesta etapa, 4. junija 1994**

Pot (s čolni): Žužemberk – Dvori – (s kolesi) Soteska – Straža – Novo mesto – Otočec.

Danes pa v naše čolne, oziroma v tiste, iz katerih so nas že naganjali "varuhi morja". Precenili smo hitrost reke Krke, ugrez čolnov in svoje veslaške sposobnosti. Od Žužemberka do Dvorov smo porabili dobri dve uri, kar je toliko, da bi v tem tempu do Otočca porabili vsaj dva ali tri dni. Pa še deževalo je kar naprej.

Parlament je v Dvorih spremenil načrt: pojedli smo juhico, si priskrbeli ribe za večerjo in spet naredili zamenjavo v kombiju. Zopet smo pognali naša kolesa. Spet novi in drugačni odenki pokrajini, ki se iz ozke soteske razvalovi proti Novemu mestu in Otočcu. Tam nas je po pošteno preprani poti čakal prazen kamp, s streho in straniščem. Kakšen praznik! Oprhali smo se in si s pravo vodo umili posodo. Drugače moramo pač vedno improvizirati. Tako je bil prvi vodovod v reki Rižani, naslednji v Cerkniškem jezeru, potem v Krki, danes pa takšno razkošje! Človeku je kar nerodno ...

Pa postrvi smo si naredili pod streho, na srečo, saj je dež tako lil, da bi sicer prej oživele kot bi bile pečene. Fantje pa so ves čas kljub dežju vztrajno lovili ribe in hranili labode.

Vzdušje v skupini je čedalje boljše in čedalje manj me je strah, da zastavljenega cilja ne bi dosegli, čeprav smo vsi dan za dnem dotolčeni.





*Lačni na poti*

### **Sedma etapa, 5. junija 1994**

Pot (s kolesi): Otočec – Šentjernej – Kostanjevica – Cerklje – Čatež – Brežice – Župelevce – Bizeljsko.

Pot ob Krki je bila čedalje prizanesljivejša, saj je bilo na njej le malo vzponov. Tako smo ob postanku v lepi Kostanjevici počasi privalovali do konca naše Krke, prečkali Savo in se začeli bližati bizeljskemu vinorodju. To je pomenilo spet pokrajinsko spremembo, pa ne samo zato, ker bi z Dolenjskega prestopili na Štajersko, temveč zgolj zaradi značaja pokrajine s čedalje številnejšimi griči, obdanimi z trtami. Pričakala nas je Slomškova cerkev in tako tudi Bizeljsko, od koder je doma Žac, naš voznik. Ker je ven in ven deževalo, je Žac ponudil rešitev za suho noč v njihovi nedograjeni hiši. Tako smo spali na ličkanju pod streho in spet dodali izkušnjo v zakladnici novega. Naslednji dan smo pred odhodom Bizeljski prestolnici še pokazali, kaj je nogomet.

### **Osma etapa, 6. junija 1994**

Pot (s kolesi): Bizeljsko – Bistrica – Imeno – Podčetrtek – Pristava – Mestinje – Poljčane – Studenice.

Zelo naporni vožnji do Bistrice je sledila prijetna vožnja ob Sotli do Podčetrтка ob hrvaški meji, potem pa ubijajoči hrib ob Boču. Kar ni ga hotelo biti konec, jeziki so se nam dobesedno vlekli po asfaltu ... Sledil je spust do Poljčan in dosežena hitrost je predstavljala vsaj drobno zadoščenje naporom na nasprotni strani hriba. Prišli smo do Dravinje in povprašali, ali bi lahko prespali v sadovnjaku ob vasi; pa so nam rekli, da je zemlja župnikova ter da pride samo ob sredah in nedeljah in da nič ne bi rekel ... Hvala za zeleno luč!

V tem kraju je bilo zanimivo. Kot v filmu so prihajali prvi obveščevalci v izvidnico, sledile so čedalje večje trume, kar je pogojevalo prijetno povabilo k odbojki z njihovimi krajani. Kaj bi si lahko želeli lepšega! Postregli so nam jagode in ob igri ves čas izgovarjali neko čudno besedo: "iški bidiš!" – še danes se je vsi spominjamo, čeprav ji ne poznamo niti pomena niti korena, vendar – prijela se je tudi nas. Od tistega večera do Dolge vasi se je vse, kar je bilo dobro, novo, neznano ali pa nam je povzročalo le mašilo, imenovalo "iški bidiš". V odbojki smo bili boljši, tako da smo z iztegnjenimi vratovi odkorakali k zasluženemu počitku.

### **Deveta etapa, 7. junija 1994**

Pot (s kolesi): Studenice – Štatenberg – Majšperk – Ptujška gora – Ptuj – Pacinje.



*Vsak dan ven in noter*

Zmrzovali smo kot prvo cvetje ob pozebi, pod tem hladnim Bočem. Smo čedalje bolj v notranjosti Štajerske, zraven – kot pravijo stari krajanji okolice Ptuja – lukarjev, torej na zadnji četrtini poti. Zraven mogočnega gradu Štatenberg in ponosne Ptujске gore s svojo cerkvijo in Ptujskim poljem, Dravo, Ptujem kot na dlani smo se ustavili tudi v starem, lepem Ptuju. Odšli smo na ogled gradu, kot graščaki popili kavo in se iz gradu spustili skozi Ptuj do reke Pesnice. Ob njej smo našli prijeten prostor za postavitev našega tabora.

V nekakšnih ciklih se nam po določenih dneh čedalje bolj upira spet in spet vsakodnevna postavitev tistega, kar smo pred nekaj urami pospravljali – zdaj pa moramo to spet postavljati na noge. Ampak – mi bomo prišli na cilj, saj zmoremo in bomo zmogli marsikaj. Skuhali smo si tak pasulj, da bi nam ga zavidali tudi domorodci, od koder pač pasulj izvira. Najedli smo se ga do onemoglosti in ponoči so bile na programu sonate in kantate v C-molu, v vseh štirih šotorih, se ve ...

### **Deseta etapa, 8. junija 1994**

Pot (s kolesi): Pacinje – Moškanjci – Formin – (s čolni po Dravi) Osluševci – Velika Nedelja – Ormož – (s kolesi) Ivanjkovci – Ljutomer.

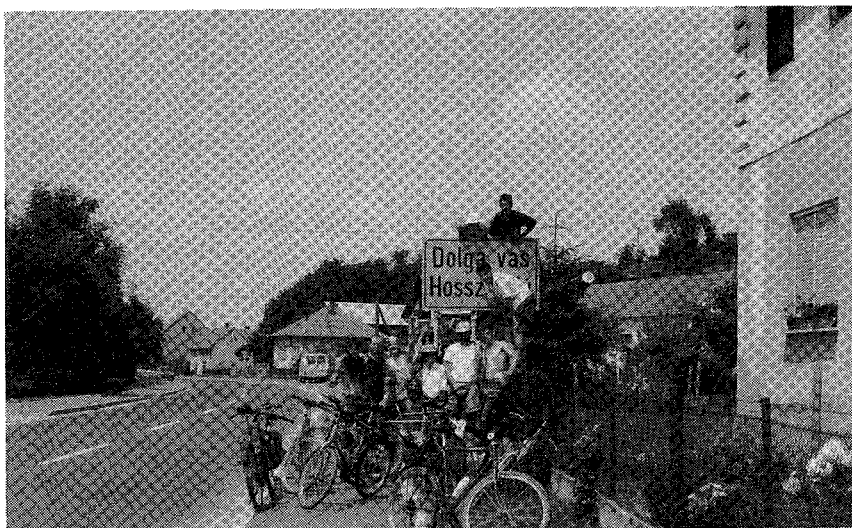
Med polji pridemo do Formina in dravskega kanala. Tam spet vržemo vse iz kombija, napihnemo čolne in se vkrcamo. Močna in mogočna Drava zbuja kar strah. Ni čudno, da se jih v Dravi toliko utopi, so govorili fantje. Torej: z vsem spoštovanjem do Drave smo se naložili v čolne, nekaj časa še veslali, potem smo se med čolni prijeli in se predali toku. Kako smo uživali! Ležali smo na blazinah, gledali mimoidoča drevesa, se smejali Hrvatom na sosednem bregu, čeprav nismo videli niti enega, in prehitro smo že bili v Ormožu, kjer nas je čakal naš prevoznik Žac.

Spet čolne iz vode, kolesa iz kombija, čolne v kombi – obrisane in izpraznjene, in pot pod pedala, skozi Ormož, pod Jeruzalemom in prelepo prleško pokrajino proti panonskemu obrobju. Po vinski cesti smo prišli do Ljutomera, kjer smo si našli počitek zraven fazanerije in slovitega ljutomerskega hipodroma. Čedalje bolj presenečeni nad samimi seboj, da bomo očitno dosegli natančno to, kar smo načrtovali! Pravzaprav smo bili hkrati s presenečenjem tudi nestrpni, saj bi bili sedaj pa radi že končno tam, do koder je bilo samo še slabih štirideset kilometrov. Ogledali smo si hipodrom, se okopali v sosednjih ribnikih, odigrali košarko ter šli čakati dan, ko bomo dosegli svoj cilj.

## Enajsta etapa, 9. junija 1994

Pot (s kolesi): Ljutomer – Krapje (brod čez Muro) – Melinci – Hotiza – Lendava – Dolga vas.

Danes pa do cilja. Cilja, ki smo ga nosili v srcu, ki nam je bil absolutna vrednota. Vse tisto vmes nas je samo preizkušalo. Do tega tako odmaknjenega, očem nevidnega cilja. Neverjetno. Ne bi verjel, če ne bi tega sam doživel, občutil, videl. Kako so se fantje sprva bali, čakali in kar gonili in gonili ... Progo smo si naredili nadvse zanimivo, saj smo se vozili čez Murin rokav in mrtvice, da smo prišli do broda na Muri, se prepeljali in nadaljevali pot po pravi panonski nižini mimo štokelj, tudi glinasto hišo smo videli.



*Nemogoče je mogoče*

Tako smo oddrveli skozi vso pestro in prelepo Slovenijo do njenega severovzhodnega konca. Tam je počilo. Počili so trije šampanjci, s katerimi smo krstili naš prihod, počila je navdušena sreča v naše oči, počilo je, oziroma kar zagrmelo je, ko so se odvalili kamni od naših src, da smo zmogli – vsak zase in vsi skupaj – prevoziti 627 (šeststosedemindvajset) kilometrov s kolesom in okoli 50 (petdeset) kilometrov po vodah.

Naši fantje niso navajeni, da bi morali ali zmogli delati dlje časa za doseg kakega cilja. Če naš mladostnik ni neposredno zadovoljen, obstaja že velika možnost, da cilj ne bo nikoli dosežen oziroma, da bo spet nekje opravljena samo kakršnakoli kompenzacija. Odšli smo na slavnostno kosilo v Banovce pri Ljutomeru, ker pa imajo tam tudi kopališče, smo si odmočili ves znoj, ki

smo ga cedili po Sloveniji, opravili še intervju za radio Murska Sobota ter si počasi začeli pripravljati še zadnjo, poslovilno večerjo, piknik na ljutomerskem hipodromu. Neznanski užitek je bil opazovati fante po doseženem uspehu; nikakor si niso mogli verjeti, da so to res dosegli oni sami, da je to vsak zase res zmožel.

Naslednji dan smo spet nabasali kombi in se postopoma porazdelili po svojih domovih po vsej Sloveniji.

S sklepi o našem tretjem doživlajsko pedagoškem projektu "Premagajmo Slovenijo z lastnimi močmi" bom skušal osvetliti vse najpomembnejše dogodke oziroma vse tisto, kar se je zgodilo za posameznike ali skupino pomembnega, da bi se potrdila izkušnja in se vsaj nekoliko spregovorilo o posebej izrazitih doživetjih.

V prvi vrsti so to izkušnje novega, do sedaj še nedoživetega ali drugače doživetega:

Skušali smo si priskrbeti sredstva za ustrezno iskanje smisla.

Vlaganje veliko kontinuirane energije za dosego časovno in krajevno oddaljenega cilja, kar obsega priprave, izbor in samo izpeljavo poti, vsega skupaj tri mesece.

Doživetje sreče, zadovoljstva ob dosegi cilja in hkrati dvig občutka lastne vrednosti; dvigne se samopredstava, "da nekaj zmorem", hkrati gre pri fantih za zadovoljitev tiste avanturistične žilice, želje po mejnih situacijah, ki so tukaj postale zakonite in odobravane s strani te iste družbe.

Približanje naravnemu ritmu zunaj konteksta zavodskega želodca in pričakovanj pripravljene hrane. Gre za izkušnjo, da se hrana lahko iztrga iz narave, ter za konkretno izkušnjo, da si moraš prej, preden se nasitiš, tudi skuhati, pa četudi je ura že polnoč. Gre za doživetje skupine kot zatočišča, kot subjekta varnosti v izredno elementarno izraženem strahu, lahko bi rekli celo nagonu po samoohranitvi. Hkrati smo opazili nujnost učenja odpovedovati se lastnim potrebam, potrpljenja in na drugi strani uvid potrebe prisluhniti drugim in jih tudi spodbujati. To nam je zagotavljalo omenjeni občutek varnosti.

Poudaril bi še higieno, saj je ta za mnoge v zavodu mučno opravilo; tu so pa kar sami stremeli k njej in se okopali v vsaki luži. Čisto vodo za zobe smo imeli v ustreznih posodah.

Imeli smo tudi veliko dela pri vzpostavljanju nove skupine, katere merila ni samo zavodska moč, ampak na srečo tudi kaj manj podlega. V skupini smo imeli namreč tudi zavodskega neformalnega "vodjo" in zavodskega "dežurnega krivca" in kanalizatorja nasilja in nejevolj. Da se tovrsten kalup razbije,

včasih pač ni materiala, drugič so to izredno perfidne vceptivne nekih kriterijev, ki uničujejo tistega v podzemlju, zakulisju.

Pri nas je tlelo vse do Žužemberka, ko je prvič počilo, vendar premalo, da bi se moč in kriteriji, po katerih se pridobijo statusi, vsaj malo revidirali. Do tega je prišlo šele na Bizeljskem, ko so fantje razgalili svoja nezadovoljstva, posebej še najšibkejši člen v tej verigi, ki nam je povedal še marsikatero iz zavoda. Rane smo zacelili in si pridobili izkušnjo, da se vsi skupaj bolje počutimo, če si stvari povemo, kot če jih kuhamo zase. Posredno je to bila tudi potrditev skupini, ki se je počutila v svoji sredini toliko varno, da je lahko takšne stvari izvrгла na dan, kljub zavedanju, da se bodo nekega dne tako ali tako vsi vrnili v zavod.

V tem kontekstu lahko izpostavim tudi to, da smo mi štirje kot vzgojitelji začeli dobivati človeški predznak, ni bilo več nakopičene vnaprejšnje agresije, ampak je nastajalo gledanje na nas kot na navadna toplokrvna bitja.

Vsi skupaj smo prvič doživeli rafting, ki nam je podal novo dimenzijo vodnega športa, vode same, neposrednega boja z njeno močjo. Hkrati smo se počutili pomembne, saj gre za zelo priljubljeno disciplino, ki se šele uveljavlja, sproža pa tudi mnogo adrenalina.

Povedati je treba tudi to, da smo živeli v izrednih fizičnih in tudi psihičnih naporih, da smo jedli zelo asketsko (glede na porabljeno energijo) in da smo bili podvrženi mnogim improvizacijam – od izbire prostora, do postavitve tabora, kuhinje, priprave hrane, samega prehranjevanja, pomivanja, tudi spanja, izločanja ter še mnogih stvari. Fantje so neprimerno manj kadili, kot to počnejo v zavodu, kjer skorajda ni druge preokupacije.

Izkušnje so nam pokazale, da bomo, če bomo še kdaj pripravili kaj podobnega, skušali usmeriti tak projekt manj storilnostno, da bomo ponudili več negujočih vsebin, ki bodo boljše skrbele za vzdušje skupine.

Tudi tu in tam se je še pokazala kakšna pomanjkljivost, kot na primer radiozveza med kombijem in nami, ki je po tistih kozjih poteh nismo imeli, pa še kaj bi se našlo. Vendar so bile te pomanjkljivosti premajhne, da bi nam lahko onemogočile prihod na cilj.

Čeprav sem v sejanju vtisov pozabil navesti marsikaj pomembnega, vendarle ne bi rad pozabil nečesa zelo pomembnega: rad bi čestital fantom za doseg tovrstnega uspeha, saj nas je malo Slovencev, ki smo "premagali" svojo deželo z lastnimi močmi.

### 3. "Mura nas povezuje"

Predstavil bom še prvi mednarodni projekt "Društva za doživljajsko pedagogiko Slovenije" z naslovom "Mura nas povezuje". K projektu smo povabili ustanove, ki se ukvarjajo z mladimi, drugačnimi v svojem odzivanju na svet, predvsem tako imenovane vedenjsko problematične, in sicer v deželah, skozi katere teče reka Mura. Tako smo marca letos začeli z dogovori s stanovanjskima skupinama Magistrat iz Gradca in Murzthala iz Avstrije, Vzgojnega zavoda Altalanos Iskola Lenti iz Madžarske, Disciplinskega centra Varaždin iz Hrvaške ter stanovanjske skupine Črnuška gmajna Prehodnega mladinskega doma Jarše Ljubljana, Vzgojnoizobraževalnega zavoda Veržej in stanovanjske skupine Rdeča kljuka Ljubljana Vzgojnega zavoda Logatec.

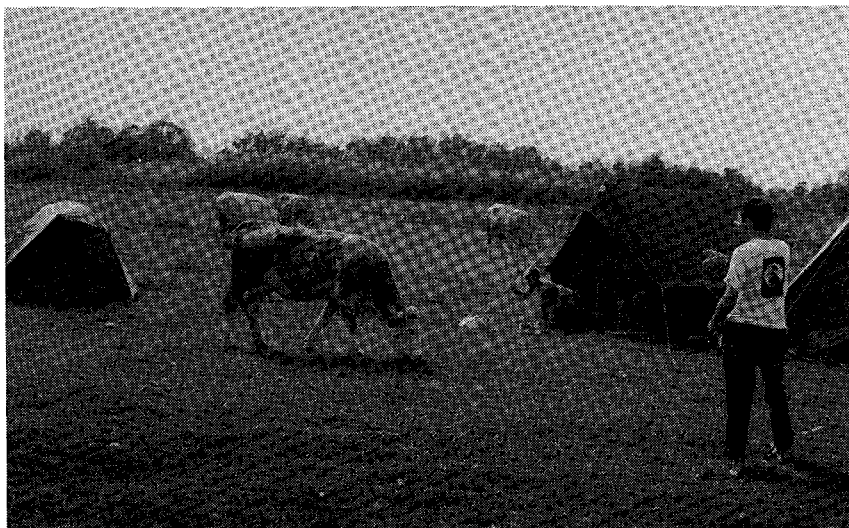
Na uvodnem sestanku v Veržaju smo si predstavili cilje tabora in veliko reči, ki jih moramo postoriti, da bomo lahko pot opravili. Predvsem smo se pogovarjali o formalnostih pri prehodih meja zunaj državnih mejnih prehodov, katere podatke in dokumente zahteva določena država ... Navrgli smo nekaj idej o sami uresnitvi in najpomembnejših rekvizitih. Žal smo kmalu zatem dobili negativen odgovor iz Avstrije, češ da jim ministrstvo ne dovoli nobenega prestopa meja, saj je Hrvaška v vojni, hkrati s prošnjo, da bi se zelo radi udeleževali tovrstnih ali podobnih projektov, ter izrazili upanje, da se bodo oblasti omehčale ...



*Celotna ekipa Mureplovcov*

Vsi drugi smo dobili navodila pristojnih ministrstev in vsak v svoji državi smo vložili ustrezne prošnje. Hkrati smo na naslednjem sestanku, ki so ga pripravili kolegi iz Madžarske v Lentiju, našli vse potrebne oziroma nujne materialne potrebščine. Tako smo se dogovorili, da si bo vsaka ekipa priskrbela čoln, vesla, rešilne jopiče in taborško opremo, vse ostale potrebščine pa so bile skupne. Dogovorili smo se tudi, kje bodo tabori vsake od ekip, o tem, da bo imela vsaka ekipa svoj dan, v katerem bo vodja poti, kuhar za celoten tabor in pripravljalec programa. Srečali smo se še dvakrat, da smo lahko storjeno preverili in uskladili, še vsakič pa smo se spomnili na kakšno "nujno" reč, ki smo jo pozabili. Vendar dnevi so hitro tekli, tako je tudi zelo hitro prišel 5. september 1994.

Ob 14.00 uri smo bili dogovorjeni pred hotelom Radin v Radencih. Počasi smo se vsak s svojo ekipo pojavili z vso kramo in spominjali na misijonarje, seveda ob odhodu za najmanj za pol leta iz domačega pristanišča.



*V taboru smo imeli tudi pomembni obisk*

Skupaj smo odrinili do kraja Mele pri Gornji Radgoni, kjer Mura meji na Avstrijo. Postavili smo si prvi tabor, ki je štel kar dvanajst šotorov. Napihnili smo čolne, jih vplovili ter naredili uradne fotografije z majicami "Društva za doživljajsko pedagogiko Slovenije", ki jo je prejel vsak udeleženec tabora. Prvi dan je pripravila stanovanjska skupina Črnuška gmajna, ki naj je skuhala dober pasulj, vendar je morala zaradi premajhne posode kuho ponoviti. Naredili smo si državne zastave za čolne. Po večerji je sledil spoznavni večer ob tabornem ognju. Skupina je bila kar velika, saj je štela kar 32 članov, tako



da smo se do poznega večera vsaj malo spoznali po imenih in si kaj povedali o sebi, ter šli preizkušat trdnost murske obale in vlažnost murskega zraka.

Drugi dan smo bili prvič na vodi. Vodil nas je čoln Vzgojnoizobraževalnega zavoda Veržej. Kako so uživali vsi člani posadke! Sprva smo se tu in tam malce zavrтели, se tu in tam naslonili ob rob Mure, ampak slej ko prej smo jo obvladali, kljub vsej časti, dostojanstvu in tudi zahrbtnosti, kot smo slišali od domačinov, ki jih nosi v svojem toku.

Kot bi trenil, smo bili pod radenškim mostom, odpluli mimo broda v kraju Hrastje, bili pri Babičevem mlinu v Veržeju, kjer je bila končna točka prve etape. Tukaj so nas seveda gostili domačini, ki so nam pripravili odlične pleskavice, sicer pečene a-la-Štef, zaradi česar je jed še posebno teknila. Program, katerega so pripravili, smo odigrali na nogometnem igrišču Veržej, košarko pa v telovadnici zavoda. Zvečer smo spet zakurili in se zabavali z različnimi interakcijskimi igrkami.

Naslednji dan je bila glavna stanovanjska skupina Rdeča kljuka. Najprej smo se ustavili na brodu Krapje-Melinci, se poskusno prepeljali in nadaljevali mimo slovitega Razkrižja do Hotize, kjer je bila končna točka. Po gobovi juhici so bile pripravljene delavnice glin, risanja, lokostrelstva, s tem, da smo si izdelali loke kar sami, ter ornitologije oziroma raziskovanja ptic.



*Murski Robin Hoodi*



*Srnjak z mladimi kulinariki*

Povabili smo gospoda Branka Vajndorferja, ki loči več kot sto različnih petij ptic, in imeli nadvse zanimiv dan. Za večerjo smo si skuhalih pravi slastni bograč, saj je gospod Branko prinesel s seboj srnjaka, ki smo ga morali še sleči. Sicer komaj ob 22. uri kuhan golaž je toliko bolj teknil. Počasi smo popadali v šotore, bil je zelo naporen in pester dan. Tu in tam se je iz kakšnega šotora še slišalo petje, ki pa je na vse delovalo zelo uspevalno.

Naslednji dan so prevzeli organizacijo naši varaždinski prijatelji. Že v Hotizi so se nam pridružili na čolnih gostje, ki so jih povabili Varaždinci, in sicer dva gospoda, ki sta nam kasneje pokazala, kako se izpira zlato, in gospod, ki se ukvarja s potapljaštvom. Tabor smo si postavili v kraju Podturen. Gospoda, stara več kot sedemdeset let, sta še zadnja izpiralca zlata na Muri in verjetno tudi daleč, zares daleč naokrog. Pokazala sta nam dovoljenje, še iz časa Marije Terezije. Z zelo primitivnimi sredstvi sta nam prikazala postopek, ki nas je popolnoma prevzel.

Začela sta z veliko, težko in debelo lopato. Z njo sta vzela vzorec; če je na njem okrog dvajset zrnec zlata, se izplača na posebej narejeno robato desko počasi nalagati tisti kamen, kamenček, pesek, prod. Potem sta to desko počasi izpirala z zelo starim lončkom, privezanem na palici. Kamenček se odvali, s preostalo vodo pa počasi izpirata mulj. Vse, kar ostane, presipata na drugo desko, kjer na vodi odstranjujeta še ostali mulj. Ostanek presipata v posodo, odlijeta vodo in ji dodata živo srebro, ki zlato strne v kepico. Potem se še ta vsebina žge, da se odstrani živo srebro. Prav neverjetno, kaj smo

videli. In gospoda sta dejansko nastrgala skupaj gram zlata, kar še sicer ni rentabilno, ampak za sedanje razmere po regulacijah na Muri in hidroelektrarnah na Dravi so struge povsem osiromašene najžlahtnejše kovine. Za konec so nam predstavili še potapljače in pripravili medžimursko-zagorsko kotlovino.



*Gospod ni iz Westerna,  
ampak kar iz okolice Mure,  
kjer išče svoje zlato*

Sledila je še zadnja etapa Podturen – Letenye na hrvaško-madžarski meji. Tam smo se poslovili od Mure in od treh fantov, ki niso imeli urejenih potnih listov in niso mogli na Madžarsko (na Hrvaško pa je dovoljen prehod z osebno izkaznico). Zadnji, madžarski dan, smo, še preden smo se s kombiji odpeljali v notranjost Madžarske, imeli pravo zabavo, ki se je končala tako, da je skoraj celotna skupina v dežju bosa prestopila državno mejo! Neki gospod, čakajoč na meji, nas je vprašal, ali gremo v tovarno obutve ... V Lentiju nas je čakal pravi madžarski golaž, po njem pa je sledil poslovilni večer z glasbo in zabavo; naslednji dan smo odšli še do termalnega kopališča, se okopali in se poslovili. Kar težko smo se razšli, saj smo skupaj preživeli zares prijeten in koristen teden.

Iz anket, dnevnikov in dnevnih evalvacijskih ocen smo že v grobem videli, da so bila naša pričakovanja celo manjša od tistega, kar smo resnično doživeli.

Prav vseh 32 ljudi je bilo zelo zadovoljnih z minulim tednom, torej tako "mladi" kot "stari", kar je temu svetu večkrat tuje.

Posebno razsežnost doživetij je predstavljala plovba. Na njej je bila potrebna največja možna angažiranost, soodvisnost, medsebojna pomoč, prilagodljivost, pa tudi strpnost, kot je zapisal eden izmed udeležencev. Vse stvari na čolnih so potekale spontano in sprejemljivo; povsod smo namreč videli nujno, da nekdo na vsakem čolnu prevzame glavno vlogo. Ta običajna "motečnost" do glavnega ali z njegove strani je bila tukaj povsem običajna. Na čolnih je vladalo čudovito vzdušje. V našem čolnu je bil na primer Matej, ki pozna vse pesmi od Triglava do Gevgelije, in šestčlanska ekipa je prepevala in brundala za njim tudi po tri ure na dan.



*To niso Kubanci, ampak mi na deževni Muri*

Tudi tabori so dali izkušnjo sodelovanja; fantje so spoznali nujnost, da pristopijo k delu, da se postorijo vsa druga življenjska opravila: od postavitve šotorov, kuhinje do tabornega ognja, središča dogajanja v taboru in še kaj je bilo potrebno pripraviti. Kolega iz Varaždina je zapisal, da je delo v taboru mogoče opisati z besedo, da smo bili vsi kot eden.

V primerjavi z zavodskim vsakdanom in taborom je bilo omenjeno, da je tabor blizu resničnosti, da smo se tukaj spoznavali prek veliko različnih situacij, da smo bili pravzaprav v nestrukturiranem času in prostoru naravno omejeni in po drugi strani celo tako zelo strukturirani, da so se v bivanjski nujnosti izražali konflikti v spontanem reševanju, in ne mučnem, kot to velja

za ustanove. Prišlo je tudi do višje stopnje prilagajanja, kar pomeni dragoceno izkušnjo.

Prav tako smo pridobili vzorce prijetnega preživljanja prostega časa. Tako lahko na primer od dobronamernega nasveta v zavodu pričakujemo večinoma zgolj odpor in zavračanje; na taborih pa sta sprejemanje in upoštevanje veliko večja. Mnoge stvari se tam pripeljejo skozi stranska vrata, tako da niso takoj opazne in zavrnjene. Vzgojitelj postane enakovreden partner, veslač in pevec, prijazen sosed.

Poudariti želim tudi konflikt mestnih otrok, ki jim je bila to prva tovrstna preizkušnja. Bili so bolj prestrašeni, zdelo se mi je, kot da imajo občutek, da se svet vrtil narobe. Od začetnega zavračanja in gnusa, ko so morali prijemati vsakršne umazane stvari, od občutka drugačnosti, za katero so seveda prav prvi dan čutili, da jo morajo dodobra pokazati, smo se na koncu poslovlili drug od drugega vsi umazani in brez predsodkov. Vsaka izkušnja izpeljave od začetka do konca ponuja izziv za drugačen ponovni začetek. Tako je eno izmed deklet napisalo:

"Ko si sam z naravo, občutiš sebe. Mene pa je strah sebe, čeprav vem, da sem po srcu dobra, se bojim svoje krhkosti. Ampak občutek, ko stopaš bos po travi in ko čutiš moč reke, vetra, dežja, se počutiš malega. Mogoče je to posledica, ker živim v mestu. In v mestu se vsi hočemo počutiti pomembni, borimo se med sabo in uničujemo. Narava pa je drugačna. Tu ni borbe, tu občutiš sebe in skladaš se v celoto z njo, materjo naravo." Pravi doživljajski pedagog, upam, da se strinjate z mano.

Tudi žulji so nam pomenili pravi ponos in skoraj vsi smo jih dobili. Nežnejši spol je imel prav rdeče in pekoče, vendar so nam bili v ponos, ne v sramoto.

Razlika v letih med udeleženci je bila dokaj zanimiva: od osnovnošolskih fantov Vzgojnoizobraževalnega zavoda Veržej in prek večine mladostnic in mladostnikov so segala v petdeseta leta pri vzgojiteljih. Tudi ta raznovrstnost je torej prispevala k zanimivemu preživljanju dni. Pri vzgojiteljih so ta leta morda po naključju kazala tudi na različnosti vzgojnih stilov, vrednostnih mehanizmov in pogledov na mlajši svet. Pomembno je, da smo se dogovorili in bili v celoti vsi mlajši in starejši prizanesljivejši in tolerantnejši.

Na koncu naj naštejemo (brez razlag) drobce ali dogodke, ki so jih spremljevalci naštevati kot doživljajsko pedagoške efekte:

nenavajenost na okolje, ribolov, špricanje po vodi, taborni ogenj, priprava hrane, mlin na Muri, samoiniciativnost, veselje na vodi, celostnost narave, potreba po sodelovanju, potreba po "glavnem" na čolnu, nočne večerje, vožnja z brodom, delavnice v naravi, opazovanje ptic, spoznavanje dreves, slačenje srnjaka in bograč, popolnoma izpolnjen dan s psihičnimi in fizičnimi dražljaji, utrujenost, vztrajnost, telesni napor, veselje pri izdelovanju lokov,



*Z delovno ročico...*

spoznavanje v različnih situacijah, krepitev zadovoljstva, večšine veslanja, smisel za humor, igrice na vodi, izpiranje zlata, potapljanje, kopanje, metanje iz čolnov, skakanje z broda, vrtinci na Muri, prehod bosonoge skupine čez mejni prehod, dež na plovbi, prvi prestop madžarske meje in povsem tuj in nerazumljiv jezik, premagovanje mraza in napora, doživetje srečnega prihoda na cilj, trening strpnosti, motiviranost sama po sebi, vedenje v izzivalnih situacijah, umivanje po iznajdljivosti, latrina v naravi itd.

Videli smo, da je doživljajska pedagogika nikogaršnje ozemlje in vendar kakor obljubljeni dežala. Je izziv vzgoji v nasprotju s siceršnjim dolgočasjem in ravnodušnostjo.

Pomembno je stališče, da se težavni položaj mladega človeka spremeni v dosežek, zmagoslavje, upanje in zaupanje.

Zaradi izredne privlačnosti in pomembnosti mednarodnega projekta doživljajske pedagogike "Mura nas povezuje", vam na naslednjih straneh predstavljamo še analitični vpogled v projekt, ki je hote ali ne, kljub racionalnemu, statističnemu pristopu prav tako čustveno nabit, naši klasični pedagogiki pa odkriva nove, nesebične možnosti, ki kljub pustolovskosti krepijo odgovornost in vso resnost.

Taki projekti nas silijo k globokemu razmisleku, kdo koga potrebuje, kakšnega in zakaj ...

# MURA NAS POVEZUJE – 1. mednarodni projekt doživljajske pedagogike v Sloveniji

Anton Kranjčan

"Mogoče ti ne morem povedati svojih pravih občutkov ... ker ko si sam z naravo, občutiš sebe, mene pa je strah sebe, čeprav vem, da sem po srcu dobra, se bojim svoje krhkosti. Ampak občutek, ko stopaš bos po travi in ko čutiš moč reke, dežja, vetra, se počutiš majhnega ..."

iz potopisnega dnevnika

Doživetje je neizbrisni spomin in je končni produkt pedagoškega načrta, ki služi kot vir moči za kasnejše življenje.

Kurt Hahn

Kaj je doživljajska pedagogika? Predvsem to, kar je zapisalo dekle v dnevniku in še zlasti nekaj, kar je treba doživeti.

avtor članka

## 1. Priprava projekta

**1.1.** Preko Društva za doživljajsko pedagogiko smo pritegnili k sodelovanju stanovanjski skupini iz Avstrije (WG Magistrat Graz in WG Murtal), skupino Altalanos Iskola es diakotthon Lenti iz Madžarske, skupini Disciplinskega centra Varaždin iz Hrvaške, iz Slovenije pa ekipo stanovanjske skupine Rdeča kljuka Vzgojnega zavoda Logatec in našo skupino Vzgojnoizobraževalnega zavoda Veržej.

### 1.2. Pravila projekta

Na treh napornih in dolgih sestankih smo vsi spremljevalci stkali mrežo pravil-dogovorov, da bi v primeru odklonov od načrtovanega, dogovorjenega lahko varno pristali na njej. Potovanje samo je pokazalo, da smo ravnali še kako smotrno, saj ni bilo večjih odstopanj, pa še teh nekaj padcev "s trapeza" je varno prestregla dobro stkana varnostna mreža.

Prvo in najvažnejša pravilo celotnega projekta je bila varnost udeležencev in maksimalno zavarovanje le-teh. Celo selekcijo udeležencev smo opravili z vidika varnosti. V skupine potencialnih udeležencev so mogli vstopiti samo tisti fantje in dekleta, ki so znali plavati in so s svojim vedenjem v ustanovah



zagotavljali, da bodo toliko vodljivi, da ne bi sebe in drugih ogrožali. Vsak raftar je moral imeti v času plovbe plavalni jopič, vsak čoln je bil opremljen s škatlico prve pomoči in obročem za reševanje. Po kopnem nas je ves čas spremljal kombi in imeli smo stalno radijsko zvezo z zdravstvenim domom Ljutomer, ki nam je velikodušno "daroval" dežurnega zdravnika in rešilno vozilo v stanju pripravljenosti. Plavalne sposobnosti otrok smo empirično preverili, spremljevalcem pa smo verjeli, da res znajo plavati. Dogovorili smo se še, da v primeru naraščanja Mure za en dan prekinemo potovanje, v primeru, da bi pa reka še naprej naraščala, pa dokončno odstopimo od uresničitve projekta. Za vse ostalo dogajanje pa smo pustili vrata priprta dogovorom v času trajanja projekta. Ob jutrih smo se vsi spremljevalci tako redno sestajali pri analizah in tekočih programih, predvideli pa smo tudi eventuelne izredne sestanke "strokovnega teama".

### 1.3. Cilji projekta

Tudi te smo na zadnjem sestanku opredelili. Naštel bi le osrednje, temeljne cilje:

- redukcija institucionalnega karakterja vzgoje,
- življenje v naravi in z njo,
- samooskrba,
- socialno učenje avtoritete oz. spoštovanja avtoritete iz avtoritet narave,
- spremljanje in oblikovanje lastne odgovornosti zase in za druge,
- dvigovanje občutka lastne vrednosti in sposobnosti,
- učenje komunikacije (štirje različni jeziki),
- pridobivanje življenjskih izkušenj,
- družiti se učiti tolerance v naši tako heterogeni skupnosti.

### 1.4. Program

Opomba: Zapisal bom korigiran program, saj so na žalost zaradi upravno papirnatih težav morali odstopiti Avstrijci (prihodnje leto pa hočejo vsekakor z nami), pridružila – vskočila pa je ekipa stanovanjske skupine Črnuška gmajna iz Ljubljane.

5. september "dan skupine Črnuška gmajna"

Zborno mesto Wagner pri Lipnici se prenese v Radence. V vasi Mele postavimo šotore, gostitelj pripravi malico in večerjo, vplovimo in preizkusimo čolne, jih opremimo s potrebnimi zastavami, oznakami, taborni ogenj, spoznavanje oz. samopredstavitev vseh udeležencev z vsemi njihovimi – našimi strahovi in pričakovanji, žrebanje skrivnega prijatelja.

6. september "dan ekipe VIZ Veržej"

Po jutranjih opravilih cca triurna plovba do Veržeja, spravilo čolnov in

ostala vsakdanja opravila, ogled zadnjega mlina na Muri, intervju z novinarji Večera in Murskim valom, športne igre, piknik, taborni ogenj z družabnimi igrami in petjem.

#### 7. september "dan ekipe Rdeča kljuka"

Po vsakodnevni opravi cca štiri ure plovbe do Hotize oz. Svetega Martina na Muri, različne delavnice (slikarji, modelarji, lokostrelci, ribiči, ornitologi, kiparji), taborni ogenj ...

#### 8. september "dan veslačev Disciplinskega centra Varaždin"

Cca štiri ure raftinga do Podturna, izpiranje zlata, potapljaštvo in reševanje iz vode, športne igre, spremljala nas bo ekipa HTV in novinar lokalnega časopisa, taborni ogenj in ...

#### 9. september "dan madžarsko govorečih prijateljev Iskola Lenti"

Po vsakodnevni opravi veslanje do Letenya cca 4 ure, zaključni večer ob jezeru v bližini ciljnega kraja plovbe (tja nas peljejo kombiji, ki nas pričakujejo za mostom v Letenyu) z glasbeno skupino, plesom in seveda tabornim ognjem.

#### 10. september

Z muzejskim vlakom proti Lentiju in vrnitev domov.

### 1.5. Kontinuiteta in transfer

Skupine s potencialnimi udeleženci projekta se bodo sestajale že štiri mesece pred začetkom projekta, da bi se že malo konsolidirali, izdelali programe, spoznali in dogovorili pravila plovbe, da bi tudi v šoli bolj poprijeli, saj je bil ugoden šolski uspeh in primerno vedenje eden od pomembnih kriterijev.

Skupinam in posameznikom, ki najdejo v času potovanja največ kohezivnosti, simpatij, omogočimo izmenjavo obiskov, jih vzpodbudimo v vseh pisnih in telefonskih kontaktih. Posamezne udeležence animiramo kot oblikovalce skupin za naslednji tovrstni projekt: Mura 95'. V začetku novembra 94', se vsi udeleženci strokovnega dela ekspedicije skupaj s predstavniki nacionalnih fakultet dobimo na evalvaciji v Varaždinu. Da ne bi šel projekt prehitro v pozabo, bomo izdali brošuro v jezikih vseh udeležencev in želimo, da bi Muro 94' tradicionalno iz leta v leto ponavljali.

## 2. Izvedba projekta

Program je z minimalnimi nujnimi operativnimi modifikacijami v neokrnjeni celoti realiziran. Dnevno smo pluli od treh do petih ur, vsakdanje aktivnosti in načrtovan program so nam povsem zapolnili dneve, tako da praktično

praznega teka ni bilo, mogoče je bilo večkrat vsega malo preveč, vsaj za nas spremljevalce. Težave, kaj pa je to? Tega nismo spoznali, probleme pa smo sproti reševali in niti enkrat ni bil ogrožen niti projekt v celoti, niti noben posameznik. Bilo je nekaj žuljev, komarji so bili občasno izjemno aktivni, včasih je kateri čoln nasedel, dvakrat smo v temi večerjali, oblasti sosednje države so nas dosledno nadzorovale, ekipa VIZ Veržej je peš in bosa prekoračila hrvaško-madžarsko mejo ob občem interesu vseh mimoidočih, predzadnji dan smo se dodobra preizkusili v boju z vetrom in dežjem, pa kaj bi to: Muro smo preveslali, dobro smo se spoznali, mnogo smo doživeli, skratka najpogostejša oznaka otrok in mladostnikov je "ful cool"!

### 3. Evalvacija

Evalvacijo bomo opravili skupno, kot smo se dogovorili v Varaždinu. Oceno uspešnosti poteka projekta pa bom podal na osnovi dveh anket, od katerih smo eno izpolnjevali vsakodnevno vsi udeleženci projekta, drugo pa smo prav tako vsi izpolnili en mesec po končani plovbi. Vzporejal sem rezultate obeh anket, odgovore po spolih, kakor tudi razlike med otroci oz. mladostniki in spremljevalci. Vsi ti rezultati so bili preverjeni s hi- kvadrat testom. Med tako primerjanimi udeleženci oz. med njihovimi odgovori ni bilo nikjer ugotovljene statistično signifikantne razlike, zato v nadaljnjem prikazu rezultatov ne ločujem spola ne statusa udeležencev.

#### 3.1. Kako ti je bil všeč včerajšnji dan?

Opomba: V tabeli je prikazan zbir grupiranih najpogostejših odgovorov za vse dneve projekta, razen za soboto, ko smo se prehitro razšli.

OPIS OCENE	PO	TO	SR	ČE	PE	SKUPAJ
boljši od vseh pričakovanj, super, izjemen, neponovljiv ipd.	7	11	17	18	4	57
dobro, povem v redu, čisto o.k., lepo, prijetno ipd.	11	8	8	7	5	39
še kar dober, malo dolgočasen, a še za preživeti, lahko bi bilo boljše ipd.	7	3	2	2	6	19
komaj znosen, z muko sem ga preživel, dolgočasen, nezanimiv ipd.	3	0	0	0	0	3
brez odgovora	0	6	0	0	8	14

5 ocenjevalnih dni za 32 oseb

160 odg.

Povsem prezentno je, da so razpoloženje, dopadljivost in prijetnost na začetku vidno rasli, proti koncu tedna pa upadli. Po napornem veslanju v dežju in vetru zadnjega dne je nekaterim že vse kar presedalo.

### 3.2. Kako se počutiš?

A Najpogostejši pozitivno obarvani:

Počutim se: super cool, sproščeno, živahno, absolutno o.k., vsak dan mi je lepše, imamo res lepe dneve življenja, s seboj sem zadovoljen in občudujem ljudi, všeč mi je živeti v divjini, odlično enkratno: ribarim, dobro-zelo dobro, sito, zabavno, kot še nikoli, srečna sem, da sem tukaj, krasno, zabavno, odgovarja mi vse, vrag pa komarji, z vsem sem zadovoljen, zmagovalno.

B Najpogostejši nevtralni odgovori o osebnem počutju:

Počutim se: ja saj gre, ja še gre, gre, gre, malo me boli hrbet, malo preveč je komarjev, tudi to se da vzdržati, smešno, tako, tako, vznemirljivo, malo nervozno, kar v redu, zajebantsko, tam nekje vmes.

C Najpogostejši negativno obarvani

Počutim se: bedno, nisem s seboj zadovoljen, povsod je lepo, doma pa najlepše, rad bi šel domov, malo me je strah, bojim se šole, slabo, vsrano, polomljeno, lačno, žejno.

D Nekaj cvetk:

Boli me hrbet od trde zemljice, krasno, najbolj všeč so mi žulji, po razsutih cestah do Radenc, ampak pri nas ni vojne, skeptično pred plovbo in evforično po njej, to je milina, cool – poln sem žuljev, nemtudum.

Komentar? Nimam ga, saj sploh nisem vedel, da smo se tako lepo imeli, da sem se tako dobro počutil.

### 3.3. Kaj te moti?

Kar 48 odgovorov, absolutno največ, jih zatrjuje, da jih NIČ ne moti, 8 jih motijo komarji, po štirje pravijo, da jih moti nočni nemir in zgodnje vstajanje, po trije se jezijo, da je hrana za vegetarijance zanič, da so panduri preveč tečni, da nekateri podirajo šotore, dež, strogost obmejnih organov Republike Madžarske, mraz v noči. Vsi ostali odgovori so povsem osamljeni. Naj zabeležim samo nekatere: nepripravljenost posameznikov za pomoč, delo, akcijo, neupoštevanje dogovorov, opomini gospe Olgice, čakanje direktorja s hrano, smrčanje, ritualne stvari, "pametne ideje" za katere sam bog ve, kako se rojevajo, neko dekle pa moti edino vzgojitelj, ki kar naprej ukazuje, sam pa nič ne postori. Ta slednji odgovor se bržkone nanaša name, je pa izjemno ilustrativen in poučen, saj gojenci ne pričakujejo vodenja, ampak partnerstvo in sodelovanje.

Običajno me v času dopusta, ko kampiramo, moti neprimerno več stvari kot je motilo 32 udeležencev naše plovbe in življenja na in ob Muri. Škoda, da nismo povprašali te iste skupine: Kaj vas moti v vašem zavodu? Mislim pa, da bi bilo v institucijah malo stvari, ki jih ne bi motile.

### 3.4. O kohezivnosti posameznih skupin oziroma vseh udeležencev

Če ne bi skrbno zapisoval vseh odgovorov o oceni skupine, ne bi nikoli nikomur verjel, da je možno, da se morejo ljudje v dvaintridesetglavi skupini v tako kratkem času tako in toliko zblížati in povezati.

Fantje, dekleta in spremljevalci najpogosteje ugotavljamo, da smo se neverjetno dobro ujeli, da fino delamo na medsebojnih odnosih, da že tako dobri odnosi rastejo, da se dobro razvijajo. Mnogi so zaupali, da slučajno niso pričakovali, da bi se tako dobro povezali oziroma, da je fantastično, da se tako super razumejo znotraj skupine, da pa se ravno tako tudi z drugimi pa je že povsem neverjetno.

In res je bilo neverjetno. Če stvari oziroma besede kakorkoli obračamo je bila ta skupina neverjetno heterogena, polna kontradiktornosti. Poglejte, starost od 11 do 52 let, oba spola, otroci in mladostniki okarakterizirani kot vedenjsko in osebnostno moteni z kdo ve kako različnimi vedenjskimi in osebnostno-emocionalnimi motnjami, prileteli iz vseh krajev, trije nacionalni jeziki ... in kaj se zgodi? Čez noč tam nekje med komarji, vlago, vetrom, napori, veslanjem, kuhanjem in vsem lepem postanemo sodelavci, delujemo izjemno konstruktivno, toleranca raste in raste, drug z drugim smo takorekoč povsem zadovoljni, da ne rečem celo očarani, praktično vsi so povsem vodljivi, delovni, uspeva nam izogniti se praktično vsem tudi takorekoč najmanjšim konfliktom. Naj še navedem ocene druge ankete, kjer smo udeležence povprašali: Kako ste se uspeli povezati vi in ostali:

odlično	19
zelo dobro	10
dobro	3
zadovoljivo	0
nezadovoljivo	0

Po tem izrazito doživljajskem intermezu, ki sicer sodi bolj v zaključek tega zapisa; naj še navedem nekaj skeptičnih odgovorov na to vprašanje: "Danes nam nekako dolgo ni uspelo razbiti neke moreče atmosfere, ki se je kot megla priplazila med nas ... ko pa smo začeli tvoriti čolne, pa se je moreča megla v hipu razblinila in ..." "Danes je slabše, edino Hrvati so v redu, so bolj odprti kot naši." "Izstopamo, nismo z ostalimi, pa še bomo!" "Malo smo konfuzni." "V začetku dneva še kar, potem pa smo se malo izgubili, bojim se, da smo se usrali." "Bogami, prej narazen, se zdaj ustvarjajo nove interakcije, vezi, je to mogoče, neeee? daaaaaa!" "Zabavno i dosadno!" "Človeške potrebe so čudna stvar." "Malo smo skrenili."

V ilustracijo navajam še nekaj ocen iz druge ankete:

Ocena projekta:

odlično	16
zelo dobro	9
dobro	5
zadovoljivo	1
nezadovoljivo	0

Ocena delovanja tvoje skupine:

odlično	18
zelo dobro	12
dobro	1
zadovoljivo	1
nezadovoljivo	0

Ocena samega sebe, svojega funkcioniranja:

odlično	17
zelo dobro	12
dobro	3
zadovoljivo	0
nezadovoljivo	0

Ocena izbire vsebin (delavnice, športne igre, ipd. aktivnosti v času plovbe):

odlične	11
zelo dobre	11
dobre	7
zadovoljive	2
nezadovoljive	0

Pa za konec tega razjmišljanja še edina razmišljanja z negativnim prizvokom:

"Zaradi poljubljanja smo se sprli!" V skupini je nekaj spicljcev in je že brez veze." "Ostajamo za principom: skupaj smo odšli skupaj bomo odšli! Ali bo to na cilju? Ne vem!" "V skupino se nam je pretihotapilo dolgočasje." "Skrenili smo."

## 4. Zaključek

Ne nismo skrenili! Nasprotno, na pravi poti smo se odlično povezali, krasno zabavali, uživali v toplih sončnih dneh, previhrali dež in veter, preveslali in se zbratili z reko, ki da je tako nevarna in zahrbtna, nepredvidljiva ... kaj, nismo prav te in take oznake brali in dajali za te ljudi, ki smo se z njimi tako prijetno družili, ki smo jih doživeli drugače in Bog daj, da so tako tudi oni

(565 - 222) 220

enkrat nas – so nas, so, v njihovih besedah in ravnanjih je bilo dovolj takih dokazov.

Doživljajska pedagogika, kaj je to. To kar smo doživeli, meni pa je napolnila mojo profesionalno in že dobro skrhano in če hočete, izgorelo dušo. Prepričan sem, da se to zgodi prav na takih doživljajskih projektih, ko racio stopa v ozadje, ko v polno oživijo že rahlo okrnjene lastnosti, ki prav človeka delajo oziroma naredijo v to, kar je, kar naj bi bil. Veste, iti se doživljajsko pedagogiko ni veslanje, taborjenje, kuhanje, delavnice ... je pa to vse in še mnogo več, človek lahko postane spet človek. Prav to vrednost sem doživel na projektu Mura 94', dobil sem novo profesionalno perspektivo in moč zanjo.

Pa še to, nihče od 32 udeležencev ni omenil, da ne bi še ponovno po Muri navzdol. Mura nas je združila kot smo v naslovnem sloganu zapisali, čeprav je bilo to vsaj v začetku obarvano tudi politično, se je naravnalo zgolj osebno-človeško.

## 5. Zahvala

Kot strokovni vodja prvega mednarodnega projekta doživljajske pedagogike "Mura nas povezuje" se zahvaljujem vsem, ki so nam kakorkoli pomagali k izvedbi projekta, še zlasti pa sinu Mitji, ki me je "okužil" z doživljajsko pedagogiko.

# ANALIZA PROBLEMATIKE MLADINSKIH STANOVANJSKIH SKUPIN IN PREDLOGI ZA NJENO REŠITEV

**Erich Kiehn**

Socialni pedagogi kot vzgojitelji v mladinskih stanovanjskih skupinah in njihova čustvena razcepljenost med poklicnimi nalogami (nastopanje kot odnosna oseba) ter njihovo zasebno intimno sfero.

Govoril vam bom o problematiki, ki se tiče vseh vzgojiteljev v vzgojni službi v mladinskih stanovanjskih skupinah. Vzgojitelji se pri izbiri svojega delovnega mesta ne zavedajo vedno, kakšne posledice za njihovo zasebno življenje ima lahko službena naloga, pri kateri morajo biti odnosna oseba v sobivanju s težavnimi otroki in mladostniki.

Vseeno vzemimo, da smo se prav za ta poklic odločili zato, ker smo hoteli delati z ljudmi, ki si ne morejo pomagati sami.

Kljub vsem težavam, ki se pojavljajo v zasebnem življenju, je v neki anketi kar 81 odstotkov vzgojiteljev navedlo, da opravljajo svoj poklic z veseljem in človeško odgovornostjo, da pomagajo drugim. Tudi še po več letih praktične dejavnosti v tem poklicu je 77,7 odstotka vprašanih odgovorilo, da bi se vsekakor še enkrat odločili za ta poklic (W. Schäuble: *Zur psychischen Situation von Heimerziehern*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1984, str. 93s).

## **1. Kaj zahtevajo mladi stanovalci? (Kaj pričakujejo mladostniki, starši, mladinsko skrbstvo?)**

To vprašanje si moramo postaviti, da lahko ugotovimo, kako želimo kot strokovnjaki v mladinski stanovanjski skupini oblikovati svoje zasebno življenje.

Ni prav, da nas zapostavljeni, prizadeti in pozornost zbujujoči mladi ljudje zavežejo, da zanje popolnoma žrtvujemo tudi svoje zasebno življenje, kar so svojčas počeli redovniki. Strokovnjaki, ki želijo pomagati tem mladostnikom v stanovanjskih skupinah, si morajo izostriti čut za to, kaj so sposobni narediti, katera pričakovanja lahko uresničijo in katerih ne morejo. Vsekakor



velja, da so se vzgojitelji v mladinskih stanovanjskih skupinah odločili, da bodo pristopili k pedagogiki drugače, kot se to dela v večjih domovih. Pri tem izhajajo iz partnerstva med odraslimi in mladimi sstanovalci. To pa se ne kaže v obvladovanju mladostnikov, ampak, prav nasprotno, preprečuje popolno aspiracijo vzgojitelja po nadoblasti in posledično nemoč mladostnika.

Stanovalcem mladinske stanovanjske skupine naj bo omogočeno doživeti vzgojitelja tudi kot navadnega človeka z napakami. Mladi naj se zavedajo, da tudi vzgojitelji niso nadljudje, ki jim uspe prav vse. V pedagogiki stanovanjske skupine vzgojitelj sestopi z vzvišenega položaja profesionalca in postane preprosto osebnost.

Mladi ljudje naj spoznajo, da se morajo tudi odrasli pogosto boriti s samim seboj, če hočejo preseči šibke točke v svoji osebnosti. Ta izkušnja pomaga mladim, da dobijo motivacijo, s katero začnejo delati tudi na lastnih pomanjkljivostih. Da bi to zmogli, pa jih vzgojitelj ne sme vprašati: "Česa te lahko rešim?", ampak se mora njegovo vprašanje glasiti: "Kaj pričakuješ od mene, da boš svoj problem lahko sam rešil?" Mladostniki pričakujejo, da jim bomo pokazali realistično pot, po kateri bodo lahko našli iz vedenjskih posebnosti, s katerimi izstopajo: kako se lahko dokopljejo do šolske in poklicne izobrazbe, in to navzlic svojim problemom. Od odraslega pričakujejo življenjski vzorec, po katerem se bodo lahko ravnali. To je najboljši način, kako bodo spoznali vrednote, ki so v sodobni demokratični družbi potrebne za miroljubno in nenasilno sobivanje. Od odraslih morajo prejeti vse informacije, ki jih bodo kasneje sami kot odrasli potrebovali za polno življenje. Naučiti se morajo pravilno presojati vsakodnevno resničnost in pozitivno oblikovati svoj prosti čas. Starši imajo vso pravico zahtevati od vzgoje v mladinski stanovanjski skupini, da pride njihov otrok spet na pravo pot; prav tako imajo pravico zahtevati, da jim vzgojitelji priznavajo njihovo starševstvo in da se z njimi posvetujejo v smislu, da odnos do lastnega otroka ponovno oblikujejo pozitivno.

Služba, ki je prevzela kritje stroškov za sprejem v mladinsko stanovanjsko skupino, pričakuje, da bo mlademu stanovalcu v čim krajšem času uspelo doseči samostojnost na vseh področjih življenja, ki jo potrebujejo, da bodo lahko sami zakonito živeli.

## **2. Kakšne konflikte poraja sobivanje z otroki in mladostniki v mladinski stanovanjski skupini, ki se potem nanašajo na vzgojiteljevo zasebno življenje?**

Če smo se kot vzgojiteljica ali vzgojitelj v mladinski stanovanjski skupini odločili, da bomo živeli kar se da tesno skupaj z mladimi sstanovalci, bo to nujno privedlo do konfliktov. Najbrž ste tudi že sami začutili, da utegne biti idealno stanje, ki si ga človek postavi kot cilj, sila naporno. Morda ste celo že

dalj časa poklicno dejavni in čutite, kako vam usihajo moči, kako se zmanjšuje vaša pripravljenost za posredovanje, kako peša vaša vzdržljivost v težkih pedagoških situacijah, kako se odzivate živčno, včasih segate kar po ukrepih namesto po argumentih, čeprav ste to na začetku vašega dela še odločno odklanjali.

Če je tako, nikar ne obupajte, saj ste se znašli samo v podobnem stanju, kot so ga občutili že številni vaši kolegi in kolegice. Izhajate lahko tudi iz stališča, da takšne obremenitve ne kaže ocenjevati zgolj negativno. Iz nje se lahko naučite, kako se je možno s tem spopasti. Odločilnega pomena namreč je, katere tehnike uporabljate v pedagoškem vsakdanu.

Thomae navaja pet tehnik kot reakcijskih form:

1. Storilnostna tehnika: z njo skuša vzgojitelj prek povečanega storilnostnega vložka odpraviti vir konfliktov.
2. Agresivno uveljavljanje: vzgojitelj se skuša uveljaviti z agresivnim nastopom.
3. Prilagoditvena tehnika: vzgojitelj prilagodi lastni vedenjski način okolju mladinske stanovanjske skupine in se odpove namenu, da bi se sam spreminjal.
4. Defenzivna tehnika: vzgojitelji potiskajo obremenilne situacije in jih ignorirajo. To lahko povzroči psihično nakopičenje.
5. V nasprotju z defenzivno tehniko vzgojitelj spozna svoj problemski položaj; s storilnostjo ali z agresivnim vedenjem pa mu ne uspe doseči pozitivne spremembe.

(W. Schäuble: *Zur psychischen Situation von Heimerziehern*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1984, str. 37)

Kdor je na temelju teh različnih tehnik spoznal svoj status v poklicnem položaju, bo lažje zavzel pravilno držo za preprečitev nadaljnega poslabšanja lastne psihične situacije.

Tudi pri daljši dejavnosti v mladinski stanovanjski skupini kljub veliki psihični obremenitvi ne sme priti do tega, da bi vzgojni slog zavoljo lastne razbremenitve postal avtoritaren.

Na osnovi znanstvene raziskave psihičnega položaja vzgojiteljev v Nemčiji vam bom predstavil, za kaj pravzaprav gre. Pri tem boste videli, da s svojimi zasebnimi problemi nikakor niste osamljeni.

### **3. Kako nastane učinek "burn-outa" (izgorevanja)?**

Do tega vprašanja so vzgojitelji v neki anketi zavzeli naslednje stališče: 45,6 odstotkov jih je izjavilo, da so trenutki, v katerih bi najraje vse pustili. Kot vzrok za to jih 39,9 odstotka navaja, da jim postaja čedalje težje motivirati

mladostnike za delo. 19 odstotkov jih meni, da so sprejeti mladostniki čedalje težavnejši in nedostopnejši.

Kar 50,2 odstotka jih je izjavilo, da so prišli v navzkrižje s svojimi kolegi. 72,5 odstotka se jih je pri svojem pedagoškem delu počutilo negotove. Kot posebno obremenjujoče pa je 51,4 odstotka vprašanih označilo neugoden delovni čas. 63,3 odstotka jih je govorilo o psihični obremenitvi, 62,7 odstotka pa o popuščanju osebne energije.

Pri 71,1 odstotka vprašanih so povzročali napetosti različni vzgojni slogi. Med temi velja omeniti različne poglede na red, čistočo itd. (W. Schäuble: *Zur psychischen Situation von Heimerziehern*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1984, str. 127).

Pri tem imajo veliko vlogo tudi lastne bojzani vzgojitelji, kar so tudi izrazili s temi besedami:

- "Strah me je, da bi veljal za avtoritarnega."
- "Pogosto ne vem, ali smem povedati mladostniku to, kar čutim."
- "Obupan sem, ker mladostnikom nekako nisem kos."
- "Mladostniki zahtevajo čedalje več, jaz pa čutim, da me njihove potrebe uničujejo."
- "Bojim se, da bi utegnili drugi odkriti moje slabosti."

Vse to so bile seveda povsem osebne izjave.

Že na osnovi teh nekaj mnenj lahko nemara tudi zase spoznate, da s svojimi problemi niste osamljeni, temveč so ti tako rekoč mednarodni. To za vas seveda ne more biti posebna tolažba, toda saj nismo čisto brez predlogov za rešitev vaših težav. Vzgojitelji so na nekem srečanju navedli naslednje:

1. Nujna sta redna supervizija in izpopolnjevanje, prav tako pa seveda tudi refleksija v skupini.
2. Konfliktov se ne sme odrivati, pač pa jih je treba obdelati. Timska kooperacija mora to zahtevati in tudi nadzirati.
3. Tekmovalno mišljenje in težave s konkurenčnostjo v skupini je treba vzeti na znanje. Nujna je odkrita razprava o cilju in metodah.
4. Obstajati morajo informativni stiki, izogibati pa se je treba govoricam in čenčam. O nezadovoljstvih se je treba pogovarjati popolnoma odkrito.

#### **4. Motnja afektivne ravni**

Številni mladi ljudje, s katerimi imamo opraviti v mladinskih stanovanjskih skupinah, imajo tako prizadeto svojo afektivno raven, da so do odraslih izredno nezaupljivi. To se kaže predvsem tedaj, ko želimo z njimi vzpostaviti tisto, čemur pravimo navezanost.

S poskusi, da bi se takšnim mladim ljudem približali, lahko v njih izzovemo tudi nemir, odklanjanje ali agresivnost. V svoji notranjosti se namreč poču-

tijo kot izobčenci: najprej iz svoje družine, potem pa iz nekdanjega kroga prijateljev, razreda v šoli, iz klape, ki so ji pripadali na ulici.

Ker mladostniki ne morejo "kaznovati" svojih staršev, prenašajo negativno držo na svoje profesionalne vzgojitelje. V mladinski stanovanjski skupini se to pogosto odraža v treh fazah: protest, obup in oцепitev.

Ena izmed naših nalog v mladinski stanovanjski skupini je, da prepoznamo te faze. Tedaj bomo lahko preprečili, da bi kot vzgojitelj odreagirali užaljeno. Odnos, ki ga je treba ponuditi vzgojiteljem, mora biti po Menschicku "odrešilni nasprotni pol prizadejani izločitvi". (J. Menschick: *Bindungsprobleme von Kindern und Jugendlichen*, v: Gerald Knapp (ur.): *Beziehungs- und Kooperationsprobleme in Erziehungseinrichtungen*, Mohorjeva založba, Celovec 1986, str. 37).

## **5. Lastne predstave ob vstopu v mladinsko stanovanjsko skupino kot vzgojitelj**

Številni vzgojitelji prinesejo ob vstopu v mladinsko stanovanjsko skupino s seboj tudi lastno predstavo o pedagoški dejavnosti, ki naj bi jo tu opravljali. Gotovo je bilo tako tudi pri vas. Te predstave so pogosto del idealizma, s katerim smo tudi izbrali poklic socialnega pedagoga. Nismo želeli biti toliko vzgojitelj, kot smo si prek skupnega življenja prizadevali za vplivanje na mlade stanovalce.

Neki mladi vzgojitelj je povedal: "Naloga odraslih ni vzgajati mladostnike, temveč skupaj z njimi spraviti procese v tek." (Ch. Bielefeld: *Mechanismen des Alltagsbewußtseins, Alltagsprobleme in der Heimerziehung*, Internationale Gesellschaft für Heimerziehung, Frankfurt/M. 1979, str. 94). To je imelo seveda tudi posledice, ki jih je ugotovil isti vzgojitelj: "Štiri leta sem vse svoje življenje usmeril v mladinsko stanovanjsko skupino in močno omejil svoje zasebno življenje." (prav tam, str. 95).

Morda je tudi kdo izmed vas ravnal podobno in se zdaj sprašuje, kako naprej. Sprašujete se, ali je možno s tako držo vzdržati vse življenje.

V tako imenovanih otroških naseljih (SOS) po vsem svetu se tako imenovane matere, ki vse svoje življenje delijo z otroki, v poklicnem življenju pravzaprav postarajo, številni strokovnjaki v mladinskih stanovanjskih skupinah pa se čudijo, kako je možno kaj takega vzdržati. Danes obstajajo tudi otroška naselja in mladinske stanovanjske skupine, v katerih je dejavna cela vzgojiteljeva družina. Sam poznam tak primer v Celovcu: že 20 let delajo tako, pa ne odnehajo.

## 6. Kaj razbremenjuje čustveni odnos?

1. Razbremenjevanje odnosov prispeva k preprečevanju izgorevanja. Da do tega ne pride, jih je treba razbremeniti. Zato je treba izrabiti številne možnosti, da razvijemo in spodbujamo odnose z drugimi osebami, s prijateljem, prijateljico, s kolegi in kolegicami v poklicnem okolju, s kolegi v društvih in klubih, na kulturnem in športnem področju.

2. Vsak odnos potrebuje distanco. Pri vodenem mladinskem sobivanju imata bližina in distanca enakovredno vlogo. To velja tako v pozitivnem kot v negativnem smislu. Zato se mora vzgojiteljska skupina na svojih konferencah nujno in vedno znova ukvarjati tudi s to problematiko. Vzpostavljanje sicer pomembne bližine v odnosu med mladostniki in odraslimi nas ne sme zavešiti, da ne bi videli v tem tudi nevarnosti za obe strani.

3. Izogibati se je treba obremenitvam in samopreobremenitvam – toda kako?

Nujno potrebno je, da se velikost mladinske stanovanjske skupine zmanjša na število, ki vsakemu izmed sodelujočih omogoča razvijati povsem osebne stike z vsakim posameznim članom skupine. Skupina ne sme biti prevelika, pa čeprav gre to na račun večjih stroškov. Izkušnje iz prakse potrjujejo, da lahko vsak sodelujoči razvije intenzivne stike z največ dvema članoma skupine in postane njuna odnosna oseba. Tega ni mogoče opraviti mehanično, po odreditvi vodje skupine, ampak je treba upoštevati čustva tako odraslih kot mladostnikov. To pomeni, da v praksi mladinska stanovanjska skupina ne sem biti večja od največ dveh otrok ali mladostnikov na odraslega, ki jima je neposredna odnosna oseba.

4. Občutek lastne vrednosti vzgojitelja je pri daljši dejavnosti spričo pičlih uspehov ogrožen, zato ga je treba okrepiti. Pomembna pogoja za daljšo dejavnost v mladinski stanovanjski skupini, ne da bi vzgojitelj pri tem čustveno odpovedal, sta ohranjanje in krepitev njegovega občutka lastne vrednosti. Ta se namreč zelo lahko izgubi ali zbledi, če človek dolgo pedagoško deluje, včasih celo ne da bi opazil kakršenkoli uspeh. Vsak odrasli se mora sprijazniti s tem, da tudi pri popolnem angažiranju celotne osebnosti ni mogoče imeti pri roki zaželenega koncepta, ki bi ustrežal vsem sostanovalcem. To je treba vzeti v zakup in svojih pričakovanih uspehov ne zastaviti previsoko.

Mi vsi seveda nismo najboljši možni vzgojitelji, kakršni želimo pač biti. Če smo se s tem sprijaznili, nam tudi v primeru neuspeha ne bo ostalo veliko resentmenta. Tedaj ne bomo izgubili poguma, delali bomo še naprej in se ne izmikali težavam. Kritike, ki smo jo doživeli s strani družbe, socialne službe ali staršev, ne smemo razumeti kot nujnost za opustitev svojega dela, marveč kot spodbudo za razmislek o tem, kaj smo napravili narobe. Samo tedaj, če bomo kot vzgojitelji v mladinski stanovanjski skupini ostali pripravljeni podvomiti o svojih vzgojnih metodah in jih pogledati samokritično, se bo lahko ohranil tudi naš občutek lastne vrednosti.

Tu bi opozoril na Bettelheima, znanega ameriškega psihoanalitika, ki je na osnovi svoje prakse z vedenjsko motenimi otroki ugotovil naslednje: "Vsakdo, ki ga to delo z vedenjsko izstopajočimi privlači, želi nekaj storiti za mladostnike. Res pa se je težko naučiti, da je najučinkovitejša metoda za doseg tega cilja v tem, da storimo nekaj zase." (P. Bieniussa: *Heimliche Regeln pädagogischen Handelns*, Beltz Verlag, Weinheim 1986, str. 27).

To pomembno spoznanje je treba približati nosilcem mladinskih stanovanjskih skupin, njihovim voditeljem. Če vztrajamo, da je treba delati tako, lahko izzovemo tudi njihovo kritiko. Za vzgojitelje, ki so dolgo časa dejavni v kaki mladinski stanovanjski skupini, pa velja ugotovitev, kot jo zapiše Bieniussa: "Trdnost kake ustanove in izpolnjevanje njenih delovnih nalog sta odvisna od stopnje, koliko nam je uspelo razbremeniti njene člane v smislu osebnih, regresivnih potreb. Stabilnost vzgojiteljev pa se pojasnjuje prek pomoči, ki jo ti prejemajo za ohranitev njihove lastne vrednosti." (prav tam, str. 40).

## 5. Spodbujanje ugodja vzgojiteljev in mladostnikov

Dejstvo je, da je možno razvijati pozitivno vzgojo samo tedaj, če so vzgojitelji in mladostniki v svojem sobivanju počutijo dobro. Dobro počutje vzgojiteljev je pomemben pogoj za to, da se njihovo čustveno področje ne poškoduje in da ne otrdi. K ugodju spada denimo to, da lahko v izpolnjevanju svojih nalog ravnajo kolikor je mogoče avtonomno, da so rešeni birokratizma, da lahko sami oblikujejo svoj delovni čas, da imajo mladinske stanovanjske skupine, lasten proračun itd. Dobro počutje ima velik čustveni pomen za duševno stanje vzgojiteljev. Sodeč po njihovih izjavah je prav od duševnega stanja odvisno, ali bodo dolgo vzdržali v socialno-integrativnem vzgojnem slogu, kakršen obstaja v mladinski stanovanjski skupini.

## 6. Pravica do "izpreženja" z dela

Tudi vzgojitelji imajo pravico, da se naveličajo svojega dela in se odpočijejo. Če pride do tega, so seveda odveč kakršnikoli občutki krivde. Nosilci življenjske skupnosti z otroki in mladostniki morajo torej skrbeti zato, da je v skupini možna sprostitev. Obstajajo dolge razprave o tem, kako se da to doseči. Eden izmed predlogov je bil, naj se uvede tako imenovano sobotno (sedmo) leto za dopuste in prosti čas: po približno petih letih delovanja v mladinski stanovanjski skupini naj bi bilo eno leto prosto dela, toda ob nadaljnjem prejemanju plače in z normalno vrnitvijo na delovno mesto v tem času. V Nemčiji je tako poskusila samo ena ustanova, v kateri so nosilci sami prevzeli kritje stroškov. V Avstriji je bil tak predlog sprejet na Dunaju. Ali bo v Sloveniji prišlo do podobnih razprav, pa ne morem reči.

## 7. Kaj pomaga proti izgorevanju in čustveni preobremenjenosti?

Najprej bi vam navedel tri stopnje oziroma stadije, ki ste jih morda spoznali že tudi sami. Če jih poznate, se boste laže ubranili preobremenjenosti ali jo celo presegli.

Prva stopnja pri vsakem novincu v delovnem območju oskrbe v mladinski stanovanjski skupini je zelo pozitivna. Tej prvi stopnji pravimo *začetni entuziazem*. Na začetku imamo namreč pred seboj storilnostno, motivirano, dinamično in k ciljem usmerjeno idealistično osebo. Ta ima trden sklep, da ne glede na samo sebe poskusi pomeniti mladim stanovalcem točno tisto, kar ti pričakujejo.

Druga stopnja se pojavi odvisno od osebnostne strukture in njene moči za premagovanje problemov po dolgotrajnejši službi v mladinski stanovanjski skupini in majhnih uspehov pri stanovalcih. Tej stopnji pravimo *stagnacija*. Z njo spoznavamo, da obstajajo poleg poklica tudi druge vrednote. Želimo si več časa za lastno družino, za prijatelje, za življenje zunaj mladinske stanovanjske skupine. Kriva je za bolj pesimistično presojanje pedagoškega dela.

Na tretji stopnji pa lahko nastane tisto, čemur pravimo *frustracija*. Pogosto se pojavi šele po več letih delovanja v kaki mladinski stanovanjski skupini. Takrat se začnemo spraševati, kakšen je bil pravzaprav uspeh našega oskrbovanja. Z njo spoznavamo, da se naš vpliv na mlade stanovalce ni izkazal vedno kot pozitiven, kot smo si ga želeli. Tedaj smo na dobri poti, da spoznamo svoje lastne meje. Iščemo odgovore na vprašanje, ali smo ponudili res potrebno pomoč.

Ob naraščajočem razočaranju, ki v socialnopedagoškem delu nikomur ni prihranjeno, lahko pride tudi do četrte stopnje, ki ji pravimo *apatija*. V tej stopnji postanemo ravnodušni do svoje vzgojne naloge. Odgovornost za neuspehe prenašamo samo še na mladostnike ali kolege, sami pa se ne čutimo odgovorne zanje. Čedalje bolj se izgublja zaupanje v mlade stanovalce. Vzgojitelj svoje dejavnosti ne razume več kot osebnostnega izziva, ampak zgolj še kot način za pridobivanje plače. Če pri kom pride res tako daleč, se mora vprašati, ali ne bi bilo vendarle bolje zamenjati svojega dela.

Teh stopenj pa osebno ni treba trpeti, saj obstajajo številne možnosti, da jih preprečimo ali vsaj ublažimo. Navedel jih bom samo nekaj:

1. Lahko se zavarujemo pred nevarnostjo rutine. Kolikor intenzivnejša in bolj čustvena je naša dejavnost v skupini, tem važnejše je, da samega sebe vedno znova preizkušamo. Lahko dopustimo tudi prek super vizije kolegov in kolegic ali stanovalcev preveriti, ali ne delamo že rutinsko.

2. Rutino lahko preprečimo s tem, da izrabimo vse možnosti izpopolnjevanja, pogovor z ljudmi, ki ne delajo v istem poklicu, možnosti za neplačane dejavnosti v klubih in društvih, v soseščini. Dobro je uporabljati socialnope-

dagoško – psihološko – terapevtsko literaturo. Pomembni so lahko tudi obiski v drugih ustanovah.

3. Ker v vsakem teamu v mladinski stanovanjski skupini lahko pride do nasprotovanj glede ciljev, ravnanja s stanovalci in metod, teh nasprotovanj ni dobro prikrivati. V teamu se je treba o njih odkrito pogovoriti. Podobno velja v primeru, če se želijo mladi ali novi socialni pedagogi posebej izkazati. Nesporazumi lahko privedejo do nakopičenja, lahko izzovejo čustva, ta pa peljejo k izgorevanju.

Neki vzgojitelj takole opisuje lastno izkušnjo: štiri leta je vzdržal v skupnem bivanju z mladostniki. "V to sem usmeril vse svoje življenje in zasebnost sem zelo omejil. Šele ko sem spet dobil izmensko delo z urejenim delovnim časom, sem lahko postavil na noge svoje zasebno življenje, s svojimi interesi, s krogom znancev: vse to je bilo prej izničeno." (Ch. Bielefeld et al.: *Alltagsprobleme der Heimerziehung*, Internationale Gesellschaft für Heimerziehung, Frankfurt/M. 1979, str. 95).

Najbrž je tudi med vami marsikdo začutil to samopreobremenjenost, morda pa ste našli tudi lastne načine, s katerimi se lahko izognete izgorevanju. Najpomembnejše je prepoznati pravi trenutek, kajti izgoreli vzgojitelj je za mladostnike nevzdržen, saj lahko to zanje pomeni hitro neugodje, frustracijo in razočaranje. Razočarani vzgojitelj se nagiba k resignaciji, k nevarnosti tedaj, iz katere naj bi sam pomagal sicer pogosto razočaranim mladostnikom. V takem primeru se lahko izgubi terapevtsko mišljenje in delovanje, skupinska pravila se začenjajo uveljavljati avtoritarno.

Žal potonejo tedaj ob strogih navodilih in okrepljenem nadzoru v pozabo tudi metodične predstave o defektološko – terapevtski vzgoji. To je samo nekaj nevarnosti, katerim bi se morali kot dalj časa dejavni vzgojitelji s preizkušanjem samega sebe izogniti.

## **7. Razvijanje in spodbujanje socialnih stikov med vzgojitelji**

Psihohigiena vzgojiteljev v mladinski stanovanjski skupini zahteva, da se vsi sodelujoči medsebojno sprejemajo, s svojimi slabostmi in krepostmi vred. Pomembni so stiki zunaj službe. Vse pogoje, ki so potrebni za to, naj vzgojitelji določijo sami.

Stres bomo preprečili, če se bomo naučili sprejeti dejstvo, da posebnosti mladostnikov niso uperjene proti nam samim. V vsakdanje življenje mladinske stanovanjske skupine prihajajo namreč do izraza še neopuščene posebnosti stanovalcev. Navsezadnje je "ozdravitev" možna samo dolgoročno, dotlej pa smo vzgojitelji pogosto samo preproga, ob katero mladostniki brišejo svoje agresije.



To seveda ni prijetno, toda kot strokovnjaki smo se v psihologiji naučili, kako se moramo vesti v takih primerih, ne da bi tudi sami postali agresivni. Vendar se tako marsikateri vzgojitelj vpraša: Ali moram res dan za dnem požirati posebnosti mladostnikov? Ali se smem nasproti njim tudi sam razbremeniti? Ukrepi so pogosto namenjeni bolj razbremenjevanju, toda imajo tudi pedagoški učinek.

Strokovnjak mora poiskati drugih poti, kajti osebna nasprotna reakcija ne rešuje konflikta, temveč mladostnika prej otrdi in prizadene obstoječi odnos.

## **8. Delati v izmenski službi in biti vseeno odnosna oseba**

Številni sodelavci so bili prej dejavni v domski vzgoji. Ta pa se jim je zazdela nevdržna, ker je zaradi nenehno menjajočih se vzgojiteljev mladostnikom manjkala stalna odnosna oseba. To je za marsikoga tudi razlog, da je predsedal v mladinsko stanovanjsko skupino, kjer je hotel biti samo trajnejša odnosna oseba.

Žal pa se je po določenem času pokazalo, da ob večjem številu strokovnjakov v skupini tudi ne gre brez izmenskega dela. Zato se moramo vprašati, kako lahko pozitivno delujemo v izmenski službi in smo hkrati odnosna oseba za posamezne mladostnike. Tako prihaja do dvojne zahteve do te osebe: po eni strani mora biti odnosna oseba, po drugi strani pa naj ostane tudi zasebnik, ki ima seveda pravico do lastnega življenja.

Biti odnosna oseba ne sme pomeniti, da nekdo nenehno – dan in noč, teden za tednom, mesec za mesecem – živi z mladimi ljudmi v stanovanjski skupini. Vseeno pa morajo ostati nekateri osnovni pogoji za odnosno osebo. Pa jih na kratko pogledajmo. Odnosna oseba mora sprejeti mladega človeka takega, kakršen trenutno je. Nosilni odnos naj vzpostavi enotnost. Odnosna oseba mora prevzeti vse skrbi otroka ali mladostnika ter pokazati razumevanje zanje. Spoznati in vzpodbujati mora interese in sposobnosti posameznika. Biti mora vzgojni porok na mestu staršev.

Odnosna oseba se v skupini mladostnikov, ki niso več šoloobvezni, vsekakor predstavi drugače kot v skupini otrok. Doraščajoči mladostniki si iščejo svojo zrcalno skupino. Izmensko delo tudi ni tako negativno kot pri otrocih. Tudi ob izmenskem delu je možno razviti intenziven odnos. Vzgojitelj je za enega do dva stanovalca popolnoma odgovoren tako v okviru mladinske stanovanjske skupine kot zunaj nje, pa tudi za njihove stike s starši.

Za povzetek vsega povedanega bom postavil naslednjih nekaj vprašanj:

I. Kaj lahko storijo vzgojitelji v mladinski stanovanjski skupini iz lastnih vzgibov, da preprečijo čustveno preobremenitev? S samospoznanjem lahko preverijo, koliko se čutijo sposobne, da v sobivanju s težavnimi otroki in mladostniki postanejo odnosna oseba za daljši čas. Izrabiti morajo vse

možnosti, da se prepreči "burn – out", izgorevanje. Vzgojne in kooperacijske probleme morajo reševati odprto in jih skušati reševati znotraj teama sodelavcev.

2. Kaj lahko nosilci v mladinskih stanovanjskih skupinah naredijo zato, da se prepreči ali omili obravnavana problematika? Zaposlenim v mladinski stanovanjski skupini morajo ponuditi vse možnosti, da bi kolikor mogoče zmanjševali psihično obremenitev. Stroške, ki tako nastajajo, morajo kajpak pokriti nosilci sami; z njimi morajo vzgojiteljem po daljšem delovnem obdobju omogočiti premor, ki sicer presega običajen čas dopusta.

Zavedam se, da nisem spregovoril o vseh problemih in vprašanjih tega področja. V kratkem času, ki nam je na voljo, sem vas želel le spodbuditi, da boste o teh vprašanjih v prihodnje bolj razmišljali kot ste doslej, da boste o njih razpravljali v strokovnih krogih in jih tudi približali izvajalcem.

Želim in upam, da vam bo to uspelo, pa tudi da boste lahko daljši čas kot odnosna oseba na voljo mladostnikom. Tudi če pri njih ne boste doživeli hvaležnosti, vendarle nikar ne izgubite veselja in upanja, da ste marsikateremu mlademu človeku omogočili normalno življenje in to počnete še naprej. In za to se vam zahvaljujem.

# **EKSPERIMENT SAMOSTOJNEGA BIVANJA MLADOSTNIKOV PO ODPUSTU IZ STANOVANJSKE SKUPINE**

**Nenad Kojič**

Stanovanjska skupina Črnuška gmajna pri Prehodnem mladinskem domu v Ljubljani je namenjena usposabljanju mladostnikov (dekleta in fantje) v starosti od 14 do 20 let z razvojnimi težavami, katerih posledica so motnje vedenja in osebnosti. Bistveni cilj dejavnosti stanovanjske skupine je vzgoja k samostojnosti. V procesu življenja in dela smo ugotovili, da določen del populacije po zaključeni obravnavi nima objektivnih možnosti za življenje izven naše skupine. Tako smo izdelali projekt za samostojno življenje izven vsake institucije. Projekt je že nekaj časa izdelan, a čaka zaradi pomanjkanja zagnanskega kapitala, ki pa nam je nujno potreben.

## **Razlogi za načrtovanje projekta so:**

1. Omejene možnosti zaposlovanja, kar je tudi posledica podaljšane dobe izobraževanja (večina mladostnikov je vključena v srednješolske programe in nekateri od njih načrtujejo nadaljevanje šolanja na višjih in visokih šolah).
2. Večje število mladostnikov, pri katerih v procesu usposabljanja ni bilo možno skleniti minimalnega konsenza za skupno bivanje z ožjimi družinskimi člani (patologija družine, rejništvo, nima nikogar od družinskih članov ...).
3. Praviloma mladostniki po odpustu iz institucije za usposabljanje preverijo na novo pridobljene vedenjske vzorce (t.i. poodpustna kriza), ki se brez opore svojcev lahko konča s ponavljanjem vedenjskih vzorcev, ki so bili razlog za namestitev v institucijo.
4. Slabi ali nemogoči prostorski in finančni pogoji za nadaljevanje ali zaključek začetega izobraževanja, oddaljenost stalnega bivališča od kraja šolanja in druge objektivne ovire.

Projekt samostojnega življenja izven institucije v stanovanju je namenjen mladostnikom (dekletom in fantom) predvsem iz ljubljanske regije kot oblika časovno omejene možnosti za šolanje in priprave na samostojno življenje.

Samostojno bivanje v stanovanju ob minimalni strokovni pomoči je namenjeno mladostnikom v starosti od 18 do 22 let. Cilj bivanja je utrditev na novo pridobljenih vedenjskih vzorcev, dokončanje šolanja, ureditev zaposlitve in bivalnih pogojev za popolno osamosvojitve. Dana oblika naj bi omogočila dokončno oblikovanje identitete ob danih pogojih samostojnega oblikovanja strategije premagovanja življenjskih ovir, razpolaganja s časom, zaupanim materialom ... Kapaciteta je do 2 mladostnika.

## 1. Postopek za sprejem

Postopek se začne po ugotovitvi potrebe in možnosti za vključitev. Bivanje v tem stanovanju je le logična posledica in nadaljevanje procesa usposabljanja. Ob prehodu se sklene pakt med zaposlenimi in mladostnikom, v katerem se natančneje dogovorijo pravila in pogoji. Čas bivanja je omejen na eno leto.

## 2. Cilji dela

- pospešen proces zorenja in osamosvojitve,
- izobraževanje ali delo v želeni poklicni smeri,
- kulturno in socialno udejstvovanje,
- razvijanje in utrjevanje intelektualnih, telesnih in drugih potencialov,
- humanizacija odnosov,
- samovzgoja.

## 3. Naloge

ki jih narekujejo cilji:

- zagotovitev osnovnih pogojev za življenje (prehrana, higienski in zdravstveni pogoji ...),
- nudenje opore in pomoči pri zahtevah samostojnega življenja, pri razreševanju konfliktov, stisk in težav,
- pomoč pri učenju in zaposlovanju,
- svetovanje,
- zaščita socialne in osebne integritete.

## 4. Oblike dela

Predvsem individualna oblika dela po potrebi in dogovoru, kot oblika nudenja pomoči in opore in ob iskanju rešitev za razreševanje konkretnih življenjskih situacij. Redno pisanje dnevnika kot način komunikacije in pripomočka za mesečno evalvacijo. Formalni in neformalni obiski, komunikacija po telefonu ali ob dogovorjenih srečanjih izven stanovanja.

## 5. Organizacija dela

Organizacija dela mora omogočiti:

- vsebine in načini dela morajo nuditi možnosti za razvoj samostojnosti in sposobnosti za samorealizacijo;
- prevzemanje delovnih obveznosti, skrbi ter odgovornosti, ki izhajajo iz skupnega življenja;
- heterogena sestava skupine po spolu, kar omogoča razvoj naravnih odnosov s sovrstniki;
- vključitev v šolo ali zaposlitev in prostočasovne dejavnosti izven stanovanja;
- souprava življenja in dela, razdelitev upravnih in tehničnih obremenitev, ter prevzem odgovornosti za izvajanje le-teh.

## 6. Kadri

Za realizacijo cilja je potreben en zunanji strokovni delavec humanistične izobrazbe, ki bi bil navzoč v stanovanju polovico obveznosti vzgojitelja, zaposlenega v stanovanjski skupini. Strokovni delavec bi bil zaposlen po avtorski pogodbi, njegove obveznosti pa so:

- bivanje v stanovanju oz. z mladostniki v časovnem okviru, ki je določen po pogodbi,
- zagotavljanje (v odnosu soodločanja) objektivnih možnosti za življenje,
- svetovanje,
- pomoč pri razreševanju konfliktov in osebnih težav,
- pomoč pri organiziranju in izvedbi učenja, zaposlovanja,
- priprava na samostojno življenje in na odpust,
- evalvacija programa,
- supervizija,
- stik z matično institucijo.

Strokovni delavec bi bil s pogodbo vezan na celo šolsko leto, od sprejema do odpusta mladostnikov. Za strokovno pomoč in svetovanje ima strokovni delavec supervizorja. To je eden od strokovnih delavcev, zaposlenih v matični instituciji, ki je navzoč pri projektu z mesečno 30 urami v obliki supervizijskih srečanj in v obliki pogovorov in svetovanja o strokovni plati dela. Skupno bi oba, strokovni delavec in supervizor imela letni fond ur 1053 in sicer v razmerju 2:1, 702 uri strokovni delavec in 351 ur supervizor.

## 7. Prostorski pogoji

Najemno dvosobno stanovanje za čas dveh let v Ljubljani ali neposredni okolici. Prostori in oprema naj omogočijo mladostnikom zadovoljitev potreb po

zasebnosti (enoposteljne sobe) in izvajanje dejavnosti, ki jih narekuje vsakodnevno življenje (kuhanje, pranje, obiski ...).

## **8. Materialni pogoji**

Predpogoj za začetek projekta je bil najem stanovanja. Sredstva smo pridobili na javnem razpisu Open Society found-Slovenia v letu 1994 in ga namenili za plačilo najemnine. Za dokončanje prve faze projekta ter za nadaljevanje in dokončanje celotnega eksperimenta, ki bo predvidoma trajal 2 leti zbiramo finančna sredstva tudi v tem letu. Finančna sredstva, ki so potrebna mladostniku za nemoteno življenje prispeva ministrstvo za socialno varstvo in družinske zadeve v obliki glavarine in štipendije iz združenih sredstev kot pomoč pri šolanju. Projekt poteka od oktobra 1994, prva faza bo evalvirana v jeseni leta 1995. Projekt nam bo predvidoma dal veliko konkretnih izkušenj za delo z mladostniki izven inštitucij.

V Ljubljani, 22.2.1995

Stanovanjska skupina Črnuška gmajna

# **PRAVILNIK O PRIZNANJIH DRUŠTVA DEFEKTOLOGOV SLOVENIJE – SEKCIJE MVO**

## **1. člen**

Sekcija MVO, ki deluje v okviru Društva defektologov Slovenije, podeljuje priznanja za delo in dosežke na področju socialno pedagoške in specialno pedagoške teorije in prakse.

Priznanja Sekcije MVO se podeljuje v obliki plakete Frana Milčinskega.

## **2. člen**

Plakete Frana Milčinskega podeljuje komisija za plakete, ki jo imenuje Upravni odbor sekcije MVO. Komisija ima predsednika in dva člana.

Mandat komisije traja 4 leta.

## **3. člen**

Plakete Frana Milčinskega lahko prejmejo specialni pedagogi, socialni pedagogi in drugi strokovni delavci zavodov za MVO, sodelavci zavodov z drugih področij ter organizacije ali ustanove.

Plaketa Frana Milčinskega se lahko podeli istemu posamezniku ali organizaciji samo enkrat.

## **4. člen**

Plaketa Frana Milčinskega je najvišje priznanje na področju MVO v Sloveniji in se podeljuje:

- socialnim in specialnim pedagogom za življenjsko delo, za posebno uspešno delo pri organizaciji specialno pedagoške prakse, za razvoj teoretičnih spoznanj, raziskovalno delo in pedagoško delo na področju edukacije kadrov.
- sodelavcem iz drugih strokovnih področij, ki so s svojim delom pomembno vplivali na razvoj naše teorije in prakse (medicina, psihologija, socialno varstvo, znanstveno raziskovalne institucije in drugo).

- ustanovam z našega področja, ki so svojim dolgoletnim in uspešnim delom bistveno prispevale k ugledu naše stroke v Sloveniji.

#### **5. člen**

Komisija za podeljevanje plaket Frana Milčinskega vsako leto najmanj 3 mesece pred podelitvijo, objavi razpis s pogoji, ki jih morajo izpolnjevati kandidati za dobitnike plaket.

Gradivo oziroma predloge za priznanja zbira komisija, ki izdela predlog za podelitev. Sklep komisije za podeljevanja je dokončen, ko ga potrdi Upravni odbor sekcije.

#### **6. člen**

Letno se lahko podeli največ 5 plaket Frana Milčinskega, podeljujejo pa se na vsakoletnih defektoloških dnevih.

#### **7. člen**

Dobitnike plaket se vpiše v posebno kroniko, ki je trajen dokument sekcije. Skrčene utemeljitve za dobitnike se objavi v sekcijem glasilu PTIČKI BREZ GNEZDA in v stanovskem časopisu Naši razgledi.

#### **8. člen**

Strokovna opravila in sredstva za delo komisije za plakete Frana Milčinskega zagotavlja Upravni odbor sekcije, ki tudi hrani dokumentacijo v zvezi z razpisi in podelitvijo.

#### **9. člen**

Pravilnik o podeljevanju plaket sprejme upravni odbor sekcije MVO na svoji redni seji. Po istem postopku se sprejemajo tudi spremembe in dopolnitve.

Predsednik UO:



# KOMISIJA ZA PODELITEV PLAKET FRANA MILČINSKEGA

objavlja razpis za

## PLAKETE FRANA MILČINSKEGA ZA LETO 1995

Plakete se podeljujejo skladno s Pravilnikom o priznanjih Društva defektologov Slovenije – Sekcije MVO in jih lahko prejmejo:

- socialni in specialni pedagogi za življenjsko delo, za posebej uspešno delo pri organizaciji specialno-pedagoške prakse, za razvoj teoretičnih spoznanj, raziskovalno delo in pedagoško delo na področju edukacije kadrov;
- sodelavci iz drugih področij, ki so s svojim delom pomembno vplivali na razvoj teorije in prakse;
- ustanove z našega področja, ki so s svojim dolgoletnim in uspešnim delom bistveno prispevale k ugledu naše dejavnosti.

**Predvidoma bomo podelili največ 5 plaket na Dnevu defektologov v septembru tega leta.**

Pisne predloge z utemeljitvami lahko posredujejo posamezniki ali ustanove do 15. junija 1995 na naslov:

KOMISIJA ZA PRIZNANJA  
VIZ SMLEDNIK  
Valburga 4  
61216 SMLEDNIK

**ŠTUDIJSKA SKUPINA RAVNATELJEV  
SLOVENSКИH VZGOJNIH ZAVODOV**

Ljubljana, 9.2.1995

**Uredništvu TV Tednika pri TV Slovenija – g. Marin  
Ministrstvu za pravosodje RS – državnemu sekretarju g. Wohintzu  
Ministrstvu za šolstvo in šport – ga. M. Mazovec-Smolej in ga. N. Molan  
Zavodu za šolstvo in šport – g. F. Kolenec**

**PROTESTNA IZJAVA**

Ravnatelji slovenskih vzgojnih zavodov smo na rednem delovnem sestanku v četrtek, 9.2.1995 spregovorili tudi o prispevku v TV Tedniku dne 2.2.1995, v katerem je novinar g. Pirkovič predstavil zadnje dogodke v Prevezgojnem domu Radeče in odziv Ministrstva za pravosodje na le-te.

Nismo se spuščali v oceno dogodkov in postopkov, niti ne v ugibanja, kaj je vzrok in kaj posledica, čeprav je tudi to pri tako občutljivem delu z ljudmi silno pomembno, morda ključno vprašanje.

Naša pozornost je veljala predvsem:

- 1. načinu predstavitve in namenu takega novinarskega pristopa,**
- 2. lahkotnosti obravnavanja in reševanja nastale situacije kakor si jo je (s telegramom) privoščilo Ministrstvo za pravosodje, točneje državni sekretar g. Wohintz, zato**

**javno protestiramo**

**Prvič:**

Pri uredništvu Tednika TV Slovenije zoper način predstavitve problematike in nastalih razmer v Prevezgojnem domu v Radečah, ki so zapletene in strokovno zahtevne, a jih vendarle ni mogoče poenostavljeno razrešiti tako, da se delavce in vodstvo zavoda predstavi kot izključne krivce za nastale dogodke. Mladostnike z izrazitimi težavami v socialni integraciji pa se spremeni v žrtve, ki so jim kršene osnovne človekove pravice.

/V dneh pred oddajo pa tudi po njej so vsi slovenski dnevnikarji objavljali vesti o kaznivih dejanjih gojencev Prevezgojnega doma. Kaj, če so med storilci ravno "uboge žrtve", ki se niso sprijaznile z morebitnimi posledicami – omejitvami?/

Zaradi novinarjevega – po našem neustreznega – načina predstavitve problema, morda tudi prikritega namena, ki pa nam ni znan, namreč povsem zbledi, oziroma sploh ni ponujena, tako za strokovnjake kot laike, prav tako

verjetna možnost, da so namreč delavci zavoda in večina gojencev, ki spoštujejo dogovore in pravila, ogroženi od te manjše skupine mladostnikov.

Morda prav ta skupina želi krojiti življenje v zavodu na svoj način in v skladu s svojimi predstavami o odnosih, pravilih in normah ...

Kar težko verjamemo, da bodo te predstave lahko uskladili z morebitnim novim strokovno odgovornim vodstvom.

### **Drugič:**

Protestiramo tudi pri Ministrstvu za pravosodje zoper oceno in način reševanja nastalih razmer kot si ga je dovolil v oddaji državni sekretar Ministrstva za pravosodje g. Wohintz.

Seveda dopuščamo možnost reševanja razmer tudi tako, da se zamenja vodstvo zavoda. Vendar za tako potezo g. državni sekretar med oddajo ni podal enega samega argumenta, razen v kolikor predpostavljamo, da bi bila interventna skupina v neposredni pristojnosti vodstva zavoda, oziroma bi delovala izključno in zgolj po navodilih tega vodstva. V to pa močno dvomimo.

Zlasti pa nas preseneča, da (vsaj med oddajo) nismo zasledili nikakršne informacije o strokovni (ekspertni) komisiji, ki bi jo v takšnem primeru Ministrstvo za pravosodje moralo imenovati. Menimo, da bi šele izsledki in ocene večdnevne analize dela v Prevzgojnem domu lahko bile podlaga za tak ali drugačen postopek reševanja, oziroma odstavitev.

**Ali bo Ministrstvo za pravosodje morda zamenjalo (odstavilo) tudi vse delavce, ki se čutijo ogrožene? Tudi to je najbrž enostavneje, kakor za nekaj mladih objestnežev (ki preprečujejo tudi veliki večini svojih vrstnikov mirno življenje v zavodu) določiti primernejši kraj začasnega bivališča.**

Kot ravnatelj Vzgojnih zavodov, ki so bili marsikateremu mladostniku v Prevzgojnem domu predhodna postaja, **nasprotujemo senzacionalističnemu in enostranskemu prikazovanju "resnice" o življenju za zavodskimi zidovi, kot bi ga želela prikazati tista sicer zelo glasna manjšina, ki ne spoštuje osnovnih dogovorov, pravil in norm v odnosih, oziroma je občutljiva edino in zgolj pri svojih pravicah.**

Ob njih glasnosti preslišimo ali sploh ne opazimo tiste velike večine otrok-gojencev, ki sprejemajo zavod kot možnost in priložnost, da uredijo svoje življenje. To se da napraviti tudi tako, da se ravnajo v skladu z dogovori in sprejemajo s **pravicami tudi odgovornosti**. Da so ravno ti najpogostejše žrtve svojih "močnejših" vrstnikov pa je že druga zgodba.

Pričakujemo, da bo uredništvo TV Tednika (g. Darko Marin) to izjavo objavilo v prvi prihodnji oddaji Tednika.

Menimo tudi, da Ministrstvo za pravosodje dolguje javnosti pojasnila in objektivne razloge o odgovornosti vodstva, za katero sledi tako ostra, predvsem pa nagla "sankcija".

S spoštovanjem!

Zapisal:  
Jože HORVAT

Vodja študijske skupine ravnateljev:  
Franc RAVNIKAR