PRISTOPI STROKA MLADI EMPATIJA GLASBA
SPREMEMBE UPANJE
DEISTITUCIONALIZACIJA SANJE
FLEKSIBILNOST ŠPORT
ZMOREM VEČ PROJEKT

UVAJANJE SPREMEMB PRI PODPORI MLADIM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

PROJEKT KORAK NAPREJ
UČENJE SKUPNOST
SKUPAJ POGLED V PRIHODNOST
NASTOPI UPANJE
SPREMEMBE SANJE
GLASBA MEDIACIJA
PRISTOPI DOGODIVŠČINA
EMPATIJA
ZMOREM VEČ POVEZANOST
USTVARJALNOST

Urednica
Ina Kreft Toman

REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST IN ŠPORT

EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

STROKOVNI CENTER
za obravnavo otrok in mladostnikov s ČVM

UVAJANJE SPREMEMB PRI PODPORI MLADIM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

Urednica
Ina Kreft Toman

Ljubljana 2019

Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami

Vodja projekta Sanja Brezničar

Urednica Ina Kreft Toman
Recenzenta dr. Bojan Dekleva in dr. Dušan Rutar
Lektorica Katarina Faganel

Založnik in izdajatelj Mladinski dom Jarše
Za založnika Boštjan Bajželj, ravnatelj

Oblikovanje in prelom Igor Cerar
Tisk Birografika Bori, d. o. o., Ljubljana
Naklada 500 izvodov (1. izdaja, 1. natis)

Ljubljana, oktober 2019

© 2019, avtorji

Knjiga je izšla v okviru projekta »*Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*«, ki ga financirata Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

CIP – Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.013.42(082)

UVAJANJE sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami / urednica Ina Kreft Toman. - Ljubljana : Mladinski dom Jarše, 2019

ISBN 978-961-94860-0-9
1. Kreft Toman, Ina
COBISS.SI-ID 302590464

KAZALO

Uvodna beseda 7

Alenka Kobolt, Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak
Oris procesov in izidov deinstitucionalizacije skrbi za ranljive skupine – v tujini in doma 11

Ana Bešter, Dijana Kožar Tratnik, Eva Breznik, Tjaša Dolinar
Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava: zagotavljanje strokovne pomoči ranljivi družini v njenem življenjskem okolju 41

Dijana Kožar Tratnik
Celostna skrb za ranljive otroke in mladostnike v programu intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave: oris koncepta in konkretne delovne naloge po področjih 65

Dijana Kožar Tratnik
Poskus resnično celostne obravnave 77

Eva Breznik, Gaja Koler
Socialnopedagoško ocenjevanje 81

Helena Plevel, Bojan Bogataj, Jure Leva
Program prednamestitvene obravnave – začetki programa, smernice za delo, predstavitev primera in evalvacija 99

Irena Borštnar
Šolska in vrstniška mediacija – metoda konstruktivnega reševanja konfliktov 109

Marjeta Dečman
Svetovalno in terapevtsko delo z družinami 131

Branka Globočnik
Psihoterapevtska obravnava mladostnikov v zavodu 153

Branka Globočnik
Psihoterapevtska podpora mladim v VIZ Višnja Gora **159**

Ina Kreft Toman, Barbara Šantelj
Aktivno preživljanje prostega časa v stanovanjskih skupinah **173**

Luka Dobovičnik
Intenzivni športno-doživljajski program – predstavitev, rezultati in smernice razvoja **187**

Luka Dobovičnik, Saša Rogan, Sergeja Anžič
Rezultati dveh dvoletnih intenzivnih športnih programov za otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami **199**

Maja Ferkulj
Glasbeno-umetniška skupina **217**

Tomi Martinjak, Marko Ocvirk
Vpliv športne skupine na mladostnike **223**

Mihael Valenčak
Poodpustno spremljanje: pristop k deinstitucionalizaciji in odgovarjanje na potrebe mladostnikov? **231**

Tea Vukomanović
Poodpustno spremljanje v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora **241**

Nataša Bufon Jakončič, Blaž Horvat
Program poodpustnega spremljanja in mladinskih stanovanj **247**

Katja Bilban
Program mladinskih stanovanj pri MDJ **253**

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt
Opis modela in postopka evalvacije s prikazom dela rezultatov **257**

Alenka Kobolt, Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak
Priloga 1: Pojmovnik **275**
Priloga 2: Načrt evalvacije projekta **278**

Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak, Alenka Kobolt
Odgovori na evalvacijska vprašanja s perspektive izvajalcev programov **281**

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt
Pregled ključnih rezultatov evalvacije projekta **307**

Opisi programov **329**

Predstavitve avtorjev **349**

Abstracts in English **355**

Recenziji
Bojan Dekleva **369**
Dušan Rutar **373**

UVODNA BESEDA

Monografija »Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami« je nastala v okviru pilotskega projekta vzpostavitve strokovnih centrov za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Projekt sta sofinancirali Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Vodja projekta je bila Sanja Brezničar. Izvajali so ga zaposleni v konzorciju šestih slovenskih vzgojnih zavodov in mladinskih domov v zahodni slovenski regiji: nosilec projekta Mladinski dom Jarše, Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec, Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja gora, Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik, Mladinski dom Malči Beličeve in Vzgojni zavod Kranj. Odločitev za prijavo projekta v obliki konzorcijskega partnerstva je bila smela in precedens na področju, kjer sicer vzgojne ustanove običajno delujejo vsaka zase. S seboj je prinesla bogastvo raznolikosti pristopov, oplajanja idej, rast zamisli. Eni od drugih smo se učili, spletale so se vezi in sklepala sodelovanja.

V okviru projekta je potekalo sedem različnih vrst programov: mobilna socialnopedagoška obravnava, prednamestitvene obravnave, socialnopedagoško ocenjevanje oziroma diagnosticiranje, mediacija, svetovalno in terapevtsko delo s starši in z družinami, psihoterapevtska obravnava, specializirane in intenzivne vzgojne skupine ter poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja. Hkrati je potekal evalvacijski proces, ki so ga budno izvajale dr. Alenka Kobolt, dr. Nataša Zrim Martinjak in dr. Antonija Žižak. Evalvatorke so na začetnih straneh monografije predstavile teoretična izhodišča za izvedbo projekta s poudarkom na deinstitucionalizaciji, v zaključnem delu publikacije pa so bolj podrobno opisale sam proces evalvacije in njene izsledke ter končno pregled ključnih rezultatov, ki so jih z izvedbo dosegli projekti.

Prispevki avtoric in avtorjev si sledijo glede na časovno umestitev na kontinuumu nudenja podpore in pomoči. Prvi prispevki so z začetka časovnega poteka pomoči, saj gre za podporo, preden bi do namestitve prišlo. Programi mobilnih služb in svetovanja v programu prednamestitvene obravnave so bili namenjeni mladostnikom in tudi staršem oziroma družini z namenom preventivnega delovanja, da do namestitve ne bi prišlo ali bi bila za uporabnika vsaj manj stresna. Ana Bešter, Dijana Kožar Tratnik, Eva Breznik in Tjaša Dolinar so v prispevku združile svoja dognanja s področja vzpostavitev in izvajanja mobilne socialnopedagoške pomoči. Dijana Kožar Tratnik je v nadaljevanju dodatno pojasnila konkretne danosti izvedbe ter prispevala vidik refleksije doživljanja izvedbe s strani sebe kot strokovnjakinje. Kot odgovor na povpraševanje drugih strokovnjakov in staršev je nastal program socialnopedagoškega ocenjevanja, ki je prav tako eden prvih v procesu intervencij. Eva Breznik in Gaja Koler sta opisali uvajanje in izboljšanje diagnosticiranja

s pomočjo socialnopedagoškega ocenjevanja, medtem ko so Helena Plevel, Bojan Bogataj in Jure Leva predstavili program prednamestitvene obravnave, znotraj katerega so v svetovalni proces sprejemali družine z mladostniki, ki so zašli s poti zdravega odraščanja, a niso bili nameščeni v katero koli institucijo. Njen namen je preprečiti namestitev z vzgojnim svetovanjem. Irena Borštnar je prav tako delovala na preventivnem področju šolske in vrstniške mediacije, kjer so v okviru projekta strokovnim delavcem omogočili izobraževanje na tem področju.

Nekateri programi so sicer potekali v okviru zavodov, a so posegali na področje pomoči družini nameščenih otrok in na področje pomoči iz terapevtskega spektra delovanja. Čeprav ima svetovalno delo družinam že dolgo tradicijo, se je Marjeta Dečman nadgradnje področja lotila izrazito sistematično in z inovativnimi pristopi, kot so srečanja za družine in otroke ter terapevtske skupine ob podpori strokovne delavke s področja psihiatrije. Duševne težave otrok in mladostnikov so v vztrajnem porastu, zato sta pomembna prispevka Branke Globočnik, ki je opisala strokovno utemeljen program psihoterapevtske obravnave znotraj vzgojnega zavoda. To je pomeben korak k bolj dostopni podpori otrokom in mladostnikom, kot je utemeljila v svojem drugem prispevku.

Najštevilčnejše področje delovanja pokrivajo specializirane skupine – tu so vzgojitelji v vzgojnih in stanovanjskih skupinah osnovali programe za obogatitev preživljanja časa otrok in mladostnikov, ki živijo v zunajdružinski oskrbi in zato pogosto nimajo vrstnikom primerljivo dobrega dostopa do prostočasnih dejavnosti. Enostavneje bi povedali takole – v oskrbo vključenim so ponudili boljše pogoje bivanja, kar je bil tudi sicer namen vseh vključenih v projekt. Ina Kreft Toman in Barbara Šantelj sva v prispevku predstavili izvedbo raznoliko obarvanih dejavnosti s področij kulture, športa in ročnih spretnosti ter ocenili, koliko in na kakšen način je program prispeval k doseganju svojega namena. Luka Dobovičnik je v samostojnem prispevku opisal intenziven športno-doživljajski program, ocenil uspešnost izvedbe ter podal rešitve za prihodnje delo. V skupnem prispevku s Sašo Rogan in Sergejo Anžič so izsledke obeh športnih programov združili in jih predstavili še bolj podrobno. Maja Ferkulj je strnila dognanja in reflektivno opisala proces vpeljevanja glasbeno-umetniških ustvarjalnih prostočasnih dejavnosti v vsakodnevni potek življenja v vzgojnem zavodu, Tomi Martinjak in Marko Ocvirk pa sta v prispevku predstavila raznovrstne športne dejavnosti, ki so jih intenzivno vpeljali v vsakodnevni potek stanovanjske skupine, ter ocenila vpliv dejavnosti na mladostnike in skupino kot celoto.

Štirje prispevki so s področja poodpustnega spremljanja in mladinskih stanovanj. Prav to področje skrbi za otroke in mladostnike po odhodu iz zunajdružinske skrbi nas strokovne delavce posebej in že dolgo žuli. Ker je bilo delovanje na tem področju do sedaj žal zgolj plod dobre volje in pripravljenosti posameznikov, medtem ko področje nikakor ni bilo sistematično urejeno, so se premnogi mladostniki vračali v slabe izhodiščne razmere. Že med potekom projekta se je na koncu predora končno pokazala luč – bili smo slišani in

odprlo se je nekaj novih kapacitet poodpustnih stanovanj ali programov bivanja ob delni podpori. Mihael Valenčak je v prispevku opisal proces predodpustnega in poodpustnega spremljanja mladostnikov v domačem okolju kot proces nudenja podpore ob pomembnem prehodu iz strogo nadzorovanega institucionalnega okolja v včasih preveliko svobodo, ki jo ponuja življenje zunaj nje, medtem ko je Tea Vukomanovič konkretno spremljala mladostnika, nastanjena v enem od mladinskih stanovanj, ter proces in izkušnjo tudi evalvirala. Doživet pogled vzgojitelja, ki spremlja mladostnike, nastanjene v mladinskem stanovanju, sta nam ponudila Nataša Bufon Jakončič in Blaž Horvat, Katja Bilban pa je dodala, kako je sodelovanje v projektu vplivalo na izboljšanje že obstoječe ponudbe izvajanja bolj samostojnega bivanja v mladinskem stanovanju.

Pred dotičnim projektom že dolgo ni bilo sistematične prenove na področju dela vzgojnih zavodov. V tem času so pred našimi očmi spreminjali družbeni sistem, tehnološki napredek in način preživljanja prostega časa, če naštejem le nekatere. Vse to je klicalo po spremembah, ki so jih vpeljevali nekateri zavodi in nekateri zaposleni. Pa vendar je manjkala in še manjka sistematična rešitev, ki bi zajela vso podpore potrebno populacijo. Avtorji prispevkov so praktiki in so v samo delo projekta vnesli rešitve, ki so jih pri svojem delu pogrešali in do sedaj zaradi prostorske ali materialne stiske niso bile mogoče. Monografija je zatorej pomembna zbirka idejnih rešitev iz prakse. Zamisli za spremembe so vzniknile na terenu; avtorji smo jih v projektu preizkusili, vseskozi prilagajali in spreminjali ter na koncu evalvirali. Nastala je bogata in raznolika publikacija, ki bo – upamo – prispevala k nadaljnjemu vpeljevanju novosti na našem strokovnem področju. Kajti dejstvo je, da področje neizogibno potrebuje sistematične spremembe za dobro otrok in mladostnikov v zunajdružinski oskrbi.

Ina Kreft Toman

Foto: Športna skupina VIZ Smlednik

Alenka Kobolt, Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak

ORIS PROCESOV IN IZIDOV DEINSTITUCIONALIZACIJE SKRBI ZA RANLJIVE SKUPINE – V TUJINI IN DOMA

Povzetek

Deinstitucionalizacija je aktualen proces in strokovni trend v svetu in pri nas, vezan na področje skrbi za osebe s težavami/posebnimi potrebami, ki poudarja podporo in pomoč v skupnosti. Prispevek teoretsko proučuje procese in izid deinstitucionalizacije na področju skrbi za otroke/mladostnike z namenom oblikovati izhodišča v podporo evalvaciji projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami – kohezijska regija zahodna Slovenija (KRZS)* in olajšati razumevanje, kakšni so učinki in prispevki programov v projektu k deinstitucionalizaciji. Ob tem prispeva razmišljanja in priporočila evropskih strokovnjakov o deinstitucionalizaciji in oris razvoja slovenskih vzgojnih zavodov od njihovega neposrednega nastanka po 2. svetovni vojni do prenove v 80. in 90. letih prejšnjega stoletja z osvetlitvijo dosežkov in prispevka k današnji podobi vzgojnih zavodov. Prispevek odpira razpravo s še neodgovorjenimi vprašanji, neposredno vezanimi na deinstitucionalizacijo. *Ali je res mogoče ustanove razvijati in nadgrajevati tako, da bodo uspele odgovoriti na vse potrebe otrok/mladosntikov? Ali se process deinstitucionalizacije determinira tudi s tem, za kakšno populacijo poteka?* Dostopni viri in tuji strokovnjaki predstavljajo izkušnje in priporočila, ki pa niso enoznačna in jih ni možno posplošiti. Takó razumevanje samega pojava kot pristopi k procesom in tudi njihovi izidi so odvisni od vsakokratnega okolja. Na podlagi spoznanega se zdi, da je skupni imenovalec in podlaga za sprejemanje in udejanjanje pojava deinstitucionalizacija proces kulturne transformacije, ne le v svetu, tudi pri nas.

Ključne besede

Čustvene težave, deinstitucionalizacija, otroci/mladostniki, posebne potrebe, vedenjske težave, vzgoja, vzgojni zavodi.

Uvod

Namen prispevka je proučiti, kako procese in izhod oziroma rezultate deinstitucionalizacije[1] skrbi za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami opisuje ustrezna strokovna literatura. Zanima nas tudi, kakšne izkušnje imajo v zvezi s temi procesi v tujini

1 V izogib pogostega navajanja izraza deinstitucionalizacija, bomo uporabili tudi izraze – prenova, preoblikovanje, oblikovanje novih oblik podpor in podobno.

in kakšne korake smo v tej smeri izpeljali v Sloveniji, kjer se je prva temeljitejša, predvsem prostorska, a delno tudi vsebinska prenova, izpeljala v letih od 1984 do 1995.

Naslednji cilj je oblikovati strokovna in teoretična izhodišča za evalvacijo projekta, saj je potrebno ovrednotiti izvajane programe, če želimo razumeti njihove učinke in prispevke k deinstitucionalizaciji. Vsebinsko in programsko so programi, ki se izvajajo, raznoliki. Pripravilo in razvijalo jih je kar 40 strokovnih delavcev in delavk, ki so sodelovali v sklopu konzorcija 6 vzgojnih zavodov s poimenovanjem – *Strokovni center za obravnavno otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami – kohezijska regija zahodna Slovenija (KRZS).*

Izkušnje in spoznanja, ki izvirajo iz izvedenih procesov preoblikovanja tega segmenta, skrbi za mlade v tujini, a tudi slovenske pretekle izkušnje sovpadajo z opredelitvijo deinstitucionalizacije v Javnem razpisu z naslovom »Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih«. Opredelitev se glasi*: »Deinstitucionalizacija za posameznega otroka ali mladostnika je vsak prehod med različnimi oblikami dela kot korak bliže življenju izven zavoda.«* (Javni razpis, 2017)

Opredeljenim ciljem bomo sledili tako, da bomo v prvem delu prispevka predstavili pregled spoznanj relevantnih tujih virov; najprej dokumentov, priporočil in usmeritev, ki jih navajajo mednarodne organizacije.

Pregled dostopnih objav na to temo v svetu pokaže na sorazmerno skromno število raziskovalnih virov, ki bi omogočali oblikovanje splošnih spoznanj o temi, meni Mulheir, (2012). Več o procesih prenov ustanov za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami je najti v prispevkih, ki obravnavajo to temo v Evropi. Sledi predstavitev procesov prenavljanj zunajdružinske skrbi v svetu (predvsem v ZDA) ter nato ilustracija poteka in izidov deinstitucionalizacije v izbranih deželah Evrope. Opisali bomo osebne poglede in izkušnje izbranih strokovnjakov iz področja skrbi za ranljive skupine mladih iz Nemčije in Avstrije, ki so nam odgovorili na zastavljena vprašanja. V zadnjem segmentu bomo orisali proces prve temeljitejše, predvsem prostorske ter le delno vsebinske prenove področja zavodske vzgoje v Sloveniji ter osvetlili, kaj je dosegla in koliko je prispevala k trenutnemu stanju.

Temeljni izzivi deinstitucionalizacije

Najprej predstavimo analizo dostopnih poročil, raziskav in politično usmeritvenih dokumentov, ki so jih oblikovale relevantne mednarodne organizacije, na primer: Združeni narodi – OZN, UNICEF, USAID[2], Svet Europe (Council of Europe), Evropska komisija (European Commission), in druge relevantne prispevke. Tovrstne smernice so praviloma nastale na osnovi širšega vpogleda v stanje in procese deinstitucionalizacije v več državah.

2 **USAID – United States Agency for International Development** je ameriška federalna državna agencija, ki je bila ustanovljena leta 1961 za mednarodno gospodarsko in humanitarno pomoč.

V tem smislu ima pregled naslednje prednosti: zajema širši fokus, opozarja na ponavljajoče se izzive za prenovo in omogoča vpogled v načela in priporočila. Ima pa tudi pomanjkljivosti, med njimi predvsem premalo starejših in novejših spoznanj, ki bi jih pridobili na populacijah mladih, ki jo je zajel ta projekt.

Eden temeljnih izzivov je nedorečenost in/ali neusklajenost pristopov, ki se nanašajo na tri ključne vidike deinstitucionalizacije.

Gre za:

1. uporabo in razlago relevantnih pojmov, predvsem termina institucija;
2. procese in izide (rezultate in učinke, posledice) preoblikovanj;
3. značilnosti pristopov k procesom prenov in različnost populacij, ki so jih procesi zajeli.

Na kratko nekaj temeljnih misli o naštetih vidikih.

Izzivi poimenovanj

V mnogih dokumentih in virih najdemo opise, kako težko je opredeliti za procese deinstitucionalizacije ključni izraz – institucija[3] (na primer Eurochild, 2014; European Expert Group, 2012; Mulheir, 2012). Zato se oblikujejo sorodni pojmi, ki jih besedila spet opredeljujejo in opisujejo, kar vodi v pojmovna prekrivanja in/ali v nove nedorečenosti in zmedo.

Na vprašanje, ***Kaj je institucija?*** *(predvsem tista za otroke in mladino*), so odgovori praviloma povezani z njeno velikostjo, in/ali kulturo, ki jo označuje. V primeru, da se ustanova opredeli na osnovi števila uporabnikov, ki jih sprejme, se uporabljajo opisna poimenovanja – male, srednje, velike ustanove. Konkretna števila uporablja opis Evropske komisije (European Commission, 2009), ki za ustanovo šteje objekt s 30 in več mesti za uporabnike. Mulheir (2012) piše, da se v zadnjem času pojem institucija za različne uporabnike (različne populacije) vse pogosteje opredeli preko kulture posamezne ustanove in ne zgolj na osnovi števila namestitvenih mest.

Če pristop uporabimo za ustanove za otroke in mlade,[4] so to ustanove, ki jih (Mulheir, 2012; European Expert Group, 2012 in USAID, 2013) opredelijo kot:

- ustanove so izolirane od skupnosti in omogočajo le malo priložnosti za običajne življenjske izkušnje;
- v njih biva veliko število oseb;
- podaljšujejo obdobje ločenosti od družine, prijateljev, skupnosti;

3 V prispevku izmenoma uporabljamo izraza institucija in sopomenko ustanova.

4 V prispevku posebej nepoudarjamo škodljivih vplivov institucije na otroke. To je v svetovni literaturi že dobro raziskano in dokumentirano ter poznano strokovni javnosti, med drugim kot močan argument za deinstitucionalizacijo.

- so organizirane tako (dnevne rutine življenja so takšne), da ne omogočajo zadovoljevanja individualnih potreb in želja otrok/mladostnikov;
- so tudi ustanove za kronično bolne in otroke/mlade z diagnozami, ki mlade izločijo iz okolja.

V spremljevalnih komentarjih se v literaturi predstavljene ravni in sheme kombinirajo. Nekateri prispevki, dokumenti, priporočila se izognejo natančnim opredelitvam pojma institucija. Ti viri ločeno opredeljujejo posamezne termine, na primer: kaj je institucionalna skrb, kaj je rezidenčna skrb ali celo, kaj so mali domovi.[5] Navajamo izbrane primere z namenom, da ilustriramo težave (ne)enoznačnega razumevanja termina institucija. USAID (2013), pretežni del zmede, s katero se soočamo ob opisovanju procesov prenov, opiše kot posledico različnega razumevanja termina/pojma »institucija«.

Procesi in izid (rezultati in učinki, posledice) deinstitucionalizacije

Znano je, da je prvi val deinstitucionalizacije spodbudilo in omogočilo hkratno vplivanje različnih družbenih in strokovnih gibanj ter političnih pogledov v 60. letih prejšnjega stoletja. Pobude so izhajale iz razvoja družbenih znanstvenih disciplin, kot so psihologija, pedagogika, sociologija, pravo, socialno delo, socialna pedagogika (predvsem v deželah, kot so Danska, Finska, Nizozemska, Nemčija), medicinske znanosti (zlasti nevroznanost), gibanja za človekove pravice ter razvoj javne skrbi in nastajajoči alternativni pristopi.

Opisani trendi so omogočili znanstveno proučevanje ter javno dokumentiranje negativnih učinkov institucionalizacije na različne populacije. Hkrati se je krepila družbena skrb za zaščito človekovih pravic in pravico do podpore za mlade v čim najmanj restriktivnem okolju. Skozi leta so se ustanove zmanjševale, postajale bolje opremljene, tako bivalno

5 Na primer:
Institucionalno skrb definirajo »Smernice Združenih narodov za alternativno skrb za otroke« / *UN Guidelines for the Alternative Care of Children* (2010) kot: »Skrb, ki se odvija v različnih oblikah nedružinskega skupinskega okolja, kot so na primer varna mesta za hitre intervence, tranzitni centri v izrednih situacijah ter vse druge ustanove, ki zagotavljajo kratkoročne in/ali dolgoročne oblike institucionalne skrbi, vključno z različnimi vzgojnimi skupinami (group homes)«, (Guidelines, člen 29 (c 4). *Eurochild* (2014, str. 6) navaja, da se ta skrb »odvija v (praviloma veliki) ustanovi za namestitev in oskrbo, ki ni zgrajena v skladu s potrebami otrok niti družinskega življenja, kar se kaže v značilnostih, ki so tipične za kulturo institucije (depersonalizacija, toge rutine in pravila, obravnava v velikih oddelkih s prisotnostjo socialne distanciranosti, odvisnosti in zmanjšane (samo)odgovornosti in podobnimi značilnostmi«. **Rezidenčna skrb – bivalna oskrba –** Eurochild (2014, str. 7) jo opredeli kot: …»skrb, ki je organizirana v raznolikih nedružinskih skupinskih okoljih, kakor so na primer varne hiše ob kriznih ukrepih, prehodni domovi/centri ter drugi objekti za kratkotrajno ali dolgotrajno skrb in namestitev, vključujoč skupinske domove/group homes.« *USAID* (2013, str. 3), pa to obliko skrbi opredeli kot: …»skrb, ki se odvija zunaj posameznikove družine in lahko vključuje tudi dolgotrajno namestitev v ustanovah in/ali v drugih okoliščinah, ki omogočajo celovito oskrbo/v skupnostih, nudijo storitve in zadovoljijo potrebe, ki jih imajo osebe z različnimi težavami in/ali posebnimi potrebami«.
Mali domovi (small group homes, so po navajanju vira Eurochild (2014, str. 7) »takšen tip ustanove za bivanje, kjer mala skupina otrok/mladih živi v hiši, integrirani v lokalno skupnost in kjer mladi živijo v okolju, ki je čim bolj podobno družinskemu«.

kot glede izobrazbe zaposlenih. Opisano je zviševalo stroške zavodsko utemeljenih oblik, ki so se zmanjševali v manjših alternativnih oblikah (na primer dislocirane stanovanjske skupine). Le-te so bile dostopnejše, bolje so se vključile v neposredno okolje in so omogočale nastajanje prožnejših in individualnim potrebam prilagojenih oblik podpor, saj niso bile vezane na okorelost večje ustanove (Encyclopedia of Social Work, 2013). S kritiko institucionalne zavodske vzgoje je postalo jasno, da »dom kot institucija«, predvsem zaradi organizacijskih struktur (Goffman, 1972; Peters in Wohlert, 1993), tudi ob izvedeni liberalizaciji le težko uresniči »uspeli vsakdan« ali »priporočanja vredno bivališče«, kot zapiše Peters (2000).

Bagenstos (2012) in Rozenthal (2017) pišeta, da je bil prvi val prenavljanja relativno zelo uspešen, saj je omogočil velikemu številu oseb izhod iz ustanov. Drugi val se je dogajal v naslednjih letih. V tujini že v devetdesetih in ob prelomu stoletja, torej že skoraj pred 30 do 20 leti, pri nas mu sledimo z zakasnitvijo. Za to obdobje je bilo v tujini značilno investiranje v razvoj kontinuuma različnih oblik podpor na nekem geografskem področju, pri čemer je bil poudarek na oblikovanju podpor v skupnostih s preventivnimi oblikami ter podporami po odhodu iz ustanov. Avtorja drugi val opisujeta kot manj obsežnega in manj uspešnega, na nek način nedokončanega. To v pretežni meri velja tudi za procese, ki so se na področju zavodske vzgoje odvijali skozi proces prenove v 90. letih v Sloveniji.

Bagenstos (2012) je analiziral rezultate pretežno drugega vala prenavljanja v ZDA na področju ustanov za osebe s težavami v duševnem zdravju in osebe s težavami v razvoju. Ugotavlja, da se smejo izidi teh procesov opredeliti od »socialne katastrofe« in »psihiatričnega Titanika« do delne uspešnosti. Rozenthal (2017) analizira vire, ki prvi val deinstitucionalizacije v ZDA ocenjujejo kot sorazmerno uspešnega, medtem ko naj bi bile ocene drugega vala (v ZDA se je odvijal v 70. in 80. letih prejšnjega stoletja) praviloma slabe. Razlog je v tem, da so ustanove ukinjali in »zapirali«, preden so za bivajoče v njih oblikovali ustrezne oblike skrbi, podpor ter varnosti tistih, ki so v njih bivali/živeli (Rozenthal, 2017, str. 50).

Kot pomembno zahtevo ob spreminjanju družbene skrbi za ranljive skupine oseb Swenson (2000, v Encyclopedia of Social Work, 2013) navaja, da je potrebno ohraniti potrebne in »dovolj dobre« obstoječe oblike skrbi in ob njih postopoma uvajati nove. Povezano s tem Rozenthal (2017) omenja, da v ZDA delujejo številne zasebne ustanove za otroke in mladino, ki jih ne zavezujejo vladni zakonski akti in predpisi. Sklepa celo (prav tam), da deluje skoraj celoten kontinuum podpor in »ustanov za mlade v senci«. Poleg tega se pogosto določene skupine populacije mladih »selijo« iz ustanove v ustanovo. To se praviloma dogaja s tistimi, ki imajo težave z duševnim zdravjem, so odvisniki, ki na koncu pristanejo na cesti ali v zaporih. Po nekaterih ocenah je v zaporih v ZDA več kot 15 % populacije, ki ima probleme z duševnim zdravjem (Encyclopedia of Social Work, 2013). V večini evropskih držav so bile ustanove v prvem valu prenov organizirane tako, da so

njihovo delo nadzirale državne agencije, četudi so bile izvajalke skrbi različne nevladne in/ali karitativne ustanove. Evropa praviloma procesov prenov ni izvajala hitro in ob večjem zapiranju obstoječih zmogljivosti. Imajo pa tudi danes premnoge evropske države težave z mladostniki in odraslimi s kompleksnimi težavami, ki prehajajo iz ustanove v ustanovo. V podporo pozitivnim izidom teh procesov je potrebno omeniti tudi druge vire. Mendenezovo poročilo (Mendez Report, v UNGA – United Nations General Ansambli, 2015) navaja, da se mnogi strokovni delavci tega področja pridružujejo razpravi o temi, ki bi jo lahko oblikovali kot vprašanje: »*Ali je res mogoče ustanove razvijati in nadgrajevati tako, da bodo uspele odgovoriti na vse potrebe otrok/mladostnikov?*«.

Populacije v fokusu – značilnosti pristopov k procesom prenov in različnost populacij, ki so jih zajeli procesi.

Na svetovni ravni se deinstitucionalizacija odvija že vrsto let, in sicer za več različnih ranljivih in marginaliziranih skupin ljudi. Viri praviloma navajajo naslednjih 6 skupin: starejše in stare osebe, osebe s težavami v duševnem zdravju, osebe s težavami v razvoju (invalidne/hendikepirane osebe), mlade v zunajdružinski skrbi (rejništva, mali in večji domovi, mlade s težavami in brez ustrezne družinske skrbi), storilce kaznivih dejanj (mladoletni in polnoletni), brezdomne osebe (Encyclopedia of Social Work, 2013).

Iz pregledane literature in uporabljenih dokumentov izhaja, da se v novejših virih praviloma izhaja iz prej naštetih populacij – torej populacij v fokusu. Pri tem je potrebno opozoriti, da se skupina otrok in mladostnikov praviloma analizira kot enotna skupina, čeprav jo lahko (kot je razvidno tudi zgoraj) razumemo kot med seboj dokaj različne podskupine. Menimo, da ostaja vprašanje »*Ali je proces deinstitucionalizacije determiniran tudi s tem, za kakšno populacijo poteka?*« še vedno odprto in tudi v doslej predstavljenih virih brez odgovora. Verjetno se bo v prenekaterem okolju ta razprava kmalu odprla.

Deinstitucionalizacija: od šminke do amputacije

S tem nenavadnim podnaslovom, ki se naslanja na kozmetično-medicinsko izrazoslovje, skušamo metaforično sporočiti in konkretno ilustrirati, kako širok in obsežen, raznolik, a kljub temu profesionalno logičen, vendar tudi tog ter površen je lahko ta proces.

Začenjamo z nekaj definicijami:

UNICEF opredeli deinstitucionalizacijo kot »C*elosten proces planirane transformacije, zmanjševanja velikosti in/ali zapiranja ustanov ob hkratnem vzpostavljanju različnih novih podpor, namenjenih mladim. Te morajo biti skladne s pravicami otrok/mladostnikov in upoštevati standarde, ki temeljijo na pomenu rezultatov/učinkov podpor/skrb*i» (European Expert Group, 2012, str. 27).

Deinstitucionalizacija je po opredelitvi USAID (2013) proces upravljanja s tranzicijo iz institucionalne skrbi k oskrbi in podpori v skupnosti.

Encyclopedia Britanica opisuje deinstitucionalizacijo kot gibanje, ki zagovarja premeščanje oseb s težavami/posebnimi potrebami iz javnih in/ali privatnih ustanov, kot so psihiatrične klinike, nazaj v njihove družine ali domove, delujoče v lokalni skupnosti (Encyclopedia Britanica, https://www.britannica.com/topic/deinstitutionalization)

Enciklopedija socialnega dela (Encyclopedia of Social Work, 2013) deinstitucionalizacijo opisuje kot proces, ki pokriva:

1. preprečitev prve namestitve in/ali ponovne vrnitve v ustanovo;
2. razvoj ustreznih alternativ v skupnosti, ki omogočajo namestitev, izvajajo podporne programe, vzgojo, treninge in rehabilitacijo oseb, odgovorijo na potrebe in preprečijo napotitev v ustanove;
3. razvoj pogojev, skrbi in podpor v ustanovah za tiste osebe, ki potrebujejo namestitev v ustanove (Encyclopedia of Social Work, 2013).

Eurochild (2014) poudarja, da k deinstitucionalizaciji sodi tudi tranzicija iz institucionalne v družinsko oskrbo v skupnosti.

Zaključimo lahko, da nekatere opredelitve bolj in druge manj izrazito poudarjajo zahtevnost in večdimenzionalnost deinstitucionalizacijskih procesov/gibanj. Opaziti je mogoče iskanje ravnotežja med ***tranzicijo iz ustanov*** … in transformacijo tj. ***preoblikovanjem ustanov.*** Nekatere opredelitve in gibanja gredo celo dlje od opisanega in pišejo o preoblikovanju celih področij in kultur. Tako na primer UNICEF (2003) navaja, da deinstitucionalizacija ni le zapiranje/izkoreninjenje tistih modelov skrbi za mlade, ki so si »domišljali«, da zmorejo nadomestiti vlogo družin, temveč je to družbeni in dolgotrajen kolektivni proces kulturne transformacije, ki temelji na socialnem kapitalu in vključevanju vseh članov skupnosti. UNICEF (prav tam) to opredeli z navajanjem procesov deinstitucionalizacije v različnih evropskih državah (na primer v Italiji in Španiji), ki so v uvajanje sprememb vključevale spreminjanje širšega sistema socialne varnosti/skrbi in upoštevanje človekovih pravic in družbenega pomena otrok/mladostnikov.

Evropska komisija (European Commission, 2009), kar je pomembno upoštevati tudi pri prenovi v Sloveniji, pa kot ključne izzive v procesih deinstitucionalizacije navaja:

- pretirane vložke v obstoječe ustanove, na primer izboljšanje opreme, povečevanje števila zaposlenih, ki otežujejo situacijo v primerih ukinjanja;
- nevarnost oblikovanja vzporednega sistema, v katerem novoustanovljeni programi v skupnosti delujejo hkrati z že obstoječimi ustanovami;
- v primerih uvajanja alternativnih podpor in programov v obstoječih ustanovah, ki sicer zmanjšajo število mest, obstaja nevarnost, da se novi programi institucionalizirajo

in ne odzivajo prožno na individualne potrebe otrok/mladih;
- nevarnost je tudi zapiranje delov obstoječih ustanov brez hkratnega jasnega načrta o razvoju alternativnih in kakovostnih programov.

V istem dokumentu Evropske komisije (European Commission, 2009) se kot temeljne principe tranzicije od institucionalne skrbi k skupnostnim oblikam podpor navaja:

- spoštovanje pravic uporabnikov in njihovo participativno vlogo v procesih odločanja.
- preprečitev institucionalizacije;
- razvijanje in vzpostavljanje podpor in programov v skupnosti;
- zapiranje ustanov;
- restrikcija investiranja v obstoječe ustanove;
- razvoj osebnih in strokovnih potencialov in virov;
- učinkovita uporaba virov obstoječih ustanov;
- kontrola kakovosti;
- holistični in koordinirani pristop konsistentnih politik različnih družbenih polj – ministrstev, financerjev;
- kontinuirani proces ozaveščanja javnosti, strokovnjakov, uporabnikov.

Doslej zapisano nedvoumno prepriča, da je deinstitucionalizacija kompleksen proces, ki vključuje načrtovanje in sodelovanje vrste različnih organizacij, skupin in posameznikov.

USAID (2013) identificira naslednje temeljne elemente procesa deinstitucionalizacije:

- nenehno oblikovati pogoje za razvoj alternativnih podpor v skupnosti;
- posneti/razumeti situacijo v regiji/državi;
- razviti strategijo in akcijski plan;
- oblikovati pravni/zakonski okvir za podpore in programe v skupnosti;
- razviti in vzpostaviti širok krog programov v skupnosti;
- preusmeriti finančna sredstva za razvoj programov v skupnosti;
- razviti individualne načrte, da dobi vsak posameznik podporo glede na potrebe;
- se dogovarjati s strokovnjaki in skupaj z njimi izvajati procese deinstitucionalizacije (financirati razvijanje in izvedbo izobraževalnih programov za strokovnjake, ki bodo izvajali storitve v skupnosti);
- določiti standarde akovosti podpor, spremljati, nadzorovati in evalvirati;
- podpirati posameznike in skupnosti v vseh procesih tranzicije.

Deinstitucionalizacija na področju skrbi za otroke/mladostnike

Medtem ko Rozenthal (2017) navaja ocene, da na svetu več kot 10 milijonov otrok živi in odrašča v ustanovah, je po ocenah organizacije EUROCHILD (European Commission, 2009), v Evropi na začetku novega tisočletja (torej okoli leta 2000), okoli 150.000 otrok/mladih živelo v eni od bivalnih/rezidenčnih oblik (v to število so vštete šole s prilagojenimi programi, otroški domovi, ustanove za mlade z intelektualnimi in telesnimi težavami, domovi za mlade s težavami v vedenju, ustanove za mladoletne delinkvente in domovi za poinstitucionalno spremljanje).

Očitno je situacija v svetu kompleksna in hkrati nelogična. Upoštevaje trende lahko ugotovimo, da so v mnogih državah zmanjševali nameščanje v ustanove, število otrok/mladih v ustanovah v Evropi narašča. To se ne dogaja le v tistih delih, ki še niso začeli z deinstitucionalizacijo, temveč tudi v tistih, ki so pogojno rečeno »ta projekt že izvedli« (Rozenthal, 2017). Upoštevaje podatke Enciklopedije za socialno delo (Encyclopedia of Social Work, 2013) o deinstitucionalizaciji in skrbi za mlade v ZDA, se je ta proces pri njih popolnoma zaključil že v 60. letih. Velike ustanove so zaprli, jih preoblikovali v bivalne programske/tretmajske centre (kot jih vir poimenuje), disciplinske centre, centre za delo z odvisniki in podobno.

Dokument navaja porast števila uporabnikov v centrih za otroke/mlade z emocionalnimi problemi in mladoletne storilce kaznivih dejanj v različnih disciplinskih centrih, diagnostičnih centrih, specialnih šolah in namestitvah po odpustih. Število mest v različnih oblikah ustanov za mlade v ZDA (skupno 71 različnih vrst ustanov) se je v 28 letih (od 1970 leta pa do leta 1998) za šestkrat povečalo.

A tudi Evropa nikakor ni »enako« mesto za vse otroke, tudi za tiste ne, ki odraščajo s takšno ali drugačno obliko psihosocialnih, intelektualnih in/ali telesnih težav, kar predstavljamo v nadaljevanju.

Lumosova študija podaja podatke, ki naj bi kot povprečje veljali za ves svet (Mulheir, 2012). Ta študija kaže, da med razlogi nameščanja otrok/mladih v ustanove prednjačijo vzgojno-izobraževalne potrebe (45 % vseh nameščenih), sledi težka socialna situacija (15 %) in nato v (12 %) sledijo mladi, ki imajo posebne potrebe. Prav število vzgojno-izobraževalnih potreb nakazuje na pomen in vlogo inkluzivnega izobraževanja in ostalih podpor v skupnosti. Velika zmota je, da so mladi v ustanovah brez staršev. Rozenthal (2017) navaja, da imajo mladi v Evropi v 90–99 % primerih najmanj enega živega starša. Kaj ta podatek pomeni, ali lahko pomeni iz perspektive razvoja podpor v skupnostih, ni potrebno posebej dokazovati.

European Expert Group (2012) opozarja na neustreznost primerjav med podatki o tem, koliko otrok/mladih je v alternativnih oblikah skrbi v Evropi. Kot razlog navaja uporabo različnih poimenovanj in opisov ustanov za otroke. Kot največkrat uporabljene termine navaja:

dijaški domovi (angl. *boarding schools*), specialne šole – šole s prilagojenimi programi (angl. *special schools*), otroški domovi (angl. *infant homes*), domovi za mlade z duševnimi in telesnimi težavami (homes for children with intellectual or physical disabilities), domovi za mlade s težavami v vedenju (angl. *homes for children with behavioural problems*), institucije za mladoletne storilce kaznivih dejanj (angl. *institutions for young offenders*), domovi za spremljanje po odpustu – poodpustna podpora (angl. *after-care homes*).

V nasprotju s tem različne skupine otrok/mladih povsod opredeljujemo kot tiste brez starševske skrbi. To so po opredelitvi (UN Guidelines, 2010, člen 29. a): »*Vsi otroci/mladi, za katere iz različnih razlogov in v različnih pogojih ponoči ne skrbi niti eden od staršev*«. Drugače je z opisom oziroma opredelitvijo alternativne skrbi. Isti dokument (UN Guidelines, člen 29. c) navaja, da je, upoštevaje okolje, v katerem se alternativna podpora izvaja, ta lahko: skrb in varstvo sorodnikov, skrb v rejniški družini, oblike namestitve v okolju, ki so sorodne/podobne družinski skrbi, v institucionalni oskrbi ali v oblikah samostojnega bivanja v stanovanju s primerno podporo in nadzorom (29. c).

Dokument European Expert Group (2012) navaja, da alternativna skrb ni »alternativa« institucionalni, saj je po zgornji opredelitvi del nje. Rečeno drugače, alternativna skrb (kot alternativa družinski skrbi) vključuje spekter različnih oblik, tudi institucije/ustanove. Rozenthal (2017), navaja, da s tem smernice Združenih narodov (UN Guidlines, 2010) pravzaprav dovoljujejo, še bolje rečeno, uvajajo novo vrsto namestitev v institucije kot del strategije deinstitucionalizacije.

Obseg alternativne skrbi iz tega dokumenta ne vključuje mlajših od 18 let, ki jih sodišča namestijo v pripore ali so kaznovani zaradi kršitve zakonov in sodijo pod jurisdikcijo »Standardnih minimalnih pravil Združenih narodov za izpeljavo sodnih postopkov zoper mladoletnike« in »Pravila OZN za zaščito zaprtih mladoletnikov« (UN Guidelines, 30. a).

V zvezi s tem Mulheir (2012) navaja, da v državah, ki imajo za seboj prvi val deinstitucionalizacije in so institucije za mlade zaprle, sedaj tiste mlade s kompleksnimi potrebami in izzivajočim/zahtevnim vedenjem (angl. *challenging behaviours*), nameščajo v visoko specializirane ustanove z različnimi terapevtskimi podporami, ki jih imenujejo »rezidenčne« ustanove. Kar je v nasprotju s poročilom Mandezove skupine (Mandez Report, 2015), ki piše, da namestitev v institucijo nikoli ni v »najboljšem interesu otroka/mladostnika«. Raziskave Wilson, Mac Kenzie in Mitchel (2005, v Lypsey in sod., 2010) kažejo, da ni izsledkov, ki bi podpirali pozitivne izide učinkovitosti velikih korekcijskih ustanov za mladoletne delinkvente niti oddelkov za mlade delinkvente s problemi duševnega zdravja. Pri njih se je hospitalizacija pokazala kot najmanj učinkovita.

Navajamo še eno pomembno raziskavo, in sicer metaanalizo 548 raziskav, ki je bila izvedena v dolgem obdobju, vse od leta 1958 pa do leta 2001. Raziskava se je usmerila v učinke ukrepanj za preprečitev ponovnega zdrsa v delinkventnost po odpustu iz ustanove. Lypsey

(2009, v Lypsey in sod. 2010) podaja smernice učinkovite za to skupino mladih. Ugotavlja obstoj razlik med programi, ki so osnovani na dveh različnih strokovnih doktrinah oziroma filozofijah. Programi, ki so usmerjeni v spremembno vedenja (to so praviloma programi s terapevtsko filozofijo – restitucija, mediacija med storilci in žrtvami, treningi socialnih in akademskih veščin ter drugega novega znanja, mentoriranje, skupinsko, individualno in družinsko svetovanje ter različni integrirani programi), so bili bistveno bolj in pogosteje uspešni v prevenciji recidiva kot programi, ki so temeljili na filozofiji zunanje kontrole (na primer programi discipliniranja, zastraševanja, intenzivnega nadzora, kontrolnega spremljanja). Ti rezultati nedvoumno govore v prid tako imenovanih »mehkih celostnih programov« in pravočasnih in individualiziranih podpor v skupnosti.

Rozenthal (2017) piše, da se v primeru nepopolne opredelitve pojma deinstitucionalizacija in/ali ob rabi terminov, kot so »prenova ustanov«, »primerne ustanove«, »male ustanove«, ki se uporabljajo v različnih mednarodnih dokumentih, lahko dogodi, da se odpirajo »vrata velikim donatorjem« za »popravljanje« obstoječih ustanov in s tem se veča nevarnost, da se proces »sabotira« prav takrat, ko bi bilo potrebno razvijati nove oblike skrbi in podpor v skupnosti.

Raznolikost opisanih opredelitev/definicij omogoča izbiro tiste, ki je skladna z vsakokratnimi potrebami – držav, politik, raziskovalcev, formalnih in neformalnih usmerjevalcev, financerjev in drugih, ki se jih področje dotika. Mulheir (2012) zapiše, da je nesporno le to, da deinstitucionalizacija zahteva nova vlaganja, ki pa lahko dolgoročno gledano v prihodnosti prispevajo tudi k varčevanju v javnem sektorju. Dobra stran predstavljenih in podobnih dokumentov je, da z opisom izzivov in oblikovanjem priporočil ter usmeritev, iz abstraktno-filozofske ravni omogočajo prehod na strokovno-praktično raven.

Čeprav smo se ob dosedanji predstavitvi dotaknili tudi evropskih izkušenj, si procesi prenov na naši celini (od katerih smo se zgledovali tudi v prvi prenovi v Sloveniji pred 30 in več leti) zaslužijo posebno mesto. Zato jih v nadaljevanju orišemo podrobneje.

Uvod v predstavitev procesov deinstitucionalizacije v Evropi

Za evropski kontinent lahko zapišemo, da so trendi deinstitucionalizacije v mnogočem podobni predstavljenim dogajanjem (predvsem v ZDA), tako časovno kot vsebinsko, saj se je v zadnjih 40 do 50 letih svet, ne le ekonomsko, tudi organizacijsko ter družbeno zbliževal in postajal medsebojno prepleten – globaliziran.

Tudi tu so se prvi trendi spreminjanja in preoblikovanja ustanov začenjali v 60. letih prejšnjega stoletja (predvsem v severnih in zahodnih delih celine). Z 10- do 20- letnimi zamudami so se premiki začeli dogajati tudi v srednji ter vzhodni Evropi. Slovenija je morda v teh procesih glede na dejstvo, da je mejila na dve zahodno evropski državi (Italija, Avstrija), imela boljši dostop do informacij o dogajanjih v zahodnih evropskih državah kot

druge, od zahoda bolj oddaljene države. Tako smo Slovenci in Hrvati s predstavitvami takratnih stanj in načrtovanih trendov razvoja in potekajočih sprememb na tem področju že v 90. letih, po tako imenovani prvi prenovi vzgojnih zavodov, sodelovali v monografiji z naslovom »Residential Child Care – An International Reader«, Meir Gottesmann (1991, 1994), v kateri so predstavljene tudi druge Evropske in »prekomorske« države.[6]

Tudi drugi viri navajajo, da ima deinstitucionalizacija v Evropi različno dinamiko predvsem glede na geografsko, a tudi politično in socialno zgodovino posameznih območij. V zahodnem in severnem delu so procesi praviloma uspešni, kar velja tako za delovanje sistema skrbi, kot za potrebe otrok in staršev. V srednji in vzhodni Evropi ti procesi časovno kasnijo oziroma so se sprožili kasneje. Mulheir (2012) navaja dejavnike, ki pogojujejo to zakasnitev. Omenja zgodovinski razvoj, ki v teh regijah ni bil usmerjen v podpore družinam, pomanjkanje obstoječih podpor v skupnostih, a tudi vpliv globalne ekonomske krize na sisteme, ki so odgovorni in usmerjeni v skrb za otroke (izobraževanje, socialna skrb) in tudi pomanjkljivo izobraževanje in pomanjkanje ustreznih strokovnih delavcev.

Leta 2013 se je oblikovalo gibanje, ki ga s sodelujočimi ustanovami izvaja organizacija Evrochild (2019, https://www.eurochild.org) in se imenuje: »Opolnomočiti družine. Prenehati z institucionalno vzgojo« – »*Strengthening families. Ending institutional care*«. Navajajo, da je za stotine tisoče mladih in njihove družine ter družbo dejstvo, da jih toliko odrašča v ustanovah slabo, saj mladi za kakovostno odraščanje potrebujejo stabilne in varne odnose z zanesljivimi odraslimi. Prizadevajo si, da bi kot prvi odziv družbe na probleme bil v tem, da nudi raznolike podpore družinam, ki zadostne stabilnosti ne premorejo. Zapišejo (prav tam), da je v primerih, ko je separacija otroka/mladostnika iz družine nujna, potrebno oblikovati spekter različnih kakovostnih alternativnih oblik namestitev in/ali podpor. Organizacija usmerja in koordinira gibanje z naslovom »**Odprta vrata** – *Opening Doors*«, ki podpira posamezne članice evropske skupnosti (zlasti regije vzhodne in srednje Evrope), da bi razvijali podpore družinam ter alternativne in skupnostne programe. Do leta 2015 sta gibanje vodili organizaciji Eurochild and Hope and Homes for Children. V prvem dvoletnem obdobju so bile v gibanje vključene Bosna in Hercegovina, Bolgarija, Estonija, Grčija, Madžarska, Latvija, Litva, Moldavija, Poljska, Romunija, Srbija in Ukrajina. Decembra 2016 so se drugemu valu kampanje pridružile nove organizacije, na primer SOS otroške vasi – SOS Children's Villages International, Mednarodna organizacija za rejništvo – the International Foster Care Organisation (IFCO). Pridružile so se se nove države – Španija, Belgija in Avstrija. Trenutno se ta organizacija, skupaj s petimi podpornimi organizacijami posveča predvsem skrbi za mladoletne migrante in deluje v 16 evropskih deželah. Med podpornimi organizacijami je tudi FICE – International Federation of Educative Communities, katere članica je bila tudi Slovenija in so se vanjo vključili tudi nekateri slovenski vzgojni zavodi.

6 V monografiji so poleg Slovenije in Hrvaške, prestavljene naslednje države: Avstrija, Belgija, Kanada, Češkoslovaška, Zahodna in Vzhodna Nemčija, Finska, Francija, Velika Britanija, Madžarska, Irska, Italija, Luksemburg, Nizozemska, Poljska, Švedska, Švica in ZDA – takratne članice že omenjene organizacije FICE.

Zunajdružinske podpore v nekaterih evropskih deželah

Kritičen do stanja institucionalne zavodske skrbi v **Angliji in Walesu** na prelomu tisočletja (pred okoli 20 leti) je Little (1992), ki navaja, da se je v njihovi državi to področje raziskovalo predvsem v 60. in 70. letih prejšnjega stoletja. Takrat izsledki o dokaj dobri kakovosti zunajdružinske skrbi za mlade niso bili sporni. Potem pa je zanimanje javnosti in strok nekako zamrlo. Šele razkriti škandali o spolnih zlorabah mladih v angleških residenčnih ustanovah[7], (seveda ne privatnih, temveč tistih, ki so namenjene mladim iz nižjih slojev in s čustvenimi ter izrazitimi vedenjskimi težavami), so močno ogorčili javnost. S tem se je hudo zamajal družben ugled in zaupanje socialnega sistema v te institucije, kar je povzročilo, da se je število mladih v njih izrazito zmanjšalo. V Londonu je bilo v 60. letih 2.000 mest za namestitve otrok/mladih, leta 1990 pa le še 200 mest (Little, 1992). Avtor to interpretira kot popolno izgubo zaupanja družbe in pristojnih socialnih agencij v te ustanove. 1980. leta je od vseh otrok/mladostnikov, ki niso živeli v matičnih družinah, v vzgojnih zavodih bival 25-odstotni delež, in leta 1990 le še 14-odstotni, kar pomeni, da so bili otroci nameščeni v druge nerezidenčne oblike.

Little (1992) navaja tudi, da na obliko napotitve mladih v vrsti in obliki podpor – ambulante, skupnostne ali rezidenčne – bolj kot otrokove resnične potrebe vpliva njihova dosegljivost, prejšnje izkušnje in pričakovanja do programov s strani tistih, ki ocenjujejo značilnosti otroka/mladostnika in njegovega okolja (psihologi, psihiatri, socialni delavci…). Kot dodatni dejavnik, ki vpliva na odločitve o namestitvah Little (1992, str. 105), navaja: »… *jasno je, da je trenutna zavodska vzgoja za otroke/mladostnike v Angliji in Walesu, izgubila usmeritev. Upadlo je zaupanje v rezidenčne programe, tudi zaupanje v teorijo, saj ne zmoreta dva glavna pristopa, kot sta psiho-dinamično razumevanje in kognitivno-vedenjski pristop oblikovanja vedenja«, biti primerna za med seboj zelo različne mlade, ki so jih oblikovale popolnoma drugačne, različne biografije…«* Nadaljuje, da ne obstoja zgolj ena teorija, ki bi bila sposobna razložiti razloge za nastajanje močno spektralnih čustvenih in vedenjskih težav. Ob tem poudari novejša spoznanja o posledicah travmatskih dogodkov, ki so jih bili ti mladi deležni v »izobilju«, pa se ustanove nanje niso bile sposobne primerno odzvati. Strinja se tudi s tem, da so mladi napoteni v rezidenčne oblike podpor med seboj močno različni. Zapiše, da so bili strokovni delavci zelo slabo plačani, tudi njihova izobrazba ni bila primerna. Mladim ni bila zagotovljena stalnost skrbniških oseb. Le redkokateri socialni delavec je delal na tem področju, saj so bile službe na centrih za socialno delo bolj prestižne in mnogo bolje plačane.

Med državami, ki izstopajo po raznolikih in razvejanih izvendružinskih podporah izstopa **Nizozemska**, ki je s skoraj 17 milijoni prebivalcev na ozemlju (41,526 km^2) ena od najbolj gosto naseljenih evropskih držav. 27 % prebivalcev Nizozemske je starih med 0 in 23 let in od teh jih je bilo pred 14 leti 350.000 vključenih v eno od oblik podpor. 11 %

7 10 let kasneje so se podobne afere razkrile tudi v Nemčiji, kjer so oblikovali posebno službo, ki je prejemala sporočila mladih, ki so v času svoje mladosti bivali v ustanovah in prijavljali, kaj se jim je takrat tam dogajalo. To je močno zamajalo ugled še delujočih rezidenčnih namestitev v Nemčiji.

do 14 % je napotenih v specializirane vzgojne oblike navaja za leto 2005 Knorth, (2005, v Ten Brummelaar in sod. 2017). Čeprav je nizozemski sistem doživel temeljit premik iz zavodske – institucionalne oblike podpor v skupnostne oblike, se je število napotitev v zavodske oblike v zadnjih 15 letih povečalo (Knorth & Koopmans, 2012, v Ten Brummelaar in sod. 2017). Spremembe v smer deinstitucionalizacije sta omogočila dva zakonska akta – prvi zakon iz leta 1989 ter drugi zakon v letu 2005 »*Zakon oskrbe za mlade – Wet op de Jeugdzorg*«, (Harder *et al*, 2013, v Ten Brummelaar in sod., 2017). Kljub temu prenova, ki je odgovornost in s tem financiranje iz provinc (pokrajin) prenesla na občine, kar se je zgodilo v letu 2015 s tretjim zakonom, ni odpravila vseh težav tega področja. Zadnja štiri leta so občine odgovorne za delovanje in financiranje vseh oblik podpor za vse otroke/mladostnike s posebnimi potrebami, z izjemo za mlade delinkvente, kar je organizirano na ravni celotne države. Bosscher (2012, prav tam 2017) navaja, da so se napotitve v podporne in zavodske oblike v teh letih povečevale, da v njih ni zadostne transparentnosti in nadzora kakovosti oskrbe. Opisane spremembe je v letu 2015 omogočil »*Nov zakon o skrbi za otroke in mlade osebe; New Act on Care for Children and Young People*«, katerega ideja je bila uveljaviti kontinuum integriranih skupnostnih in participativnih oblik podpor. Knorth in sod. (2008, prav tam 2017), navajajo meta-analitične študije rezultatov oskrbe v zavodih takole: 60 % mladih je pomembno zmanjšalo vedenjske probleme in 40 % mladih probleme ponotranjenega (internaliziranega) vedenja. Med pristopi, se je v študiji De Swarta in sod. (2012, v prav tam 2017), kot najbolj uspešna izkazala kognitivno-vedenjska terapija ter pogoj, da mladostnik pred odpustom doseže zadostno osebnostno zrelost in trdnost za dokaj samostojno življenjsko pot.

Stubnya s sodelavci (2010), je analiziral izid deinstitucionalizacije na **Madžarskem** in **v Nemčiji.** Njegova analiza deinstitucionalizacije na področju mentalnega zdravja kaže, da se lahko proces prenove odvija zelo različno. Navaja (prav tam) primere dobre prakse za različne vidike deinstitucionalizacije. Analiziral je pretekle in načrtovane procese prenove za dve različni populaciji – osebe s problemi duševnega zdravja in osebe z razvojnimi težavami. Bagenstos (2012), ugotavlja, da je rezultat deinstitucionalizacije za osebe s težavami v razvoju v mnogih državah zahodne in severne Evrope praviloma dober.

Kot primer razvoja zunajdružinske skrbi za mlade (predvsem s čustvenimi in vedenjskimi ter socialno-integracijskimi težavami) predstavimo še **Slovaško**, kot bivšo vzhodnoevropsko državo. Vse do konca 60. let prejšnjega stoletja je bila družbena klima usmerjena v to, da se kakor koli izstopajoči mladi (invalidi, mladi z izstopajočim vedenjem in drugimi posebnimi potrebami) namestijo v praviloma velike ustanove, internate in v »reformatorije – poboljševalnice«, kjer je bil poudarek na skupinski vzgoji. L. Hargašová (2018) zapiše, da je k spreminjanju pogleda na skrb za mlade poleg političnih premikov vplivalo udejanjanje otrokovih pravic ter spreminjanje družbenega ozračja. Po letu 1989, še bolj pa po ustanovitvi samostojne države v letu 1993 so se spremembe nadaljevale. Izvajale so jih predvsem nevladne in karitativne organizacije. Prvi dom, delujoč po principu »družinske

vzgoje«, je bil oblikovan leta 1998 (prav tam). Leta 2011 pa so dobili državno strategijo za »Deinstitucionalizacijo socialnih stori*tev in rejništva*«. A. Škoviera, (2015, v Hargašová, 2018) zapiše, da so se v prvem obdobju spreminjali predvsem materialni in prostorski pogoji bivanja, manj je bilo programskih in sprememb v vzgojni usmerjenosti ter raznovrstnosti pristopov. Še vedno so mlade, po mnenju Lukšika in Lemešove (2013, v Hargašová, 2018), s strani strokovnih delavcev doživljali in opisovali zgolj v smislu »diagnostičnih oznak«, bodisi zaradi osebnih ali družinskih/socialnih okoliščin. In še vedno je v celotnem številu mladih, ki bivajo v zunajdružinski vzgoji kar 60 % mladih romskega porekla (Mikloško, 2013, v Hargašová, 2018). Iz prispevka Hargašove (2018) je mogoče ugotoviti, da so za spreminjanje tako kompleksnega področja, na katerega vpliva vrsta pomembnih družbenih, političnih, strokovnih usmeritev ter »duha časa«, potrebni temeljitejši, družbeni, gospodarski predvsem pa miselni in kulturni premiki. Kar pa seveda ne pomeni, kakor smo zapisali, da se število mladih v teh oblikah podpor zmanjšuje.

Kontinuum podpor za ranljive skupine mladih v Evropi

Pred dvajsetimi leti je Colla (1999) uredil zadnji Evropski prikaz »pokrajine izvendružinske skrbi za mlade v Evropi« v monografiji z naslovom: »Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa«. Časovno novejši je prikaz »pokrajine« skrbi za ranljive skupine otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami/problemi, v prispevku Tredeja (2008), ki ugotavlja, da smo v Evropi sicer sledili podobnim usmeritvam, kot so se oblikovale v svetu, smo jih pa različno udejanjali.[8] Avtor (prav tam) prispevek začenja z ugotovitvijo, da je ranljivim skupinam otrok/mladostnikov, ki so odraščali zunaj matičnih družin, bila v severnih in zahodnih deželah Evrope pozornost posvečena vse od 70 let, ko se je demokratizirala družba in so študentska gibanja odpirala vprašanje pravičnosti in smotrnosti vzgoje v dislociranih in zaprtih ustanovah.

V mnogih državah, so se oblikovala razmišljanja in nato tudi realizacije o alternativnih in individualiziranih oblikah pomoči (prožno oskrbovanje/ambulantno in mobilno delo, oskrbovano posamično bivanje, torej združevanje podpor glede na posameznikove potrebe). Ta proces pomeni kombinacijo in združevanje različnih podpor v celostne oblike, prikrojene potrebam posameznega otroka/mladostnika in njegove družine oziroma okolja. Omenjeni proces je skušal zmehčati do takrat dokaj toge meje med ambulantnimi (skupnostno utemeljenimi) in zavodskimi (pretežno stacionarnimi) oblikami, pišeta Klatetzki/Winter, 1990, v Peters, 2000). Tako je bilo mogoče ponuditi model, da vzgojno pomoč kot kombinacijo ambulantne in stacionarne pomoči ponudi ena sama ustanova, oziroma »center». Po tem zgledu naj bi se v prihodnosti oblikovali tudi strokovni centri pri nas.

8 Tudi s tem razlogom, bomo v nadaljevanju predstavili kaj o procesih prenov in o njihovih rezultatih odgovorijo trije strokovnjaki, ki se posvečajo področju v Nemčiji in Avstriji.

Glede termina, s katerim bi bilo smotrno poimenovati celoten kontinuum ustanov ter modelov podpor, ki delujejo in nastajajo na tem področju, Trede in Winkler (2000, v Trede 2008), predlagata izraz »***vzgoja v drugem okolju***«[9]. Avtorja (prav tam) omenjata, da se je v vseh teh letih nabor oblik zunajdružinskega bivanja močno spremenil in razvil v raznolike oblike, ki po njunem mnenju, ob kvalitetni osebni in profesionalni skrbi strokovnjakov, dokaj zadovoljivo odgovorijo na individualne potrebe raznolikih skupin mladih.

Navajata (prav tam, str. 21), spekter različnih podpor – od fleksibilnih oblik, do malih skupin z različnimi programi, samostojnega bivanja ali specialnega rejništva:

- Vzgoja v različnih malih skupinah (praviloma od 6 do največ 10 mladih), kjer pedagoški tim skrbi tako za posameznike, skupinsko dinamiko, sodelovanje s starši in vključenost v okolje.
- Terapevtske skupine, ki v delo vnašajo spoznanja raznolikih terapevtskih pristopov in so namenjene mladim, ki bi jih lahko označili kot posebej ranljive in travmatizirane zaradi dogajanj v času odraščanja.
- »Družinska vzgojna skrb«, tako poimenujeta specializirane oblike »družinske vzgoje«, kjer predvsem privatni izvajalci – poročeni pari z ustrezno izobrazbo, bodisi na svojem domu ali pa v najetem bivalnem okolju, ob svojih otrocih, nudijo dom tudi otrokom/mladostnikom, ki so jih sprejeli v oskrbo (model bi lahko poimenovali specializirano rejništvo, namenjeno predvsem travmatiziranim otrokom, ki nujno potrebujejo konstantno relacijsko osebo. Praviloma dobita »nadomestna starša« podporo centrov v obliki svetovanja, supervizije, izobraževalnih programov in drugih oblik podpore.
- Neodvisno bivanje – je oblika samostojnega življenja (ena do dve osebi), s primerno podporo strokovnega delavca, ki je oblikovana glede na specifične okoliščine in potrebe mladega.
- Fleksibilne oblike podpor – sem sodijo tiste, ki ne vključujejo bivalnih namestitev. Gre za ulično delo, (z različnimi skupinami mladih), podpore v dnevnih centrih in kombinacijo podpor glede na aktualne potrebe mladostnik.;
- Projekti doživljajske pedagogike – ki so zelo raznoliki, so časovno različni – od dveh tednov (tabori, jadranja, pohodništvo….), do večmesečnega ali večletnega bivanja v mladostniku neznanem okolju. Imajo lahko tudi značaj nadomestitve formalnega izobraževanja – tako imenovane »potujoče šole«, ki jih izvajajo na Danskem (Ziehe, Stubenrauch, 1992, v Trede, 2008).
- Krizni centri – namenjeni namestitvam različnih skupin (mladi, ki begajo od doma, centri za mladoletne osebe brez spremstva (begunci…), ki so lahko kombinirani tudi z neformalnimi oblikami izobraževanja (programi, ki so podobni projektnemu učenju). Prikazane oblike tvorijo kontinuum, lahko bi dejali tudi spekter, ki je sposoben,

9 V slovenskem prostoru smo že pred leti namesto izraza zavodska vzgoja, uvedli alternativni izraz – izvendružinska vzgoja.

seveda tudi ob sodelovanju s centri za socialno delo, oblikovati primerno in dovolj dobro mrežo za raznolike potrebe otrok/mladostnikov.

Mogoče je zaključiti, da na obseg, organizacijo in načine izvajanja izvendružinske skrbi za ranljive skupine mladih ter obseg in kakovost sodelovanja s primarnimi družinskimi okolji mladih vplivajo raznoliki dejavniki. Naštejmo najbolj izrazite: načini ekonomske organizacije in iz nje izvirajoče ekonomske moči, politično in kulturno izročilo, moč ter umeščenost religije v posamezni državi (v mnogih državah so bile še do nedavna, na primer Irska), ustanoviteljice in upraviteljice teh ustanov verske skupnosti kot licencirani in delegirani izvajalci.

V skladu z zapisanim so na položaj, organizacijo, kulture ustanov in načine dela vplivali politični, zgodovinsko razvojni, družbeno-kulturni dejavniki in seveda, kot je bilo že povedano, raziskovanja prakse ter tekoča spoznanja različnih strok. Ne smemo prezreti, da je področje izvendružinske skrbi za vse ranljive skupine, močno povezano z modelom oblikovanja in financiranja socialnega v vsakokratni državi. Tako so strukture, ki so v posameznih državah obstojale in delovale, močno sovplivale na razsežnost ter časovno dinamiko prenovitvenih procesov.

Razmišljanja in priporočila evropskih strokovnjakov o deinstitucionalizaciji

Zbrali smo nekaj nacionalnih izkušenj in osebnih mnenj strokovnjakov s tega področja. Prosili smo jih, da odgovorijo na vprašanja o procesih in izidih deinstitucionalizacije, oblikovanja novih, predvsem skupnostnih podpor v njihovih okoljih. [10]

Njihove zapise, ocene in izkušnje združujemo po vprašanjih, ki smo jih zastavili:

1. tema: ***Kaj v vaši deželi pomeni deinstitucionalizacija in kakšna filozofija stoji za tem konceptom? Ali obstajajo razlike glede na posamezne ranljive skupine (otroci brez starševske skrbi, otroci/mladi z vedenjskimi težavami, mladi z duševnimi problemi, mladi odvisni od drog?***

10 Pridobili smo odgovore strokovnjakov iz Nemčije (prof. Friedhelma Peters, ki je deloval v Hamburgu v času prvega vala deinstitucionalizacije. Nadaljeval svoje raziskovalno delo v bivšem delu Vzhodne Nemčije Erfurtu in danes deluje in živi v Dresdnu. F. Peters je tudi zunanji evalvator v drugih dveh slovenskih programih, ki so financirani iz tega javnega razpisa. Naslednji kolega iz Nemčije je dr. Matthias Hamberger, direktor ustanove v Tübingenu, ki različnim mladim v okolju nudi celostno pomoč – od mobilnih oblik podpore, poldnevnih in/ali dnevnih oblik podpore, bivanja v malih in večjih skupinah, svetovanja rejniškim družinam, ki skrbijo za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami, intenzivnega dela z družinami). Gre za ustanovo, podobno načrtovanim centrom pri nas. Iz Avstrije je informacije, znanje in izkušnje posredoval prof. dr. Stephan Sting, (Berlin, Dresden, Celovec), profesor in dekan Inštituta za izobraževalne in vzgojne vede (Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung – področje Socialne pedagogike in inkluzije, Univerze Alpe Adria v Celovcu.

Za zahodno Nemčijo velja, da so se (zlasti v severnih in zahodnih zveznih deželah in manj v južnih delih) procesi deinstitucionalizacije začeli v 70. in nadaljevali v 80. letih prejšnjega stoletja. Spodbudila so jih t.i. »**študentska gibanja**« in njihove zahteve po zapiranju velikih, od centrov odmaknjenih ustanov. To se je dogajalo hkrati na področju zavodske vzgoje ter tudi psihiatrije. V tem obdobju sose praviloma oblikovale manjše ustanove, ki delujejo v posameznih skupnostih. Napotitvam otrok v ustanove so se zvezne dežele trudile izogniti s tem, da so **razvijale raznolike možnosti** za rejniške nastanitve (na primer specializirano rejništvo, kamor so lahko napotili tudi nekoliko starejše ali mlade s čustvenimi in vedenjskimi problemi). Skladno s tem so se razvijali podporni programi, ki so jih pristojni centri za skrb za mlade (v Nemčiji imenovani Jugendamt) izvajali in nudili družinam v času bivanja otrok v nadomestnih družinah. Sem sodi tudi tako imenovani program *Socialno pedagoško delo z družinami na domu,* ki ga izvajajo bodisi strokovni centri ali druge nevladne organizacije, financirajo in nadzirajo pa posebni centri za mlade, imenovani – »Uradi za mlade – Jugendamt«.[11]

Peters (osebni vir) zapiše, da so bili te procese v Nemčiji strokovno spodbujale predvsem naslednje struje: spoznanja in iz njih izhajajoča filozofija, ki so jo sprožila raziskovanja in publiciranje spoznanj o **vplivih zaprtih ustanov** Ervinga Goffmana (na primer knjiga Azil in njegova druga dela), **teorija označevanja** (Labeling theory), ki izvira iz perspektive simboličnega interakcionizma (vse od Emile Durkheima do raziskovanja Georga Herberta Meada s sodelavci (2007). Struja je razložila oblikovanje identitete posameznika (razlikovanje med – I – jaz (individualni jaz, kar sam čutim/mislim o sebi) ter – ME – (mene – kaj na osnovi povratnih informacij o sebi s strani drugih nastaja) kot socialni jaz. Teorija je še danes ena temeljnih, ki razlaga utrjevanje delinkventnega vedenja in prestopniške identitete (osebni vir in stran: /www.bing.com/search?q=labeling+theory+sociology&form).

Kot tretjo smer, ki je prispevala k deinstitucionalizaciji v Nemčiji in tudi k prvemu valu prenove vzgojnih zavodov v Sloveniji v 70. in 80. letih, pa Peters (interni vir) in Dekleva (1993) omenjata **koncept normalizacije**. Dekleva (1993) piše, da je k razvoju in vplivu, da so se pogoji v institucijah spreminjali ter postajali »podobni« normalnim pogojem odraščanja v družinah, veliko prispeval ameriški raziskovalec Wolf Wolfensberger, ki je kakor zapiše Dekleva, (1993, s.5), «pojem teoretsko utemeljeval, ga priredil za praktično uporabo, ter izdelal obliko izobraževalnih seminarjev, ki jih je v mnogo državah obiskovalo veliko število strokovnjakov«. Najprej se je pojem, tako teoretično kot praktično, uveljavil v Skandinavskih deželah ter nato preko Nemčije in ZDA tudi v Sloveniji.

Če nadaljujemo z Nemčijo, ne smemo prezreti teoretičnega koncepta »usmerjenosti v vsakdanje življenjsko okolje« – »Alltagsorientierung Lebenswelt orientierung«, ki ga je oblikoval na Univerzi v Tübingenu delujoči profesor Hans Thiersch in z njim močno vplival na delo v praksi. Koncept je razvijal v različnih delih (1995a, 1995b, 1999a, 199b itd.) in vplival tudi na razvoj socialne pedagogike v Sloveniji.

11 Pri nas v Sloveniji bi temu ustrezal Center za socialno delo in znotraj njega služba za otroke/mladostnike.

Vsi našteti koncepti so združeni vplivali tudi na kasnejše preoblikovanje psihiatričnih ustanov in sestavo še vedno ključnega usmerjevalnega in postopkovnega dokumenta – 8. Poročilo o urejanju varstva otrok/mladostnikov – »Achten Jugendbericht«. Gre za dokument, ki ureja in usklajuje tako socialno varstvene kot vzgojne dejavnosti za mlade in ima usmeritveno vlogo za stroko. Kot izziv za Nemčijo sedaj in v prihodnje, Peters (interni dokument) navaja, da še niso v celoti realizirana priporočila Konvencije Združenih narodov o varstvu otrok s posebnimi potrebami, niti priporočila o inkluzivnem šolanju.

Za Avstrijo (Sting, interni vir), dodaja, da je celoten proces deinstitucionalizacije, podobno kot v Nemčiji, usmerjal koncept »orientacije v življenjski prostor – t.i. *life space orientation*«, kar pomeni, da je pomembno, da otroci/mladostniki ostanejo čim bližje svojemu dosedanjemu kraju odraščanja, torej v družini ali blizu svoje družine. Pomembno je, da jih ne iztrgamo iz njihovega socialnega okolja, da torej dobijo podporo tam, kjer bivajo. Zato so tudi v Avstriji praviloma spodbujali ambulantne in dnevne oblike podpor namesto namestitev v ustanove. To pomeni, da se zvezne dežele v Avstriji trudijo z vzpostavljanjem podpor za družine in otroke na načine, da otroci ostanejo v družini. To je prva interventna opcija. Za mlade z duševnimi problemi ali za tiste, ki imajo težave z odvisnostjo od drog, so načela podobna kot zgoraj opisana – vključitev v individualizirano usmerjene terapevtske procese in bodisi bivanje s podporo in terapijo v domačem okolju ali v malih regionalnih skupinah.

2. tema: Kateri procesi (socialni, psihosocialni, legislativni, organizacijski ... so bili v procesih deinstitucionalizacije uspešniali neuspešni?

Kot uspešne procese tako v Nemčiji kot Avstriji (interni material) navajajo organizacijske in lokacijske spremembe: oblikovanje malih, regionalnih ustanov, tudi regionalizacijo ostalih nerezidenčnih podpor v skupnosti kot nasledek usmerjenosti v življenjski prostor mladih in njihovih družin. Hkrati poudarjajo spremembe v stališčih in v ravnanjih strokovnjakov ter s tem zakonske spremembe. Vsi poudarijo pomembno vlogo oblikovanja zakonskih in podzakonskih aktov, ki določajo odgovornosti in sodelovanje med skupnostjo in deželno ali državno oblastjo ter opozarjajo, da to zahteva nenehno sodelovanje med izvajalci.

3. tema: Kako opišete dinamiko teh procesov? Kakšne aktivnosti in/oziroma odločitve so nanje vplivale ?

Peters (interni material) opiše, da je dinamika prenove področja v Nemčiji potekala na »krilih protizavodske kampanje – Heimkampagne«, nato s pomočjo gibanja antipsihiatrije, oboje pa je vplivalo na spremenjena stališča politikov, raziskovalcev in praktikov. Tudi v Avstriji se je proces deinstitucionalizacije začel v 70. letih in je bil, prav tako kot v Nemčiji, del študentskih protestov in tudi poimenovan je bil enako – kot zavodska kampanja. Počasi so, zlasti v mestih in okolici, vznikale stanovanjske skupine, ki niso bile nujno dislocirane enote večjih ustanov, temveč so jih ustanovile regionalne in/ali mestne oblasti ter nevladni sektor. Ob tem velja poudariti, da je tudi zgodovina področja v nemškem govornem prostoru

močno povezana z nevladnimi in različnimi karitativnimi ustanovami in zvezami. Deinstitucionalizacija v Avstriji je bila temeljita, saj danes delujeta le še dve veliki ustanovi (ena v nižji Avstriji, druga na Dunaju), ki pa sta organizirani kot zvezi malih neodvisnih skupin.

A v obeh deželah proces ni bil enostaven, saj so si velike ustanove pogosto prizadevale, da bi utrdile in ohranile svoje mesto v mreži. To velja zlasti za tiste izvajalce, ki so bili ustanovitelji mnogih ustanov, na primer verske organizacije. Tudi nekateri socialni centri (Jugendamt) so potrebovali veliko prepričevanj, da so pričeli sodelovati v procesih prenove. Zato je tudi v tako veliki deželi, kot je Nemčija (takrat je prenova zajela le Zvezno republiko in ne Vzhodne Nemčije), trajala med 10 do 15 in več let. Prenova mreže v deželah bivše Vzhodne Nemčije pa se je začela z združitvijo in v nekaterih delih poteka še danes.

Sting (interni vir) zapiše, da se je v Avstriji v 80. letih začel razvoj podpornih oblik dela z družinami, ki je bil utemeljen leta 1989 z Zakonom o podporah otrokom/mladostnikom-Kinder- und Jugendhilfegesetz«. Z novelo tega zakona v letu 2013 so se različne podpore usmerjale v delo z družinami okrepljene in utrjene kot prvi in najbolj pomemben odziv skupnosti in pristojnih podpornih služb. Skrajšal naj bi se tudi čas bivanja za tiste otroke v ustanovah, ki še obstajajo, kar pa se ne izvaja dosledno. Je pa v vzponu intenzivno sodelovanje ustanov z družinami, kar kaže zelo dobre učinke. Obstajajo razlike v razvitosti področja v posameznih zveznih deželah v Avstriji. Medtem ko je na avstrijskem Koroškem alternativ sorazmerno malo, jih je mnogo več na Štajerskem, kar je verjetno povezano tudi z razlikami v industrializaciji posameznega področja.

4. tema: Kaj so procesi deinstitucionalizacije pomenili za praktično delovanje sedanjih ustanov tj. vzgojnih zavodov za otroke/mladostnike z vedenjskimi in emocionalnimi težavami?

Ustanove so se morale zmanjšati, opustiti stare koncepte. Skoraj vse ustanove so v drugih okoljih odpirale male bivalne enote ter s tem regionalno pokrile namestitvene potrebe, oblikovale so tudi dnevne in poldnevne oblike dela. Tudi že omenjena podpora – Socialno pedagoško delo z družino – je postala sestavni del kontinuuma. To je in še vedno zahteva od vseh deležnikov mnogo več in mnogo pogostejšega sodelovanja in nenehnega povezovanja med stacionarnimi in ambulantnimi oblikami dela. Naslednja sprememba je dvig kvalifikacije zaposlenih in sicer v smeri »despecializacije – Trend weg von der spezialisierung«. Danes je značilno, da je kvalifikacija zaposlenih širša, saj se podpira vseživljenjsko učenje in pridobivanje dodatnih (terapevtskih, in drugih specialnih znanj za vzgojno osebje.[12]

12 Menimo, da je podatek pomemben za nadaljni razvoj v Sloveniji. Njihova usmeritev predpostavlja in omogoča, da ista vzgojna oseba skozi poklicno kariero pridobiva nova znanja in nove certifikate, s čimer postaja usposobljena za delo z mladimi z raznolikimi težavami. To preprečuje, da bi z enim otrokom / mladostnikom hkrati delalo več oseb. V tujini so veliko diskutirali, ali naj se nadaljuje s specializacijo ali despecializacijo. In ta druga smer se je izkazala kot boljša, saj je ena od temeljnih potreb odraščajočega, da ima ob sebi konstantno zanesljivo odraslo osebo, ne da se navaja vselej na nove in nove vzgojitelje, učitelje. Žal se pri nas znotraj inkluzije v šolah, pa tudi v primeru fluktuacije v zavodih, prepogosto menja več podpornih oseb.

5. tema: Kako so bili ali so sedaj vključeni različni sistemi (socialno delo, skrb za otroke/mladostnike, zdravstvene ustanove, izobraževalne ustanove in družinska sodišča…in druge agencije…), v omenjene procese? Ali se ustanove združujejo, sodelujejo?

Za Nemčijo velja, da za posamezno regijo/območje pristojni center za mlade – »Jugendamt«, ni vselej in nujno točka, ki koordinira oblikovanje pomoči za posamezno družino, otroka/mladostnika ali individualni vzgojni program ter usklajevanje izbire za posameznika primerne oblike podpor.

Sodelovanje med ustanovami se sedaj odvija znotraj dveh obstoječih programov:

a) V zadnjih letih so se v Nemčiji ustanavljali centri »Zgodnje pomoči – zgodnje obravnave«. Namenjeni so dojenčkom in otrokom in nudijo pediatrično, razvojno, pedopsihiatrično in tudi pravno pomoč/podporo.[13]
b) Druga vrsta ustanov so v skupnost »integrirane, fleksibilne« oblike socialno-pedagoških podpor, ki so nasledek filozofije usmerjenosti v življenjski prostor – »Sozialraumorientierung« –, ki sodelujejo v vsemi drugimi službami v skupnosti – vrtci, šolami, nevladnimi pobudami. Vsi skupaj oblikujejo skupnostne mreže podpor. V njo se zadnje čase umeščajo tudi podopustne oblike skrbi, ki mladim omogočajo podporo pri prehodih v izobraževanje in/ali zaposlitev. Pri tem je pomembno poudariti, da je pristojni center, Jugendamt, tisti, kjer ima stalno prebivališče otrok/mladostnik. Ta ustanova financira vse oblike podpor – tako skupnostne (ambulantne oblike, družinske podpore, rejništvo, dnevne centre, kot tudi institucionalne in poodpustne oblike), kar pomeni, da izvorna skupnost financira tudi redke institucionalne namestitve v drugi regiji, če do njih občasno pride.

Za Avstrijo Sting (interni vir), zapiše, da sodelovanje med deležniki (podobnimi, kot je opisano prej za Nemčijo), ni prav tekoče in brez problemov. Ker je sistem tako močno diferenciran, je komunikacija med izvajalci često otežena ali sploh ni vzpostavljena. V nekaterih primerih tudi komunikacija med psihiatričnimi oddelki/ustanovami in ustanovami za zaščito mladih (stanovanjske skupine, vzgojne enote…), ne poteka ali je neuspešna. Obstoječe oblike podpor so zelo, včasih preveč razpršene. Veliko je novih podpor, ki podpirajo otroke in družino in so ukrepi, ki jih priporočajo/predpišejo družinska sodišča. Pogosto je pomanjkljivo tudi sodelovanje med centri za socialno delo in nosilci podpor. Zapisano opozarja, da je potrebno nadaljnji razvoj strokovnih centrov pri nas v Sloveniji načrtovati v tesnem sodelovanju med ministrstvom za šolstvo in ministrstvom za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti.

13 V Sloveniji so podobni centri že vrsto delujoče razvojne pediatrične ambulante, katerih naloga je zgodnja pediatrična obravnava.

6. tema: Če je bila deinstitucionalizacija v celoti izvedena, kako sistem odgovarja na najbolj zapletene situacije mladih – »najtežje primere« (otroke in mladostnike z mnogimi in zahtevnimi težavami?

To področje je skoraj v vseh okoljih »vedno znova nerešen problem«, za katerega so bile oblikovane že zelo različne rešitve. Trenutno obstojata v Nemčiji dve struji v razmisleku ,kako se odzvati na potrebe te skupine mladih. Medtem, ko ena skupina pedagogov in politikov meni, da lahko ta problem rešujemo z zelo malimi skupinami, kjer oblikujejo odličen, inovativen in pedagoško inventiven individualiziran program, so drugi mnenja, da je mogoče biti mladim s takšnimi težavami kos le s strogimi in dosledno zaprtimi oblikami institucij. Pomembno je poudariti, da empirično doslej nimamo odgovorov na vprašanje, katera alternativa je boljša.

Za Avstrijo Sting (interni vir) zapiše, da so »najtežji problemi« mladi s kompleksnimi težavami, za katere v njihovem okolju ni obstoječih podpor. Kljub raznovrstnim oblikam podpor še vedno ostajajo največji in včasih nerešljiv problem za obstoječo mrežo. Če takšne mlade v Nemčiji usmerijo v zaprte ustanove (še vedno obstojajo), so le-te v Avstriji prepovedane. Zato se v kriznih situacijah poslužijo kombinacije sodelovanja med psihiatrijo in rezidenčno ustanovo, v skrajnih primerih so možne tudi napotitve na Bavarsko (tu še delujejo zaprte ustanove), ali zelo intenzivne individualizirane oblike, kot je na primer ustanova »Arge Noah« na Dunaju. Če strnemo, za najbolj zahtevne mlade se v Avstriji še vedno dogaja (kot se dogaja tudi pri nas v Sloveniji), da otrok/mladostnik, potuje »od ustanove do ustanove«.

7. tema: Katerim vidikom bi bilo, glede na ocene in izkušnje v vašem okolju, potrebno posvetiti posebno pozornost v procesih izvajanja deinstitucionalizacije?

Odgovori na to vprašanje so večplastni:

a) Peters in Hamberger (interni material) predvsem za vzhodno Nemčijo in iz poznavanja procesov v drugih vzhodnoevropskih državah odgovarjata takole: potrebno je biti pozoren, da noben otrok/mladostnik/družina ni prezrt. Potrebno je zanesljivo in pravočasno ugotoviti, kdo potrebuje pomoč in mu jo tudi poiskati. Pomembno je, da nihče ne »pade skozi sistem«. Hkrati pa opozarjata, da se z novim načinom financiranja, ki je prenešeno na lokalne skupnosti, mnogokrat dogaja, da te skupnosti ne poskrbijo za ustanovitev primernih oblik podpor.
b) Vse države, kjer se to dogaja, bi potrebovale enotno a skupno odgovornost za planiranje in izvedbo podpor (po vseh svojih regijah), kar pomeni, da bi bile skupnosti finančno in strokovno sposobne oblikovati podporne programe in jih tudi financirati.
c) Potrebno je kvalitetno individualnim potrebam prilagojeno načrtovanje pomoči.
d) Potrebni so dobro in široko izobraženi (teoretično in praktično) strokovni delavci/ke, ki jih mora biti toliko, kolikor jih posamezen program potrebuje.

e) Predvsem je potrebno skrbeti oziroma preprečevati, da bi novi specializirani programi sprejemali le otroke, za katere mislijo, da so zanje pristojni.

Sting (interni vir) za Avstrijo ocenjuje, da mora biti pozornost v procesih izvajanja podpor usmerjena predvsem v razumevanje dejanskih otrokovih potreb in potreb njegovega družinskega in siceršnjega okolja, kar pomeni, da se morajo podpore prilagajati posamezniku, ne pa pričakovati prilagajanje posameznika in njegove družine pravilom in poteku podpore. Pri tem opozarja, da morajo zaposleni razviti toleranco in razumevanje za odzive otrok, staršev, okolja in spoštovati njihove, včasih nam tuje in nenavadne, poskuse za uravnavanje oziroma obvladovanje lastnega položaja. Druga naloga, ki jo morajo izpolniti strokovnjaki, ki se vključujejo v podpore (socialni pedagogi, psihologi, socialni delavci, pedopsihiatri), pa je, da ozavestijo in upoštevajo različnosti perspektiv, ki jih zavzemajo njihove discipline/stroke in razvijejo medsebojno spoštovanje na temelju enakovrednosti, spoštovanja in razumevanja.

Oris razvoja slovenskih vzgojnih zavodov od 60. let do prenove (1984–1995) z refleksijo njenih vplivov

Prispevek se nanaša na projekt z raznoliko vrsto programov kar šestih od devetih vzgojnih zavodov pri nas, in ker je cilj vseh dve leti izvajanih programov takšna ali drugačna oblika prispevka k deinstitucionalizacij, je smiselno predstaviti, kako so se vzgojni zavodi v Sloveniji razvijali.

Neposredno zgodovino nastajanja imajo v času po drugi svetovni vojni, ko so nastajali predvsem zaradi vojnih sirot. Z leti so začeli sprejemati mlade s težavami. Tiste, ki so imeli neugodne družinske razmere, težave na področju šolanja in zadovoljivega vključevanja v okolje ter so izražali čustvene in vedenjske težave/motnje. Vsebinsko so naši zavodi »z zamudo, ki jo lahko ocenimo kot 10 do 15 letno«, sledili strokovnim trendom in so svoje pristope ter znanja dopolnjevali z novimi spoznanji. Tudi z novimi oblikami dela, na primer v prvi stanovanjski skupini – SS sredi osemdesetih let, v Logaški za fante in nekaj let pozneje v SS Višnje Gore za dekleta. Z izjemo teh novosti so se bivalne in v nekaterih primerih tudi večje organizacijske in programske spremembe (dislokacija enot), dogodile šele konec 80. in v 90. letih prejšnjega stoletja.[14] (Kobolt, 2017). Odtlej so osnovno mrežo postopoma dopolnjevali z nekaj novimi dislociranimi stanovanjskimi skupinami, predvsem pa z bistveno zmanjšanim normativom za skupine in povečanim normativom za število zaposlenih.

14 Podrobnejši pregled razvoja in trenutnih dilem zunajdružinske zavodske vzgoje v Sloveniji je opisan v prispevku: Razvoj in dileme družbene skrbi za mlade s težavami v socialni integraciji v knjigi »Za človeka gre«, Zbornik, posvečen zaslužnemu profesorju dr. Vinku Skalarju.

Priprava na prenovo in prenova vzgojnih zavodov – delni prehod v stanovanjske skupine

Prve temelje vsebinskim spremembam na področju zavodske vzgoje so nastavili koncepti dela eksperimenta v Logatcu (1967–1971). Nadalje so v ospredje strokovnega zanimanja strokovnih delavcev v zavodih v 70. in začetku 80. let (1975–1984) za tisti čas prihajale zelo sodobne teme, ki so se obravnavale na tematsko raznolikih seminarjih, kot so na primer: Sodelovanje s starši otrok v vzgojnih ustanovah; Individualno vzgojno načrtovanje – s poudarkom na timskem delu v ustanovi ter sodelovanjem s pristojnimi centri za socialno delo; Vloga in pomen komunikacije in svetovanja pri pedagoškem delu; Treningi socialnih veščin za mlade; Vloga skupinskega dela; Treningi skupinske dinamike za zaposlene. Sledila je vrsta drugih tem, ki so na srečanjih in izobraževanjih združevale zavodske delavce, delavce centrov za socialno delo, pedagoge na šolah, strokovne delavce drugih področij – sodišč, svetovalnih centrov (Kobolt, 1993, 2017).

Dekleva (1995) opozarja, da je v tem obdobju prihajalo do streznitve o možnosti uspehov »tretmanskega« pristopa – ki se je kot model uveljavil v ustanovah. Ob tem je raslo prepričanje, da je treba mladim, ki odraščajo v neugodnih socialnih, materialnih in odnosnih pogojih, omogočiti podporo v rednih izobraževalnih poljih in skozi raznovrstne preventivne ukrepe. Za to obdobje je značilno tudi naraščanje zavedanja o varstvu pravic otrok in mladostnikov.

Od **1982 do 1986** se je začelo obdobje **priprav na prenovo zavodov** tako iz vsebinskega, prostorskega kot iz vidika mreže ustanov.

Prvi korak v smeri razmisleka o prenovi je bil storjen s pomočjo Inštituta za kriminologijo, ki je pod vodstvom A. Šelih ter ob sodelovanju skupine strokovnjakov iz prakse pripravil evalvacijsko študijo z naslovom »*Analiza in vizije zavodske vzgoje v Sloveniji do leta 2000*« (Šelih, 1982). Študija je poleg evalvacije takratnega stanja podala nekaj razmislekov o razvoju in prostorski prenovi zavodov, ki so do takrat delovali bodisi v starih gradovih, samostanih in drugih za življenje mladih manj primernih prostorih (Kobolt, 2017).

Strokovna skupina (pod vodstvom prof. dr. Skalarja) je za področje mladih, ki so bili napoteni v družbeno organizirane in vodene ustanove vzgoje, oblikovala dokaj ambiciozen načrt in ključna vodila prenove (*Predlogi strokovne skupine za prenovo* – interno gradivo 1986): 1. manjše vzgojne ustanove (največ 48 mest – ali 4 vzgojne skupine glede na takratni normativ 12 mladih v skupini); 2. preoblikovanje nekaterih ustanov v mrežo stanovanjskih skupin na različnih lokacijah; 3. integracija ustanove v neposredno okolje; 4. normalizacija življenja v ustanovah in 5. princip regionalne mreže – dostopnost domačega okolja in pokritost celotne Slovenije z možnostmi nastanitve čim bližje domačemu okolju. Prenova je trajala vse do 1995, pa tudi dlje, odvisno, ali k njej prištejemo ustanovitev novih stanovanjskih skupin, ki so nastajale kasneje. V tem času so bili zgrajeni novi zavodi, tri

ustanove (Preddvor – Kranj, Maribor in MD Jarše) pa so se v celoti organizirale kot stanovanjske skupine. (Kobolt, 2017)

Glede na resnost priprav in pristopa k prenovi ob zagotovoljenih sredstvih za investicije bi to lahko bila prenova z veliko začetnico (Zrim Martinjak, 2017). Rezultat, kot velja za vse projekte, ki niso izrasli iz načrtov ter odločitev neposrednih izvajalcev, seveda ni v celoti uspel. Kljub temu se je to področje podpor spremenilo. Število mest v vzgojnih zavodih se je močno zmanjšalo na račun novih mest v stanovanjskih skupinah. V življenje mladih je oblika stanovanjskih skupin vnesla normalizacijo življenjskih pogojev, tudi skupine v zavodih so bile manjše, omogočena je bila večja individualizacija glede na potrebe mladih, predvsem stik z realnim življenjem v rednih osnovnih in srednjih šolah, kar so med drugim smernice v procesu deinstitucionalizacije. S tem so se delno udejanjali rezultati raziskovanja Dekleve (1993), ko je s konceptom »normalizacije« postalo življenje mladih podobno življenju vrstnikov v družinah. Vrsta vzgojiteljev je ob tem prehodu ugotovila, da je njihovo delo sicer res bolj odgovorno, saj je postal tim vzgojiteljev nosilec vseh nalog in dejavnosti vsakodnevnega življenja, vendar je to odgovornost dopolnil bolj pristen in stvaren življenjski ritem, ki je vodil v tesnejše odnose z mladimi (Kobolt, 2017).

Na nek način se je skozi ta proces zunajdružinska institucionalna vzgoja diferencirala v dve podskupini – na eni strani stanovanjske skupine, ki so bolj integrirane v okolje, ki naj bi sprejemale otroke/mladostnike z manj izrazitimi socialnointegracijskimi težavami, na drugi strani pa bolj ali manj strnjene skupine – zavodi. Če so skupine na isti lokaciji, je zelo težko oblikovati diferenciacijo v dnevni rutini in izvajati različne pristope. Zato v te ustanove centri nameščajo predvsem tiste mlade, pri katerih niso bile oblike pomoči (delo šol, svetovalnih centrov in centrov za socialno delo) uspešne, ali pa je bila dosedanja pomoč nezadostna. V praksi se je navedena diferenciacija najbolj udejanila v primerih zavodov, ki vključujejo obe organizacijski obliki, vzgojno in stanovanjsko skupino. V zavodih, ki so v celoti organizirani kot stanovanjske skupine, diferenciacija nikoli ni bila jasno dorečena, in te skupine sprejemajo otroke/mladostnike z zelo raznolikimi, tudi bolj izrazitimi težavami. O problemu nikoli dorečene diferenciacije piše Skalar (1987, 1998), podobne izsledke navajata tudi raziskavi A. Kobolt s sodelavci (2015) in N. Zrim Martinjak (2017).

Študiji, (če ne štejemo prispevkov, ki obravnavajo druge za vzgojne zavode relevantne vsebine), ki ju lahko razumemo kot predpripravo na razpis pričujočega projekta, sta bili objavljeni leta 2015 v monografiji *Moči, izzivi in vizije vzgojnih zavodov*. Prvo študijo sta izvedla Kranjčan in P. Šoln z naslovom *Med preteklostjo in prihodnostjo zavodske vzgoje* (2015). Zajela sta 16 relevantnih področij, med njimi na primer: ocena težav otrok/mladih, kakovost diagnostičnih ocen pred sprejemom, vzgojni pristopi in diferenciacija glede na potrebe mladih ter druga področja. Vse ustanove se zavedajo pomena sodelovanja s starši, a to sodelovanje ni v vseh ustanovah enako intenzivno in poglobljeno. Druga študija je plod dela več avtoric in avtorjev, A. Kobolt, J. Rapuš Pavel, Vec, M.M. Klemenčič Rozman, O. Poljšak Škraban, U. Benčič, D.

Zorc, Bajželj, Š. Razpotnik, N. Zrim Martinjak (2015). V njej so na osnovi poglobljenih pogovorov s kolektivi vseh zavodov predstavljene močne točke in viri oziroma področja, s katerimi so ustanove zadovoljne, izzivi oziroma naloge, s katerimi bi se bilo potrebno v posamezni ustanovi soočiti, ter vizije nadaljnega razvoja in želenih sprememb posamezne ustanove. Iz študije izhaja, da imajo vzgojni zavodi veliko načrtov, ki so vezani tako na izboljšave v obstoječem delu kot tudi na razvijanje novih oblik dela v širši skupnosti.

Raziskava, ki jo je izvedla N. Zrim Martinjak (2017), s pogledom na navedeno zadnjo in edino prenovo vzgojnih zavodov ugotavlja razloge za današnje delovanje vzgojnih zavodov v Sloveniji. Rezultati s perspektive ravnateljev vzgojnih zavodov izpostavljajo takratna visoka pričakovanja zavodov do prenove in potrjujejo že navedene prostorske, normativne in tudi vsebinske spremembe. Predvsem z vidika normalizacije, integracije v okolje in majhnosti ustanov so za vzgojne zavode takrat to bile velike spremembe. Danes pa času in potrebam otrok/mladostnikov takrat pridobljeni boljši pogoji v mnogočem niso več ustrezni. Kot negativne spremembe ravnatelji navajajo problem nameščanja brez strokovno dogovorjene diferenciacije. Izsledki raziskave pokažejo, da današnje stanje v vzgojnih zavodih zrcali in pojasnjuje obdobje preteklosti, tako z učinki prenove kot tudi skozi zatečeni čas od prenove do danes, ko na potrebe otrok/mladostnikov, ki živijo, se vzgajajo in izobražujejo v vzgojnih zavodih, niso sproti sistemsko odgovarjali. Glede na to ravnatelji predlagajo spremembe na področju programov, normativov, zakonodaje, nameščanja in mreže zavodov z namenom povezovanja in diferenciacije. (Zrim Martinjak, 2017).

Oris razvoja vzgojnih zavodov v Sloveniji zaključujemo z mislimi Š. Razpotnik (2018), ki piše o pedagogizaciji, patologizaciji in medikalizaciji kot negativnem prispevku strok, s čimer stroke prispevajo/prispevamo k vztrajanju pri ohranjanju institucionalizacije. Avtorica, (prav tam, str. 182) zapiše: »Pedagogizacija pomeni, da se s pomočjo pedgoških pristopov, prevzgoje, poučevanja, lotevamo problematik, ki zahtevajo druge vrste razmislek, denimo naslavljati razmere ekonomske in socialne neenakosti, *omogočajo in dopuščajo nespremenljivost institucionalnega.*« Kranjčan (2012) doda, da so v naših zavodih večji del mladi iz revnih, segregiranih, manjšinskih okolij, ki se po bivanju v ustanovi vrnejo v svoja nespremenjena okolja in ostanejo brez podpore. Premike, ki se sedaj dogajajo s preizkušanjem novih programov, je v prihodnosti smiselno utrjevati v začrtani smeri celostnih, nestigmatizirajočih in posameznikovim potrebam prilagojenih podpor.

Zaključek

Konsenzualnost in skupna uresničitev sedanjih načrtov za spremembe se bo izkazala takrat, ko se bo mreža postopoma (morda tudi le eksperimentalno) uvajala v participativnem sodelovanju ministrstev, sektorjev, zavodov, stanovanjskih skupin, nevladnih ustanov ter zainteresiranih skupnosti. Kar pa je, zlasti, če pogledamo trenutne razmere v Sloveniji,

skorajda utopično, četudi vemo, da nobena ustanova ne deluje sama in izolirano, temveč je vgrajena v sistem, ki brez sodelovanja ne doseže kakovosti. Če smo bolj optimistični, se zdi da je v Sloveniji sedaj več kot primeren čas, da storimo premišljene in z izvajalci ter predvsem z vsemi odgovornimi ministrstvi (šolstvo, sociala, zdravstvo, pravosodje) usklajene korake v smeri postopnega razvoja in dopolnjevanja obstoječe mreže. To pomeni, da je po zaključku izvajanja projektov in njih evalvaciji potreben skupen strokoven, a tudi politični premislek (zlasti v sodelovanju dveh najprej omenjenih ministrstev), kaj bi bilo potrebno razvijati in katerim programom bomo dali prednost, ali pa celo iskali možnosti za razvoj popolnoma novih – skupnih programov, ki bi zapolnili dosedanje tako imenovane »bele lise«, ki so: krepitev mobilnih podpor, uvajanje novih oblik, kot je npr. socialnopedagoško delo z družino in poldnevne oblike podpor. Da bi se to res zgodilo, je potreben strokoven in političen premislek na dveh ravneh: na ravni praktičnega povezovanja in delovanja obstoječih in usklajenega nastajanja novih oblik dislociranih in/ali skupnostnih oblik dela.

Del odgovora na potrebe uporabnikov je premik od ugotavljanja v zagotavljanje kakovosti, ki temelji na ohranjanju močnih področij in dvigu kakovosti na šibkih področjih. V času sprememb in razvoja zagotavlja varnost ohranjanje močnih področij, in sicer kot prednosti, na katere naj bi se v razvoju naslonili, kot poudarja koncept kakovosti (Zrim Martinjak in Pleško Zalar, 2017). Značilnost tega pristopa k spremembam je v sistematičnem ugotavljanju, zagotavljanju in raziskovanju kakovosti na področju.[15] Kot poudarjajo raziskovalci tega pristopa (npr. Gaber in Kos Kecojević, 2011; Brejc idr., 2008), je pri načrtovanju in vzpostavljanju sprememb treba vedeti, katera so močna področja, ki jih je treba ohraniti, kaj jih podpira, kaj pa je treba spremeniti in kaj na novo razviti. Enako velja tudi za vzgojne zavode. Tudi iz rezultatov nekaterih zadnjih raziskav s področja vzgojnih zavodov (Kobolt s sod., 2015; Zrim Martinjak, 2017) izhaja pripravljenost teh na uvajanje sprememb s kombinacijo potrebnih izboljšav obstoječega dela in razvijanja novih oblik dela v širši skupnosti. Z vidika teorije deinstitucionalizacije bi »odpiranje vzgojnih zavodov v teren« nakazovalo na iskanje ravnotežja med ohranjanjem poznanega in razvijanjem alternativnega, manjkajočega.

Če bodo učinki in prispevki projektnih programov k deinstitucionalizaciji trajnostni in v funkciji spodbude k nadaljnemu razvoju sprememb na tem področju dela, potem bo na podlagi povezovanja in soočanja strokovnjakov v sklopu konzorcija 6 vzgojnih zavodov ta pridobitev podobna tisti iz zadnje prenove, ki je prinesla vrsto sprememb tako v delovanju kot v razmišljanju zaposlenih. Premislek o navedenih izkušnjah in priporočilih v zvezi s procesi deinstitucionalizacije, prenov in razvoja t.i. mehkih celostnih programov ter pravočasnih in individualiziranih podpor v skupnosti (Lypsey, 2009, v Lypsey in sod., 2010), usmerja v nadaljnje razprave o temeljnih izzivih teh procesov doma. Vsekakor v luči večdimenzionalnosti deinstitucionalizacijskih procesov in razmisleka, ali lahko s teorijo deinstitucionalizacije

15 Spregledanost tega pristopa na področju dela vzgojnih zavodov je opisana v prispevku: *Premislek o konceptu presoje in zagotavljanja kakovosti vzgoje in izobraževanja v vzgojnih zavodih.*

odgovorimo na vprašanje, na kakšen način in kako bi se morali vzgojni zavodi razvijati, da bi odgovorili na vse potrebe otrok/mladostnikov in njihovih staršev, in v kontekstu predstavljenih priporočil, »da nihče ne pade v sistemu skozi «, ter kako odgovoriti na procesne vsebinske zamude v kontekstu strokovnih trendov na tem področju.

Literatura

Bagenstos, S.R. (2012): The Past and Future of Deinstitutionalization Litigation. Cardozo Law Review, 34,1, 1–52.

Brejc, M., Širok, K. In Jurič Rajh, A. (2008). Teoretična izhodišča in okvir ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v vzgoji in izobraževanju v Sloveniji. V M. Brejc (ur.), Študija nacionalnih in mednarodnih pristopov h kakovosti v vzgoji in izobraževanju (str. 10–33). Kranj: Šola za ravnatelje.

Colla, H.E. (1999). Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa – Priročnik izvendružinske vzgoje v Evropi, Nezwind, Kriftel: Luchterhand.

Council of Europe, Commission for human rights (2012):Who gets to decide? Right to legal capacity for persons with intelectual and psychosocial disabilities. Issue Paper. EU Commissioner for Human Rights. Pridobljeno 06.05.2019. na: www.commissionner.coe.int

Dekleva, B. (1993). Prikaz Wolfensbergerjevega razumevanja in vprašalnika normalizacije. V: Življenje v zavodu in potrebe otrok (Normalizacija), Zbornik gradiv seminarja, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti, Ljubljana.

Deinstitucionalization. Encyclopedia of Social Work, accessed online, National Association of Social Workers and Oxford University Press USA. Pridobljeno 06.05.2019. na: https://www.researchgate.net/publication/273576079_Deinstitutionalization

Encyclopedia Britanica. Deinstitutionalization. Pridobljeno 01.06.2019. na: https://www.britannica.com/topic/deinstitutionalization

Eurochild (2014). Deinstitutionalization and quality alternative care for children in Europe. Pridobljeno 06.05.2019. na www.eurochild.org

Eurochild (2019). Strengthening families. Ending institutional care. https://www.eurochild.org/projects/opening--doors/ – Pridobljeno 27.7.2019.

European Commission (2009): Report on the Ad Hoc Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care. Pidobljeno 06.05.2019. na: https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4017&langId

European Expert Group on the Transition from Institutional to Community-based Care. (2012). Comon European Guidelines on the Transition from Institutional to Comunity-based Care. Guidance on implementing and supporting a sustained transition from insittutional care to family-based and community-based alternatives for schildren, persons with disabilities, persons with mental health problems and older persons in Europe. Pridobljeno 06.05.2019. na: www.deinstitutionalisationguide.eu

Gaber, S. in Kos Kecojević, Ž. (2011). Zagotavljanje kakovosti kot del dispozitiva varnosti. V Ž. Kos Kecojević in S. Gaber (ur.), *Kakovost v šolstvu v Sloveniji* (str. 10–36). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Gottesman, M. (1991). Residential Child Care – An International reader. (SCA Education series, no. 1). London: Whiting & Birch : Fice.

Gottesman, M. (1994). Recent changes and new trends in extrafamilial child care: An international perspective. London; Concord, Massachusetts: Whiting & Birch.

Hargašová, L. (2018). Closer to children and families: Bedefits and costs of improvements to children's residential care in Slovakia. Scottish Journal of Residential Child Care. Vol. 18/2, s. 46–58.

Javni razpis št. 3032–40/2017/7 (2017). Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih. Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Ljubljana.

Kobolt, A. (1993). Udeleženci v institucionalni vzgoji – povezovanje in razdvajanje. V B. Dekleva (ur.), Življenje v zavodu in potrebe otrok (Normalizacija), Zbornik gradiv seminarja, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti, Ljubljana.

Kobolt, A. Rapuš-Pavel, J., T. Vec, M. M. Klemenčič Rozman, U. Benčič, O. Poljšak-Škraban, D. Zorc-Maver, B. Bajželj, Š. Razpotnik, N. Zrim Martinjak. (2015) *Orisi stanja in vizij razvoja ustanov.* (str. 47–132). V A. Kobolt (ur.). *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov*. 1. izd. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobolt, A. (2017). Razvoj in dileme družbene »skrbi« za mlade s težavami v socialni integraciji. V G Meško (ur.), D Zorc Maver (ur.). *Za človeka gre! : zbornik posvečen Vinku Skalarju*. (str. 95–111). 1 izd. Ljubljana: Pedagoška fakulteta: Fakulteta za varnostne vede.

Krajnčan, M. (2012): Deinstitucionalizacija na področju vzgojnih zavodov. Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo. 40, 250, 116–127.

Kranjčan, M., Šoln, P. (2015) *»Med preteklostjo in prihodnostjo zavodske vzgoje«* V A. Kobolt (ur.). *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov*. (str. 11–36), 1. izd. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Lipsey, M.W., Howell, J.C., Kelly, M.R., Chapman, G. & Carver, D. (2010). Improving the Effectiveness of Juvenile Justice Programs. A New Perspective on Evidence-Based Practice. Washington DC, Centerfor Juvenile Justice Reform, Georgetown Public Policy Institute Georgetown University.

Little, M. (1992). Residential Care for Children and the Issue of Social Climate: Future Research, Trends, Developments. V. (ur.) J.D.van der Ploeg, P.M. van den Bergh, M, Klomp, E.J. Knorth, M. Smit. Vulnerable Youth in Residential Care. Part I. Social Competence, Social Support and Social Climate. (101–118). Leuven-Apeldoom: Garant.

Lonigan, C.J., Elbert, J.C., Johnson, S.B. (). Empiricaliy Supported Psychosocial Interventions for Children: An Overview. Journal of Clinical Child Psychology, 27, 2, 138–145.

Lumos external document (2014): Child protection and Children with Disabilities Task Force Global Partnership on Chlidren with Disabilities. Pridobljeno 30.06.2019. na: http://www.gpcwd.org/uploads/2/6/0/9/26097656/2014_04_01_gpcwd_tf_on_child_protection_concept_note_final_pdf.pdf

Mead, G.H. (1934) Labeling Theory: Prevzeto: 23.6. 2019 s strani: /www.bing.com/search?q=labeling+theory+soc iology&form.

Mulheir, G. (2012). Deinstitutionalisation – A Human Rights Priority for Children with Disabilities. The Equal Rights Review, 9, 117–137.

Peters, F. (2000). Koncept celostnih, prošnih socialnopedagoških pomoči. Socialna pedagogika, 4. 4. 443–456

Razpotnik, Š. (2018). Paradigmatske osnove deinstitucionalizacije. (U): Rutar, D. (ur.): Egalitarne simbolizaicje življenja s posebnimi potrebami. Kamnik: Cirius, 171–189.

Rozenthal, E. (2017). A Mandate to End Placement of Children in Institutions and Orfanages: The duty of governments and doners to prevent segregation and torture. Washington DC, Human Rights Institute, Gorgetown University Law Center. Pridobljeno 01.06. na: https://www.law.georgetown.edu/human-rights-institute/wp-content/uploads/sites/7/2017/07/Perspectives-on-Human-Rights-Rosenthal.pdf

Skalar, V. (1987). Vzgojni zavodi. V J. Ciperle in V. Skalar, *Vzgojni zavodi* (str. 43–73). Ljubljana: Slovenski šolski muzej.

Skalar, V. (1998). *Vzgojne ustanove na prehodu v postindustrijsko družbo.* V Socialna pedagogika, 2(2), str. 5–17.

Stubnya, G., Nagy, Z., Lammers, C-H., Rihmer, Z. / Bitter, I. (2010). Deinstitutionalization in Europe: two recent examples from Germany and Hungary. Psychiatria Danubia, 22., 3., 406–412.

Svenson, C.R. (2002). Clinical Social Work Practice: Political and Social Realities. (in) Roberts, A.R. and Green, G.J. (Eds): Social Workers' Desk Reference. Oxford – New York: Oxford University Press, 632–639.

Šelih, A. (1982). *Analiza, ocena in usmeritve zavodske vzgoje otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti v SR Sloveniji (raziskovalno poročilo)*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Ten Brummelaar, M. D. C., Harder, A. T., Kalverboer, M. E., Post, W. J., & Knorth, E. J. (2017). Residential child and youth care in the Netherlands: Current practices and future perspectives. In T. Islam, & L. Fulcher (Eds.), Residential Child and Youth Care in a Developing World. Volume 2: European Perspectives (first ed., pp. 339–355). [23] Cape Town / Claremont, South Africa: CYC-Net Press. Copyright/

Thiersch, H. (1995a). Alltagshandeln und Sozialpädagogik. *Neue praxis* 25(3), (215 – 234).

Thiersch, H. (1995b). *Lebenswelt und Moral. Beiträge zur moralischen Orientierung Sozialer Arbeit*. Weinheim: Juventa.

Thiersch, H. (1999a). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, 7. izdaja. Weinheim: Juventa

Thiersch, H. (1999b). Integrierte und flexible Hilfen. In J. Koch & S. Lenz (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer integrierten und sozialräumlichen Kinder- und Jugendhilfe* (str. 24–35). Frankfurt a. M.: IGfH.

Trede, W. (2008) Residential child care in European countries: Recent trends. V. Peters Friedhelm (ur.). Residential child care and its alternatives: International perspectives. Trentham: Sterling.

USAID (2013). Study on deinstitutionalization on children and adults with disabilities in Europe and Eurasia. Final report. Pridobljeno 1.06.2019. na: https://bettercarenetwork.org/sites/default/files/Study%20on%20Deinstitutionalization%20of%20Children%20and%20Adults%20with%20Disabilities%20in%20Europe%20and%20Eurasia.pdf

UNICEF (2003): Children in institutions: The Begining of the End?The cases of Italy, Spain, Argentina, Chile and Uruguay. Florence, The UNICEF Innocenti Research Centre, Innocenti Insight, Florence. Pridobljeno 06.05.2019. na: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight8e.pdf

United Nations General Assembly Resolution 64/142. (2010). Guidelines for the Aleternative Care of Children. Pridobljeno 05.05.2019. na: https://www.unicef.org/protection/alternative_care_Guidelines-English.pdf

United Natioons General Assambli (2015). Report of the Special Repporteur on torture and other cruel, inhuman or degrading treatment or punishment, Juan E. Mendez. (Mendez Report) United Natioons General Assambli, Human Rights Council. Pridobljeno 01.06.2019. na: https://www.refworld.org/docid/550824454.html

Zrim Martinjak, N. (2017). *Razlogi za današnje delovanje vzgojnih zavodov v Sloveniji*. V Socialna pedagogika, 21(1–2). str. 73–94.

Zrim Martinjak, N. in Pleško Zalar, T. (2017). Premislek o konceptu presoje in zagotavljanja kakovosti vzgoje in izobraževanja v vzgojnih zavodih. V T. Devjak in I. Saksida (ur.), *Kakovost in ocenjevanje znanja* (str. 233–252). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Osebni viri – Ocene in mnenja o procesih deinstitucionalizacije: Friedhelm Peters, 2019; Stephan Sting, 2019; Matthias Hamberger, 2019.

Ana Bešter, Dijana Kožar Tratnik, Eva Breznik, Tjaša Dolinar

INTENZIVNA MOBILNA SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA: ZAGOTAVLJANJE STROKOVNE POMOČI RANLJIVI DRUŽINI V NJENEM ŽIVLJENJSKEM OKOLJU

Povzetek

V prispevku opisujemo in utemeljujemo program intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave (v nadaljevanju IMSPO), ki smo ga razvijale med letoma 2017 in 2019 v okviru evropskega projekta »*Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami za zahodno slovensko regijo*«. V teoretičnem delu pojasnimo, komu je program namenjen, nato pa s prepletanjem ekosistemske teorije, koncepta usmeritve v življenjski prostor in drugih teorij, pomembnih za naše delo, predstavimo glavne značilnosti in prednosti programa. Evalvirani program je inovacija na področju obravnave otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v slovenskem prostoru, zadovoljuje potrebe vključenih staršev in strokovnih delavcev ter predstavlja alternativo obstoječim oblikam pomoči in podpore. Pozitivno vpliva na otroka/mladostnika in celotno družino. Kot najbolj pomembne dejavnike poudarjamo delovni odnos ter individualno, celostno in prožno obravnavo, ki je usmerjena v življenjski prostor družine.

Ključne besede

Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava, usmeritev v življenjski prostor, ekosistemska teorija, delo z družino.

Uvod

V kompleksni družbi 21. stoletja, ki bi rada postala inkluzivna in pravična za vse, so se izoblikovali visoki standardi življenja, ki ljudem zagotavljajo večjo svobodo pri izbiranju načinov življenja ter podporo pri tem, da je njihovo življenje bolj smiselno in samodoločujoče. Nove oblike dela, med katerimi velja omeniti krepitev in podporo posameznikom in njihovim družinam, skrb za pravično obravnavo, zagotavljanje možnosti za nove izbire in fleksibilnost, so način oblikovanja trajnostnih sistemov za zagotavljanje kakovostne podpore družini in izboljšanje specializiranih storitev in služb za ljudi s posebnimi zahtevami (Rutar, 2017).

Evropska komisija opozarja in s strukturnimi skladi zagotavlja sredstva za uveljavljanje

splošnih evropskih vrednot, kot sta skrb za človekovo dostojanstvo, enakost in spoštovanje človekovih pravic, in poziva države članice, da izvedejo ustrezne reforme sistemov oskrbe oseb s posebnimi potrebami, duševnimi težavami, starostnikov, zapuščenih ali ranljivih otrok/mladostnikov. V skladu z določbami Konvencije OZN o pravicah invalidov Konvencije OZN o otrokovih pravicah in Evropske konvencije o človekovih pravicah morajo države članice in Evropska unija izvajati ukrepe, ki krepijo prehod iz institucionalnih na skupnostne storitve. Skupnostne storitve naj bi pokrivale vse oblike pomoči na domu, v družini, in tako podpirale pravico vseh ljudi, da samostojno živijo v skupnosti in iz nje niso izločeni (Tranzicija od institucionalne k skupnostni skrbi, Evropska komisija, 2014).

V tujini se že izvajajo programi, ki so usmerjeni v zagotavljanje prožnih oblik pomoči družini v njenem življenjskem okolju. Lesar (2015) opisuje nemški model socialnopedagoške pomoči družinam (SPPD), ki v proces zajame družine kot celoto in z njenim intenzivnim spremljanjem podpira, nudi pomoč pri vzgoji, pomoč pri vsakdanjih težavah in konfliktih, podporo pri stikih z drugimi institucijami in uradi ter jih tako uči za samopomoč.

V Avstriji nudijo fleksibilno mobilno pomoč družinam, ki se znajdejo v obremenilnih življenjskih okoliščinah, kot so nasilje, zanemarjanje, krize, povezane z odraščanjem otrok/mladostnikov, ločitve ali druge krize družinskega sistema. Glavni fokus tega programa je skrb za dobrobit in spodbujanje razvojnih možnosti otrok/mladostnikov v njihovem domačem okolju. Pomoč in podporo, ki delujeta po principu krepitve že obstoječih močnejših področij in vzgojnih kompetenc posamezne družine, izvajajo strokovni delavci na terenu. Pri delu s posamezniki in celotno družino pri njih krepijo strategije spopadanja s stresnimi situacijami z namenom, da družina izboljša svoj življenjski položaj. Program in vsebina dela temeljita na naslednjih načelih: spoštovanje in empatija, sodelovanje, delo, usmerjeno k rešitvam in virom, ciljno naravnano delo, spodbujanje avtonomije in osebne odgovornosti posameznikov (SOS mobil Steiermark – flexible mobile Hilfen, b.d.).

Tudi ameriški program Keeping kids in families *(Keeping kids in families. Trends in U. S. foster care placement, 2019)* se osredinja na krepitev družine in s tem otroku/mladostniku zagotavlja varno okolje, da bi, kjer je le mogoče, preprečili travmatično in drago namestitev otroka/mladostnika v zunajdružinsko oskrbo. Program promovira na dokazih temelječe informiranje uporabnikov ter zagotavljanje praktičnih, cenovno ugodnih podpor. Šele povezovanje vseh ravni obstoječih javnih in skupnostnih programov ter storitev podpore v družini obravnavanega otroka lahko res ustvari razliko (Marckworth, 2015).

V nadaljevanju predstavljeni program smo socialne pedagoginje, zaposlene v različnih institucijah, razvijale v okviru pilotnega projekta. V besedilu se na ta profil navezujemo v ženskem spolu (razen, ko je v literaturi navedeno drugače), velja pa za oba spola.

Komu je program IMSPO namenjen?

V program IMSPO se vključujejo otroci/mladostniki iz družin, ki zaradi različnih vzrokov potrebujejo več pomoči in podpore pri skrbi za kakovostno življenje vseh članov. Ljudem s težavami, ki zaradi različnih okoliščin težko poiščejo pomoč, približa možnost njihovega aktivnega reševanja. Program naslavlja tudi njihove nezadovoljene potrebe v obstoječem sistemu pomoči, npr. logistične in socialnoekonomske težave pri uporabi storitev pomoči družinam, nepovezanost med različnimi akterji izvajanja pomoči ter zmedenost in neprijeten občutek ambulantne obravnave. Ker otrok s posebnimi potrebami in družina ne dobita pravočasne in primerne podpore v zgodnji stopnji razvoja težav, se na osnovne primanjkljaje (socialne, učne, vzgojne, …) dodajo nove težave/motnje. Otrok/mladostnik se največkrat odzove bodisi z eksternaliziranim (povnanjenim) neprimernim vedenjem ali internaliziranimi (ponotranjenimi) čustvenimi težavami, ki jih premalo občutljivo okolje sploh ne opazi. (Kobolt, 2015, str. 39).

Otrok s celotno osebnostjo, z načini, na katere se odziva na zahteve in pričakovanja iz okolja, s svojim čustvovanjem, z mišljenjem in vedenjem, celo s svojo zunanjostjo vpliva na odnose z drugimi, na svojo šolsko uspešnost in na položaj, ki ga zavzema v določeni skupini (Mikuš Kos, 2017). Program se skuša celostno odzivati na potrebe otroka/mladostnika, ki izkazuje posebnosti na področju čustvovanja, vedenja in socialne integracije, pri čemer presega osredotočanje zgolj na primanjkljaje, ki jih lahko opazimo pri otroku/mladostniku. IMSPO dodatno osmišlja delo s celotno družino, osredinja pa se tudi na krepitev varovalnih dejavnikov, ki omogočajo lažje premagovanje izzivov, ki jih prinašajo čustvene in vedenjske težave otroka/mladostnika njemu samemu in sistemom, v katere je vpet.

Družina kot sistem

Družina je najpomembnejša skupina, ki ji posameznik v svojem življenja pripada. Lahko je prostor varnosti, doživljanja sprejetosti, učenja, zadovoljevanja čustvenih in ostalih potreb posameznika. Vendar pa družina kot takšna vedno ne uspe posameznemu otroku/mladostniku zagotavljati prostora, kjer mu bo omogočen optimalni osebnostni razvoj. Prav zato je družina pomemben, če ne najpomembnejši, dejavnik tveganja, ki lahko privede do težav otroka/mladostnika na področju vedenja, čustvovanja, socialne integracije.

Družina deluje kot kibernetski sistem (Gostečnik, 2010, v Sternad, 2012), zato osredotočanje na posameznega člana ne prinaša koristi in sprememb, ki jih strokovni delavec ob podpori za premagovanje težav otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in njihovih družin pričakuje. Sistemsko razumevanje družine ponuja možnost celostnega razumevanja družine in njenega delovanja. Številne raziskave kažejo na pomembne povezave med elementi družinskega življenja ter pojavnostjo čustvenih in vedenjskih težav

in odklonov od pričakovanega pri otroku/mladostniku (Rener, 2000, v Žibert, 2017). Elementi družinskega življenja, ki lahko negativno vplivajo na psihosocialno delovanje otroka/mladostnika, so družinski procesi na eni in družinska struktura na drugi strani. Raziskave hkrati kažejo, da družinski procesi, kot so interakcije med člani, načini nadzora in discipline, izkazovanje čustev ter čustvena povezanost, pomembneje vplivajo na morebitni razvoj čustvenih in vedenjskih težav kot družinska struktura (razveze, enostarševstvo, brezposelnost, ...) (prav tam).

Vec in sodelavci (1998) so v enem od slovenskih vzgojnih zavodov opravili raziskavo o dejavnikih, ki lahko privedejo do pojava vedenjskih in čustvenih težav pri otroku/mladostniku. Ugotovili so, da je za otroke tvegano, če so starši poklicno neuspešni, kadar je njihov odnos konflikten in nestalen, če zlorabljajo alkohol, kadar je pri celotni družini opaziti pomanjkanje interesov in nagnjenost k zatekanju v pasivnost in lagodnost, če so družine izključene iz socialnega okolja ali z njim celo v konfliktnem odnosu in če starši uporabljajo način vzgajanja, ki bi ga lahko označili kot kaotičnega. Okolje igra pomembno vlogo pri obvladovanju tveganega vedenja otrok/mladostnikov. V okoljih, ki nudijo malo priložnosti za izbiro, kjer je manj možnosti za vstopanje v različne interakcije z drugimi in kjer je manj prostora za smiselno zaposlitev s čimer koli, obstaja večja verjetnost, da bo otrok razvil izstopajoče vedenje (Ogundele, 2018).

V zadnjih tridesetih letih so družbene spremembe prinesle tudi spremembe na področju družinskega življenja, in sicer tako na ravni procesa oblikovanja družine, strukture gospodinjstev, ravnotežja med delom in prostim časom kot tudi na področju blagostanja otrok. Rodnost je upadla, upadlo je število porok, povečalo pa se je število ločitev, kar je povzročilo povečanje števila enostarševskih družin, ki so zaradi nižjih dohodkov bolj ogrožene in ranljive. Najbolj ogrožene so tiste družine, v katerih starši niso zaposleni (OECD, 2011). Družbene spremembe, ki so sicer stalnica družbenega razvoja, so v zadnjih letih najbolj prizadele ravno družine, s katerimi se pri delu srečujemo socialne pedagoginje, in sicer so to družine, ki se zaradi različnih okoliščin znajdejo v krizi in v katerih otroci/mladostniki razvijejo čustvene in vedenjske težave, starši pa so pri tem različno nemočni. Kobolt (2017) pravi, da se je družbeni, ekonomski in socialni položaj ogroženih družin v mnogih vidikih poslabšal, zato so bolj kot kadar koli prej odrinjene na rob družbe. Soočajo se s težavami na več ravneh, potrebujejo podporo na več področjih, strokovnjaka, ki bi ta področja povezoval, pa ni. Imenujemo jih lahko ranljive družine ali družine mnogoterih izzivov.

Strokovni delavec kot vezni člen

V obravnavo otrok/mladostnikov ali pa kar celotnih družin, v katerih se kažejo problemi, je običajno vključenih več strokovnjakov, vsak je specializiran za svoje področje. To so t.

i. »družine več agencij« – pojem uvede Arsen (2005, v Sternad 2016) – družine z več problemi oziroma ranljive družine, ki pritegnejo pozornost več strokovnih služb, za katere ni nujno, da delujejo usklajeno, kar lahko privede do dodatne poglobitve težav. Predpostavlja, da družine z več problemi potrebujejo nov, celovitejši pristop, ki presega tradicionalne pristope. V zahodnem svetu zadnja desetletja narašča trend potrebe po novih akterjih in t. i. intermediarnih strukturah, ki so nekakšen vezni, povezovalni člen med posameznikom (njegovim zasebnim življenjem) in velikimi institucijami javnega življenja (Mandič, 2005, v Rapuš Pavel, 2007). Izhodišča deinstitucionalizacije v Republiki Sloveniji (2015) predlagajo vzpostavitev in organizacijo takih služb in storitev, ki bodo ustrezale potrebam ljudi in ki bodo nadomestile omejeno in neustrezno odzivanje institucij.

Vloga socialne pedagoginje, ki izvaja IMSPO, je skrb za medsebojno povezanost in usklajenost vseh akterjev, ki so pomembni za zdrav razvoj otroka/mladostnika s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Medsebojna povezanost akterjev, njihova obveščenost o aktualnem dogajanju in sledenje enotnim ciljem je za zagotavljanje celostne obravnave ključnega pomena. Je vezni člen med otrokom/mladostnikom, njegovo družino ter vsemi drugimi akterji, ki so vpeti v njegov razvoj (šola, center za socialno delo, pedopsihiater, zdravnik, širša socialna mreža). Skupaj z otroki/mladostniki in drugimi strokovnimi delavci raziskuje, kaj je tisto, kar v družini povzroča težave, in skupaj z njimi išče možne poti za njihovo reševanje ter jih uči bolj konstruktivnega soočanja z vsakodnevnimi izzivi.

To spoznanje podpre tudi Müller (2006) s svojo razlago profesionalne identitete socialnih pedagogov kot naseljencev ali vodnikov. Socialni pedagogi so sicer lahko naseljenci, ki se specializirajo za določeno področje, vendar prevladuje mišljenje, da bi morali biti v večji meri vodniki, ki svoje pomoči uporabnikom v stiski ne omejujejo zgolj na področje, kjer se počutijo domače in suverene, temveč stopijo tudi na področja, ki so jim manj znana, vseeno pa podpirajo uporabnika pri doseganju njegovih ciljev.

Socialne pedagoginje v programu IMSPO skrbimo za sodelovanje vseh pomembnih akterjev pri določanju prioritet dela z družino ali posameznim otrokom/mladostnikom. Skupaj z drugimi sodelujemo pri napotitvi otrok/mladostnikov in staršev v različne programe, ki jih nudijo centri za socialno delo ali druge institucije. Socialnim delavcem predstavljamo pomoč in podporo pri delu z družino na terenu, družini pa pri sodelovanju s centri za socialno delo, šolo in drugimi institucijami. Eden glavnih prispevkov našega dela je, da otroka/mladostnika ne izključimo iz njegovih življenjskih prostorov, ampak se mi vključimo vanje, s čimer pripomoremo k spreminjanju okoliščin in situacij, v katerih se otrok/mladostnik znajde. S tem posredno spreminjamo tudi otrokovo/mladostnikovo doživljanje, odzivanje in vedenje.

Pomen vstopa v družino

Institucionalna zunajdružinska vzgoja za otroke/mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami doslej vstopa v domače okolje ni izvajala v tako intenzivni meri, kot se je to dogajalo v IMSPO. Šele ko vstopimo v družino, jo lahko zares spoznamo.

Z vstopanjem strokovnjakov v življenjsko polje uporabnikov se ustaljene vloge in hierarhija moči zamajejo, kar zmanjša pričakovanja, ki jih strokovni delavci pogosto kar samoumevno gojijo do svojih uporabnikov. Prav tako s tem presegamo različnost socialnoekonomskih izhodišč med uporabniki in strokovnimi delavci na področju dela z družinami in otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. S približevanjem uporabnikom v njihovem življenjskem prostoru po načelu tukaj in zdaj zmanjšamo vpliv institucije, v kateri smo zaposleni, vplivamo na hierarhijo ter meje v odnosih, s tem pa skrajšamo poti reševanja težav. Zmanjša se tudi možnost, da strokovni delavec s svojim delovanjem na uporabnike prenaša lastni vrednostni sistem (Razpotnik, Turnšek, Rapuš-Pavel, Poljšak-Škraban, 2016).

Razpotnik idr. (2016) navajajo študijo Chaffima in drugih (2001, v Sousa, 2005), ki zajema pregled programov za ranljive družine v krizi. V njej je sodelovalo 1.600 oseb, ki so bile vključene v programe celostne skrbi. Tovrstni pristopi, ki se odzivajo na konkretne potrebe družin in njihovih članov, se kažejo kot bolj učinkoviti v primerjavi s tistimi, ki so usmerjeni predvsem v razvojne potrebe ter pomoč pri starševanju.

Medsebojno vplivanje sistemov

Sistemska teorija je pomembno prispevala k razumevanju delovanja skupin, družin in organizacij. Za svojo jo je prevzel tudi avtor modela ekosistemskega razvoja posameznika Bronfenbrenner (1993, v Hristovski, 2003), ki govori o tem, da na posameznikov psihosocialni razvoj vplivajo različni med seboj delujoči sistemi, ki jih ponazori s koncentričnimi krogi, lahko tudi s podobo ruskih babušk. Te sisteme je poimenoval mikrosistem, mezosistem, ekosistem in makrosistem.

Bronfenbrenner definira mikrosistem kot vzorec aktivnosti, vlog in medosebnih odnosov, ki jih doživlja razvijajoči se posameznik. To je lahko družina, vrtec, šola, ... Razvoj lahko poteka v pozitivno ali negativno smer. Glavna značilnost zdravega mikrosistema je recipročnost – interakcija med otrokom in okoljem je vzajemna. Recipročnost se lahko podre ali pa se sploh ne razvije, čemur lahko botruje neorganizirano in nespodbudno okolje. V takih primerih se lahko pri posamezniku pojavijo težave v obliki neprilagojenega vedenja (Bronfenbrenner, 1993, v Muuaa, 1996, v Hristovski, 2003).

Mezosistem je sestavljen iz več mikrosistemov, nekateri so med seboj bolj povezani, drugi

manj. Kadar različni mikrosistemi medsebojno delujejo skladno, drug drugega krepijo, v nasprotnem primeru (npr. če se starši izogibajo stikom s šolo) prihaja do izolacije določenih mikrosistemov, kar onemogoča pozitiven vpliv in lahko privede tudi do razvoja neprimernega vedenja oziroma pojava čustvenih in vedenjskih težav. Neugodno za pozitiven razvoj posameznika je tudi, kadar različni mikrosistemi znotraj mezosistema zagovarjajo in živijo različne vrednote. Za razvijajočega se otroka/mladostnika je lahko to stresno in utegne voditi v konflikte med njim in drugimi ljudmi. (Brofenbrenner, 1993, v Hristovski, 2003)

Ekosistem se nanaša na sisteme, v katere posameznik ni neposredno vpleten, pa vendar imajo povezave in procesi med temi sistemi nanj posreden vpliv. To so na primer odnosi oziroma druge aktivnosti, ki vplivajo na nas, a se dogajajo v drugih sistemih (npr. našim staršem) (Brofenbrenner, 1979, v Hristovski, 2003).

Makrosistem zajema celoten vzorec značilnosti mikro-, mezo- in ekosistemov določene kulture, subkulture in drugih socialnih struktur. *»Vključuje temeljne splošnokulturne, politične, socialne, verske in ekonomske vrednote ter vrednote izobraževanja ter socialno politiko.«* (Batistič Zorec, 2000, v Hristovski, 2003, str. 325)

Vse kompleksnosti okolja otroka/mladostnika ni moč preučevati hkrati, zato Bronfenbrenner (1993) predlaga, naj strokovni delavec izbira, kateri vplivi so za dolgoročni razvoj posameznika najbolj pomembni. Omenja ekološke tranzicije oziroma prehode, ki se pojavijo, ko je posameznikova pozicija v ekološkem okolju spremenjena, kar je posledica spremembe vloge, položaja ali obojega. Vloga raziskovalca je, da opazuje otroka/mladostnika in okolje pred spremembo in po njej, ob tem pa je pozoren na dejavnike, ki so vplivali na prehod, in učinke, ki jih je prehod povzročil. Vstop v program IMSPO za otroka/mladostnika in njegovo družino lahko predstavlja pomembno spremembo, saj se z vstopom v obravnavo, vstopom socialne pedagoginje v družino kot sistem in kontinuiranim intenzivnim sodelovanjem začnejo kazati spremembe v delovanju posameznikov in celotne družine.

Pomen socialne mreže

Gabi Čačinovič Vogrinčič (2006) posebej poudarja pomen socialne mreže pri delu z družinami. Nujni sta mobilizacija in vzpostavitev takšne socialne mreže, ki udeleženim v problemu zagotavlja novo učenje ter nove dobre izkušnje. Strokovni delavec naj se usmeri v mobilizacijo kompleksne socialne mreže otroka/mladostnika ter na ta način »... v procesu pomoči pomaga družini, da uporabi, okrepi, vzdržuje socialne mreže, ki lahko podprejo prizadevanja pri reševanju težav.« (prav tam, str. 118).

Vec (2011) navaja raziskave avtoric Marshall, Noonan, McCartney, Marx in Keefe (2001), ki kažejo na povezavo med razvojem/obstojem čustvenih in vedenjskih težav pri otroku/

mladostniku ter vključenostjo družine kot celote v socialno mrežo. Raznolikost povezav staršev s socialnim okoljem vpliva na občutek učinkovitosti pri starših, to pa se razvije v zagotavljanje bolj spodbujajočega domačega okolja in prispeva k večjemu izkazovanju topline in povečani občutljivosti do otrok. S tem starši otroku omogočajo potrebno čustveno podporo, kar vpliva na razvoj otrokovih podpornih dejavnikov, zmanjšuje vedenjske težave, povečuje socialne zmožnosti in izboljša počutje otroka/mladostnika.

Skrb za čustveno in psihosocialno dobrobit uporabnikov

Antonovsky (1996, v Kobolt 2011) je raziskoval dejavnike, ki ohranjajo zdravje posameznika. Združil jih je v model t. i. salutogeneze, ki predstavlja proces nastajanja in ohranjanja zdravja, tako psihofizičnega kot socialnega. Ugotavlja, da poleg primerne prehrane in zagotovljenih osnovnih življenjskih okoliščin, ravnotežje, tako duševno, vedenjsko in čustveno, zagotavlja razvit občutek skladnosti s samim seboj, občutek povezanosti z drugimi, omogoča vpletenost v zadovoljujoče odnose z drugimi ter nam pomaga, da lažje prispevamo in sodelujemo v krogu ljudi, s katerimi delimo svoje življenje. Ob tem občutimo, da nas drugi razumejo in sprejemajo, da smo umeščeni v socialno okolje. Danes vemo, da se čustev učimo v kompleksnih učnih okoljih, ob tem pa smo podvrženi vplivu bioloških in okoljskih dejavnikov. Najbolj učinkoviti so programi socialno-čustvenega učenja, ki vplivajo tudi na šolsko okolje in odnose v družini, vključenim pa omogočajo, da na novo pridobljeno znanje sproti uporabljajo v dnevnih situacijah (Fiori in Veseley-Maillefer, 2018).

Da bi vplivali na boljše izide tega, kako se posamezen otrok, ki prihaja iz manj spodbudnega ali disfunkcionalnega socialnega okolja, sooča z izzivi, ki jih prinaša odraščanje, smo pri obravnavi usmerjeni na razvijanje psihične odpornosti (Mikuš Kos, 2017). V številnih raziskavah ugotavljajo, da je ključen dejavnik psihične odpornosti odnos, ki neguje in podpira, v družini ali zunaj nje. Odnos, v katerem vladata ljubezen in zaupanje, in ki zagotavlja vzorčni model, opogumlja ter krepi in pomaga razvijati druge dejavnike, ki vplivajo na večjo sposobnost soočanja z izzivi. Pomembni so zmožnost za delanje realističnih načrtov ter načrtovanje njihove izvedbe po korakih, pozitiven pogled nase in zaupanje v lastne moči in sposobnosti, razvite komunikacijske veščine in zmožnosti za reševanje problemov, zmožnost obvladovanja močnih čustev in impulzov (American Psychological Association, 2019).

V programu IMSPO z načinom dela in spremljajočimi se aktivnostmi pri vključenih družinah vplivamo na razvijanje čustvenopodpornega okolja za podporo zdravemu razvoju otroka/mladostnika. Socialne pedagoginje v IMSPO se v primeru kompleksnejših težav na določenem področju povezujemo in posvetujemo še z drugimi strokovnjaki in z njimi sodelujemo. Čustveno in psihosocialno dobrobit razumemo kot »pozitivno stanje duha

in telesa, občutek varnosti, sposobnost obvladovanja težav, občutek povezanosti z ljudmi, skupnostmi in širšim okoljem« (National CAMHS Support Service, 2011, v Mikuš Kos, 2017, str. 29).

Odnos soustvarjanja in sodelovanja

Po spoznanju različnih strok odnos predstavlja možnost za bolj polno in celovito doživljanje samega sebe in je s tem najučinkovitejši medij za razvijanje novih vzorcev doživljanja in vedenja. Na odnos lahko s svojo osebnostjo in strokovnostjo ključno vpliva strokovnjak (Etični kodeks delavcev v socialni pedagogiki, 2004). Razpotnik idr. (2016) navajajo, da službe, ki se ukvarjajo z ranljivimi družinami, od njih pričakujejo motiviranost, lastno aktivnost in izpolnjevanje pričakovanj. Kobolt (2017) dodaja, da so taka pričakovanja nerealna in izhajajo iz previsokih standardov ter ne upoštevajo virov in kapitala uporabnikov. Družine ne zmorejo narediti korenitih sprememb, kajti neprimerni vzorci, ki so utečeni, so se utrjevali vrsto let. Premikov v odnosih, motivaciji, doživljanju in ravnanju ne moremo pričakovati brez intenzivnega soodnosnega sodelovanja, soustvarjanja in dodajanja moči uporabnikom. Odnos je ključna sestavina socialnopedagoškega dela, saj je kakovosten odnos pogoj za uspešno pomoč uporabniku. V sebi ima tudi vzgojno moč, saj premosti distanco, ki ločuje socialnega pedagoga od uporabnika (Kranjčan in Bajželj, 2007).

K delu smo pristopile tako, da smo predvsem starše in otroke/mladostnike povabile k soustvarjanju delovnega odnosa. Koncept soustvarjanja opredeljuje uporabnika kot eksperta iz izkušenj, odnos med njim in strokovnim delavcem pa omogoča, da v procesu iskanja možnih rešitev in želenih izidov vsak prispeva svoj delež (Čačinovič Vogrinčič, 2010). Način dela v programu je usmerjen v to, da je uporabnik enakovreden partner v procesu. Specifične cilje dela določimo skupaj z njim in v sodelovanju z vsemi ostalimi relevantnimi deležniki, pri tem pa sledimo potrebam in interesom otroka/mladostnika in družine.

Ob aktivnostih, ki so vezane na dodatno strokovno pomoč za premagovanje ovir, motenj in primanjkljajev, smo usmerjeni na hkratno krepitev varovalnih dejavnikov, razvijanje interesov in učenje novih možnosti za pozitivno samopotrjevanje pri posamezniku. Tak način dela podpira tudi »Participatory action research« (PAR), ki označuje proces, s katerim strokovni delavec ustvarja takšne situacije, da uporabniki, v tem primeru starši in otrok/mladostnik, lahko povečajo svoje občutke nadzora, vključenosti v sprejemanje odločitev in kritično prisotnost. Ta pristop po drugi strani spreminja tudi perspektive in znanje strokovnega delavca, ki jih potem ustrezno prilagaja novonastalim situacijam (Zimmerman, 2000, v Razpotnik idr., 2016).

Z vključitvijo v program IMSPO dobi družina podporo in usmerjanje pri sodelovanju s centri za socialno delo, vzgojnoizobraževalnimi institucijami in drugimi ustanovami; institucije, ki so vpletene v življenje družine, pa z vključenostjo družine v program dobijo

priložnost za bolj usklajeno interdisciplinarno delovanje. Vsi skupaj si prizadevamo za skrb za največje dobro otroka/mladostnika, ki ima po Družinskem zakoniku (2018) prednost pred vsemi ostali akterji in uživa posebno varstvo države vselej, kadar je ogrožen njegov zdrav razvoj in kadar to zahtevajo druge koristi otroka.

Celostna in v življenjski prostor usmerjena obravnava

Program IMSPO se tako ne osredinja le na delo z otrokom/mladostnikom in odpravljanje primanjkljajev, saj strokovni delavci intenzivno delamo s starši otroka/mladostnika s čustvenimi in vedenjskimi težavami, prizadevamo pa si tudi za večjo vpetost otroka/mladostnika in družine v širšo socialno mrežo. Na področju socialne pedagogike je tovrstno razumevanje posameznika zajeto v konceptu življenjske usmerjenosti (Thiersch, 1995, v Kobolt, 2011). IMSPO se v svojem delovanju opira na koncept življenjske usmerjenosti, ki jo je v 80. letih utemeljil Hans Thiersch kot odgovor na takratne kritike in novonastale družbene spremembe. Koncept usmerja delovanje socialnih pedagogov v življenjski prostor posameznika. Delovanje strokovnega delavca naj bo celostno in usmerjeno na obvladovanje življenjskih problemov uporabnika v njegovem življenjskem kontekstu (Zorc-Maver, 2007). Pri svojem delu smo se osredotočale na vse pomembne vidike posameznikovega razvoja in poskušale zaznati čim več varovalnih dejavnikov in dejavnike tveganja.

S pridobivanjem širše slike je mogoč celosten, večdimenzionalen pristop k delu. Strokovnjak se ob delu po tem konceptu osredinja na spodbujanje in pomoč pri oblikovanju življenjskih razmer, ki bodo uporabniku omogočale izobraževanje, vzgojo, socialno in osebnostno uresničitev tako znotraj ožjega kot širšega življenjskega konteksta. Za strokovnjaka to pomeni, da upošteva dane življenjske strukture posameznega otroka/mladostnika in njegove družine (Kobolt, 2011).

Program IMSPO vključuje delo z otrokom/mladostnikom in njegovo družino na kognitivnem, vedenjskem, čustvenem in socialnem področju v kombinaciji z delom s šolo, centrom za socialno delo in drugimi otroku/mladostniku in družini pomembnimi osebami ali skupinami. Cilji in prednostna področja dela se sproti prilagajajo potrebam uporabnikov in se med procesom dela tudi spreminjajo in nadgrajujejo, če sprotna evalvacija pokaže, da je to smiselno in potrebno.

Empirični del

Opis raziskave

Da bi evalvirale, kako program odgovarja potrebam uporabnikov in kako so ga doživljali različni ljudje, smo izvedle kvalitativno raziskavo, ki je vključevala polstrukturirane intervjuje s starši in strokovnimi delavci, s katerimi smo med razvijanjem programa sodelovale. V raziskavi nas je zanimalo, kako so doživljali udeležbo v programu IMSPO, osredinile smo se na to, kako se program razlikuje od drugih oblik dela, zanimalo pa nas je še, kako delo, usmerjeno v življenjsko okolje, doživljajo uporabniki in sodelujoči strokovni delavci iz šol in centrov za socialno delo. V raziskavo smo zajele 7 staršev (S1–S7) in 8 strokovnih delavcev (SD1–SD8). Glavne teme raziskave so bili občutki in doživljanja vpletenih glede novega pristopa ter predstavitev glavnih razlik med IMSPO in že obstoječimi oblikami pomoči za otroke/mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Izsledki

Starši in strokovni delavci, vključeni v program, navajajo številne razlike pri izvajanju IMSPO z drugimi oblikami dela, s katerimi so že imeli izkušnje, hkrati pa jih opisujejo kot prednosti, ki so ključno prispevale k doseganju sprememb v njihovem delovanju.

Vstop v program

Razlogi za potrebo po vključitvi družin v program IMSPO so zelo različni, večini staršev pa so to možnost predstavili na centrih za socialno delo. Pred vključitvijo so bili v velikih stiskah, zato so si pomoči želeli in so jo zato na začetku sprejeli brez težav: *»To smo izvedeli preko centra za socialno delo. Mislim, izgubiti itak nismo imeli kaj. Iskali smo pomoč. Sem se povsem prepustila dogajanju.« (S6) »Ponujeno mi je bilo s strani CSD-ja in meni je bilo to takoj dobrodošlo. Nisem sploh mislila, da bi bilo to kaj negativnega, ampak mi je bilo dobrodošlo glede na to, kakšen je sin, kakšne potrebe je imel in kaj vse je počel… Mi je bilo to fajn.« (S7)*

Vključitev socialne pedagoginje je pri nekaterih vzbujala čustva sramu, negotovosti in poraza, saj sami niso bili kos nastali situaciji: *»Zelo slabo sem se počutila. Spet bom imela nekoga, ki mi bo govoril, kaj je prav in kaj ne. Vedela sem, da je to okej, ker sem tudi jaz potrebovala neko podporo od nekoga. Ne, ni mi šlo na živce in ni mi bilo odveč. Bilo mi je hudo, ker sem vedela, zakaj sem v taki situaciji.« (S1)* Na začetku niso imeli jasne predstave, kako bo proces potekal in kakšne posledice lahko pričakujejo, postopno pa so pridobili zaupanje v strokovno delavko in druge vključene akterje: *»Drugače sem si predstavljala, kakor se je na koncu izšlo. Mislila sem, da boš prišla s čudežno palčko in bo vse okej. Počasi pa sem ugotovila, da bom morala ogromno narediti na sebi, če želim, da se kaj spremeni.«*

(S1) »Nisem zaupala prav nič. Nek strah sem imela na začetku. Potem se je pa začelo to počasi odvijati, da sem dojela, da niso stvari takšne, kot jaz mislim. Gledali smo v sinovo korist in videla sem, da ste tukaj zato, da nam pomagate.« (S4)

Deinstitucionalizacija

Kot eno od glavnih odlik programa strokovni delavci poudarjajo delo v življenjskem okolju uporabnikov, kjer socialna pedagoginja dobi vpogled v družino in lahko reagira, podpira in pomaga v konkretni situaciji: *»Pa zelo veliko se doseže že s tem, s takim programom, ki je bolj s človekom, delo z uporabnikom na domu in v vseh prostorih v življenju, kjer je vključen, kot so recimo naši ekstremni ukrepi – oddaja v zavod, odvzem.«* (SD3), *»V tem, da ste pripravljeni iti direktno v družino in v dani situaciji z družino delati oziroma pomagati, da vedo starši, kako se znajti. Pa da vedo tudi otroci, kaj in kako pričakovati. Druge take oblike pomoči ni, pa je kar nekaj naših družin takih, ki bi to potrebovale.« (SD6)*, *»Za mene se je to obnesla kot ena najboljših varijant, v smislu, ker si imela vpogled v družino, kar ti je pač mama dovolila in si dejansko videla na licu mesta, kako otrok funkcionira doma in kako funkcionira družina.« (SD2), »Te pomoči je veliko, razlika je pa potem res ta, da se vključiš v to dinamiko. Na kraju samem je to lahko popolnoma drugače. In tega nimamo pokritega. Ene stvari se pač ne da narediti v pisarni.« (SD7)*

Otrok lahko ostane v družini, kar je za strokovne delavce na centrih za socialno delo in na šolah eden od poglavitnih ciljev pomoči: *»Na tak način pa otrok lahko ostane v družini, kar je pa cilj vseh nas.« (SD3), »Jaz vidim eno odliko tega, da je otrok v družini, če je družina vsaj malo stabilna. Da imaš en vmesni korak, da staršem, ki ne znajo z otroki, pomagaš, da jim nudiš podporo neposredno na njihovem domu. Otrok ostane doma in s tem se uči cela družina, lahko osebnostno napredujejo skozi otroka in to težko dobiš drugje kot v direktni situaciji.« (SD2)*

Normalizacija

Centre za socialno delo starši vidijo kot pretirano birokratske in usmerjene predvsem v stroga pravila in sankcije, medtem kot je pristop socialne pedagoginje bolj življenjski in prožnejši: *»CSD je precej birokratsko nastavljen in njihove metode dela so precej bolj radikalne. Mi pa potrebujemo mehkejši pristop, bolj človeški, bolj vsakdanji, bolj normalen pristop, ne kot ena policija, kot neke sankcije.« (S2), »Lažje nama je kot s kakšnim CSD ali tako. To se že takoj vidi. Se bolj gleda na korist otroka. Da ni tako, po sistemu. Po reglcih, točno tako, in nič drugače.« (S4)* Tudi intervjuvane strokovne delavke omenjajo ta problem. Njihova vloga je bolj birokratska in držati se morajo zakonov ter pravil, čeprav se zavedajo, da starši ne potrebujejo sankcij in »ukazov«, ampak podporo v direktnih življenjskih situacijah. Poudarjajo tudi nesmiselnost različnih izobraževanj in izziv poplave nefunkcionalnih oblik pomoči: *»Imamo zelo jasne in točno določene naloge. Nimamo toliko manevrskega prostora in zdi se mi fajn, da imamo vas tukaj v pomoč. Da imate ta suport, ta bolj odnosni del z našimi uporabniki, ker to oni še veliko bolj rabijo, kot pa rabijo*

neke formalne postopke.« (SD3), »To pozornost starši res potrebujejo, hkrati pa pomoč pri vsakdanjih stvareh, ali pri izpolnjevanju določenih obrazcev, pomoč na upravnih enotah, pomoč pri vlogah za center za socialno delo. Naši starši imajo konec koncev nizek izobrazbeni standard« (SD4), »Imamo te treninge starševskih veščin, ampak so v obliki predavanj, kjer je sicer fajn, da se starše informira z nekim znanjem, ampak prakse je pa premalo. Oni ne potrebujejo neke ogromne teorije, nekih knjig. Rabijo tako kratko in enostavno in se mi zdi, da to pri vas dobijo.« (SD3)

Širitev fokusa: od dela z otrokom/mladostnikom k delu z družino

Obstoječe oblike pomoči so usmerjene v »problem« otroka/mladostnika, medtem ko se IMSPO posveča celi družini in staršem dopušča možnost za razreševanje njihovih osebnih stisk, ki niso nujno neposrednoo vezane na otroka*: »Ti si delala tudi z mano, kar ni nihče drug. Ti si mene prizemljila in dala si mi določene nasvete. Npr. šola je delala samo z otrokom in oni so samo videli napako v otroku, niso pa vedeli, zakaj se nekaj dogaja. Odprla si mi obzorja. Ko bom nekaj naredila na sebi, bom lahko pomagala otroku. Tega mi prej ni povedal nihče.« (S1), »Meni je bilo zelo v redu, da si ti našla čas tudi za druge stvari, ne samo za sina in šolo in da smo se lahko pogovarjali tudi o drugih problemih. Kdor koli v družini se je lahko pogovoril s tabo. Vse si vzela v obzir in smo lahko predebatirali tudi kakšne druge stvari in težave, ki so itak vse med seboj povezane.« (S7)*

Intenzivnost in kontinuiteta

Delo s starši je intenzivno, komunikacija je konstantna in mobilna socialna pedagoginja je vedno na voljo, medtem ko si na centru za socialno delo ali v ambulantni obravnavi naročen manj pogosto, kar ni efektivno in ne prinaša trajnega rezultata: *»Obravnava je intenzivna, ker je res vsak teden, pa še na vezi smo v bistvu non stop. Pokličem lahko kadarkoli, toliko smo v kontaktu, pa e-mailu in telefonu. Ni to isto, kot če bi se videli enkrat na dva meseca.« (S4), »Ta način veliko bolj pomaga, ima veliko več smisla in veliko več se naredi. Ker vsa ta leta vseh teh obravnav in vsega… kakor sem rekla, to greš tisto uro, ko imaš obravnavo in potem imaš naslednji mesec spet ... od tega ni bilo ne vem kakšnega učinka.« (S7),* Konstantna dostopnost ostalih služb je zgolj formalna: *»…to ti ponujajo vsi – poglej, če boste kaj potrebovali, pokličite, če bo kaj, pokličite, ampak dejansko jih ti ne moreš dobiti.« (S7),* Tudi strokovni delavci omenjajo problem neredne ambulantne obravnave, dolge čakalne vrste in veliko količino plačljivih storitev, ki si jih naši uporabniki ne morejo privoščiti: *»Pri ambulantnem spremljanju je problem, da imajo ti, ki potrebujejo intenzivno obravnavo, termin enkrat na dva meseca. Saj razumem to zdravstvo, tukaj se vidi, kaj so te čakalne dobe. Problem je, ker se v času čakanja nič ne naredi in izgubljamo čas, pri otroku pa je vsako izgubljeno leto zelo pomembno.« (SD3), »Kakšna svetovanja, psihoterapija je pa itak plačljiva, kar si pa večina teh staršev ne more privoščiti. Recimo dispanzer je dobrodošel, če gre res zraven za te pridružene težave, sicer imam pa z njimi izkušnjo, da enostavno nimajo časa.« (SD1), »Ja, sigurno rabijo bolj redne, bolj pogoste in hitrejše obravnave, kar se*

zdravstva tiče.« (SD6), Predvsem strokovne delavke na centrih za socialno delo se zavedajo svojih omejitev pri delu, ki jim onemogočajo, da bi z družinami delale intenzivneje: »*Tukaj v pisarni tudi nimamo toliko stika z otrokom, kar nam šola pove, ampak da bi mi res začutili in spoznali otroka, videli to dinamiko med staršem in otrokom, bi bilo to nekaj popolnoma drugega.« (SD3), »Jaz na primer sploh ne morem opravljati obiskov na domu. Imamo preveč dela. Torej, tukaj si jaz predstavljam tako sodelovanje.« (SD5)*

Individualizacija in prožnost

Metode dela in v programu IMSPO uporabljeni pristopi so vezani na individualne potrebe otroka/mladostnika in njegovih staršev, med procesom se prožno spreminjajo glede na trenutno stanje, predvsem pa se uvedejo z neposrednim sodelovanjem staršev: »*Prej nas nihče ni tako razumel, delali so samo po svojih smernicah. On je potreboval čisto nekaj svojega. In to ste vi naredili, ker ste ga spoznali, bili ste z njim in ste se potem njemu prilagodili. Vi ste nas razumeli in se prilagajali nam, delali skupaj z nami.« (SD6), »Vedno ste poskušali poiskati nekaj novega. In če to ne učinkuje, pač poskusite s čim drugim. Ni, da sedaj kar odnehamo in to je to.« (SD4), »Nekako se mi zdi res en tak prvi program, ki ponuja en širok spekter. Da se res pogleda učenca oz. otroka in se potem presodi, kaj se za njega potrebuje in se potem tudi lahko sproti prilagaja.« (SD3)*

Celostnostna obravnava in kostantnost

IMSPO je celosten pristop, saj vse akterje, vključene v obravnavo otroka/mladostnika, povezuje v smiselno celoto. Izzivov se ne loteva parcialno in specializirano, za družino pa je stalno v ospredju samo en strokovnjak, na katerega se lahko obrnejo, ne glede na vrsto problema: »*Vi združujete vso zunanjo pomoč v celoto in to se mi zdi bistvena razlika. Tudi če gledamo psihologe in psihiatre, vsak je preveč v svojo stroko obrnjen in manjka ta celovita obravnava. Vsi so bolj parcialni. Vsak na svojem koncu. Manjka nekdo, ki bi znal to povezati v celoto in ki bi tudi razumel, zakaj je vsa ta pomoč pravzaprav pomembna.« (SD2), »Vedno se lahko obrnemo na enega za te tekoče stvari, to je drugače. Da nisva v negotovosti. Sva na tekočem, karkoli se zgodi, kar se dogaja z otrokom, to je sprememba.« (SD4),* Tudi intervjuvani strokovni delavci poudarjajo pomembnost celostne obravnave in enega človeka, ki vse vključene elemente povezuje med seboj. Težavo vidijo v preveliki specializiranosti drugih služb, ki med seboj ne komunicirajo in ne zasledujejo istega cilja: »*Tukaj mora biti zelo konstantna oseba, ker se navežejo na enega človeka in kaj potem, bo spet nekomu drugemu vse razlagal.« (SD1), »Ker je nekako po sklopih, to razumem, ampak fajn je mladostnika nekam napotiti, že tako težko gredo, potem si jih pa prestavljamo iz enega konca na drug konec, v en program iz drugega programa, zelo velikokrat obupajo in potem ne hodijo več.« (SD3) »To povezovanje vseh, ki so v družino vpleteni in da je res potem ta pretok informacij in da gremo v isto smer.« (SD1), »Ključno je, da se eden sam posveti in mislim, da je fajn tudi zato, ker ima potem eden res vse informacije na kupu in je lažje.« (SD4), »Zelo pomembna je za to naše medsebojno sodelovanje. Tukaj je vezni člen, ki ga prej ni bilo.« (SD8)*

Odnos, iskreno zanimanje

Starši opisujejo, da so v IMSPO prvič dobili občutek, da niso samo številke, da je nekomu za njih iskreno mar in da končno nekomu za njih ni vseeno. Odnos med strokovnim delavcem in družino je veliko bolj oseben, kar je bistveno za doseganje rezultatov: »*Drugačen je v tem smislu, da je tukaj odnos bolj oseben, veliko več pozitivnih stvari pride iz tega, tudi veliko več se da narediti. Bolj je na osebni ravni, bolj dosežeš otroka, več lahko narediš.« (S7), »Zavzameš se, res se poglobiš v to in ni ti vseeno. Če te jaz ne pokličem, ti pokličeš mene in vedno si me dobila pravi trenutek, kot da bi čutila in vedela. Pri psihologu sem pa naročena enkrat na mesec in tam si samo številka. Tukaj veš, da nisi številka.« (S1)*

Spremembe, ki jih zaznavajo starši

Razbremenitev staršev

Vsi starši so bili navdušeni nad samim potekom in rezultati vključenosti v program. Poudarjajo varen prostor, ki so ga ustvarili s socialno pedagoginjo, nemalokrat pa jim je največ pomenilo to, da so se lahko z nekom pogovorili o stvareh, ki jih niso mogli povedati nikomur: »*Ja, počutim se varno, da lahko povem resnico. To mi veliko pomaga, pogovor. Da si olajšam dušo in da od nekoga drugega dobim še druge ideje o tem, kako z otrokom.« (S3), »Meni je izbruhnilo vse ven, ampak mi je bilo ful lažje. Jaz sem imela vsega dovolj. Slabo je bilo to, ker sem vedela, kaj se mi dogaja, nisem pa se mogla z nikomer pogovarjat, ker je težko nekomu kar tako zaupat. In to je bilo to. In ti si hodila k nam že eno leto in sem ti začela že zaupat.« (S1)*

Kot enega pomembnih vidikov možnosti za spremembe starši opisujejo svojo razbremenitev na šolskem področju otrok/mladostnikov, na katerem so bili v preteklosti deležni številnih pritiskov. Socialna pedagoginja je prevzela delno odgovornost nad pregledovanjem in pomoči pri izpolnjevanju šolskih obveznostih otroka/mladostnika, hkrati pa izpolnjevanje ni bil najpomembnejši vidik njihovega popoldneva. S tem je družina dobila prostor za delo na njihovi odnosni dinamiki in ne samo na produktivnosti in učni uspešnosti: »*Tudi, če sem imela sama kdaj veliko pomislekov, sva se slišali, pa sva skupaj dodelali. A ne? Jaz sem čutila zelo veliko razbremenitev glede tega. Ko ste vi ta del glede šole prevzeli, sem se jaz zelo razbremenila in s tem sem se sprostila, postala sem bolj mirna in strpna do sina, drugače smo se lahko začeli pogovarjati z njim. Ne samo o šoli, kaj ne, ampak o stvareh, ki so se tikale naše družine.« (S6), »V zadnjem času se je to popravilo. Na ta način, da so majčkeno spregledali in malo spremenili razmišljanje, da pač v mojem življenju ni samo ta sin in njegova šola, ampak še vse ostale stvari.« (S7), »Ja, v teh treh letih se mi drugih stvari sploh nismo pogovarjali, kakor da smo pritiskali samo v zvezi s šolo nanj. Sploh se ne spomnim, da bi se kaj drugega pogovarjali.« (S6)*

Redefiniranje starševske vloge

Preko kontinuirane podpore in jasnega usmerjanja so se starši naučili, kako svojim otrokom/mladostnikom postaviti jasne meje, kar je bil pri večini tudi eden od izvornih dejavnikov vzgojne nemoči staršev, zaradi katere se je vključitev v program v prvi vrsti zgodila: *»Zdaj rečem ne, pa konec. Prej jaz nisem znala reči ne. In zdaj punci vidita, da jaz resno mislim. Sem bolj odločna.« (S5), »Tega ni, drezanja ali pa obmetavanja z grdimi besedami. On sicer še kdaj reče, ampak jaz mu samo mirno pravim, da bo ok, ko se bo pripravljen mirno pogovarjati, se bova pogovarjala naprej.« (S6), »Kar se tiče kazni, dava takšno kazen, ki jo lahko tudi midva preneseva. Da on vidi, da gre zares, ker ne dovoliva, da naju obrača. Tudi tukaj s drživa kupaj in mu ne dovoliva najti kakšnega drugega izhoda, ker poskuša veliko, veliko, veliko.« (S4)*

Starši so pridobili uvid, kako z določenimi lastnimi destruktivnimi vzorci sprožajo negativen odziv pri svojih otrocih in mladostnikih. Med procesom so se naučili odzivati na drugačen način: *»...Če gledam iz mojega vidika, iz sebe. Mene je zelo prizemljilo, drugače se obnašam, do otrok se obnašam drugače, znam se potegnit nazaj in skoncentrirat, da ne izbruhnem takoj. Spremenilo se je moje obnašanje, moje vedenje, moje reakcije, ful.« (S1)*

Vpliv na vedenje otroka/mladostnika

Prišlo je do spremembe vedenja otrok/mladostnikov, starši pa navajajo predvsem, da jih mladostniki bolj upoštevajo, so bolj mirni in bolj odprti za sodelovanje: *»Tamala je veliko ponavljala, oponašala brata in smo imeli velike težave, ko se je čez vikend vrnil domov in se je začel kar jokati in trmariti. Sedaj pa smo prišli do tega, da je boljše, da se ga bolj upošteva in kar sodeluje.« (S3), »T. je bolj odprta za sodelovanje, kot je bila prej, ko se je preveč zapirala vase. Zdaj se je le pripravljena o stvareh bolj odprto pogovarjati.« (S2), »To se je res popravilo. Prav funkcioniramo zdaj, recimo čez počitnice, deset dni zdaj, nobenih, res nobenih teh težav. Niti enega izpada, nič.« (S4)*

Vpliv na celotno družino

Naštete spremembe vsakodnevnega delovanja pa so privedle do vsesplošnega izboljšanja odnosov v celotni družini: *»...glede tega, da so se naši odnosi kar dosti spremenili, je nama res zelo v redu. Če pa primerjam zdaj to, kako je bilo na samem začetku, ko ste vi prišli, pa sedaj, je to kot dan in noč. Naši odnosi so povsem drugačni, ni več vpitja. Včasih je bilo res hudo« (S6), »Veliko bolj odkriti pogovori, ni skrivanja, povem takoj, ko so problemi, jih rešujeva sproti. Veliko bolj smo povezani, kar sama prej nisem znala narediti.« (S1), »Še bolj smo se povezale. Imam tak občutek. Še bolj si zaupamo kakor pa na začetku. Vse gre v veliko boljšo smer.« (S5)*

Doživljanje vključenih strokovnih delavcev

Spremembe v sodelovanju staršev

Tudi strokovni delavci, vključeni v program, opažajo spremembe, in sicer predvsem pri sodelovanju staršev. Poudarjajo, da so starši pridobili zaupanje do institucij, da je zdaj z njimi neprimerljivo lažje sodelovati, da so se vsesplošno okrepili in da oni v svojem institucionalnem okolju nikoli ne bi mogli priti do tovrstnih premikov. Glavni medij za navedene premike je bil odnos med socialno pedagoginjo in starši: »*Tukaj se mi zdi velik delež pri temu sodelovanju s starši, da tukaj smo starše 100-odstotno ali še večodstotno pridobili.« (SD7), »Pri L. starši napredujejo hitreje, kot so kdajkoli. Oni so bili na začetku zelo proti, niso sodelovali, zelo kontra, zdaj pa enkrat na teden resno prihajajo sem. V tem vidim napredek.« (SD4), »In tudi ona je povedala, da je ogromen napredek v družini, ki jo ima že več let v obravnavi in da so do zdaj bili na isti točki in se niso uspeli nikamor premaknit. Zdaj je pa prišlo do enih sprememb, ker je pri naši praksi to res super. Mama se je okrepila in ji veliko pomeni ta podpora. Tudi na sebi je naredila velike spremembe.« (SD3), »Tukaj res vidim prednost, ker imaš le drugačen odnos z mamo, ki ga mi ne moremo imeti, pa ni važno, kaj naredimo, pa prej ko nismo sodelovali s tabo in on ni sodeloval s tabo, je mama popolnoma drugače funkcionirala. Tudi mama se odpira, ker vidi, da ji ne želiš nič slabega, ampak da gre samo za podporo in pomoč, kar prej ni mogla s CSD.« (SD2), »Zato se mi zdi, da sta se res obe mami, ko sta bili vključeni, v tebi dobili zaupno osebo in pridobili sta zaupanje do institucije. Prej je bil strah prisoten pri obeh.« (SD1)*

Ocena pristopa IMSPO

Strokovni delavci, vključeni v program, vidijo IMSPO kot popolno inovacijo, saj se s tako obliko dela do zdaj še niso srečali: »*Saj sploh ne vem, da bi kakšen podoben program obstajal.« (SD1), »Iz tega vidika je tvoja vključenost v ti dve družini neprimerljiva s čimer koli, ker je podkrepljena z eno teoretično osnovo in je lahko veliko bolj kvalitetna in ciljno usmerjena. Tako da primerjave jaz nimam nobene, to je bilo zame popolnoma nekaj novega.« (SD7), »Moram reči, da je to nekako prvi tak program, s katerim se jaz srečujem, ker je res zelo intenziven. Zdi se mi tudi dober v tem, da res ponuja raznolikost glede pristopa. Tukaj se mi pa zdi, da imate res vse možnosti.« (SD3), »Dodana vrednost je sigurno ta, da gre strokovni delavec na dom. Za Slovenijo pa jaz mislim, da je to čista inovacija.« (SD7)*

Vsi strokovni delavci omenjajo veliko zadovoljstvo s sodelovanjem s socialnimi pedagoginjami v IMSPO, saj so bile ažurne, strokovne, fleksibilne, predvsem pa so z njimi intenzivno sodelovale in so redno prenašale vse relevantne informacije: »*In ogromno informacij smo dobili vsi ostali s tvoje strani.« (SD1), »Kar malo pogrešam pri drugih in mi je tukaj pri vas všeč, je to sodelovanje tudi z drugimi institucijami. Nekako nekaj v obliki poročila mi sicer dobimo, ampak tukaj mi je res všeč, ker je zelo intenzivno to sodelovanje s šolo. To navadno ti programi do zdaj nimajo, so bolj omejeni na tam, kjer izvajajo, in je to to.« (SD3),*

»Zelo sem bila zadovoljna s tvojo strokovnostjo, potem ažurnostjo, s tem nekompliciranjem in poznavanjem vsega, in je potem res super šlo.« (SD5)

Potrebe po programu

V program IMSPO bi vsak od intervjuvanih strokovnih delavcev lahko vključil vsaj pet svojih trenutnih uporabnikov, na splošno pa ocenjujejo, da je potreba po programu ogromna: »*Trenutno je približno sedem družin, v katere redno hodijo javni delavci« (SD7), »Zdajle v tem trenutku bi potrebovala pomoč za 15 družin. Ja, veliko.« (SD5), »Jaz bi jih zdajle sigurno imela ene pet. Od tega bi bil eden ali dva predšolska, ostali pa osnovna šola. Potreba po tem je velika in da tudi šole izražajo veliko potrebo po tem.« (SD1)*

Vsi strokovni delavci si želijo nadaljnje možnosti za izvajanje programa IMSPO, saj menijo, da je to program, ki bi najbolje zadovoljil potrebe družin otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami: »*Potreba je zelo velika in tudi zdaj, ko imamo povratno informacijo, vidimo, da se zadeva obnese. Že vnaprej sem mislila, da to zna biti dobra opcija. Zadeva funkcionira in je res uporabna. Zame bolj uporabna kot kakšna nastanitev. Pri teh otrocih je to edina uspešna varianta, da jih spelješ naprej. In mi imamo listo otrok, ki bi jih lahko vključili. Če bo šlo to v predal, bo to največja norišnica, kar jih je.« (SD2), »Jaz mislim, da je to prihodnost v socialnem delu, sigurno, ker je teh potreb ogromno.« (SD5), »Samo, da bi bilo čim več možnosti, da bi lahko še naprej delali v taki obliki, kot se zdaj, da bi lahko sodelovali z vami na tak način.« (SD3), »Zame je bilo to, da si se ti pojavila, nadstandard. V smislu: to je tudi mogoče, to je dobro, dajmo zagrabit.« (SD7)*

Udeležene v raziskavi smo povprašale tudi po pomanjkljivostih IMSPO, vendar niso navedli nobene: *»Če sem popolnoma odkrita, v bistvu ne vidim nobene pomanjkljivosti. Ne pogrešam ničesar. Bom premislila, ali pa se bo mogoče s časom pokazalo.« (SD4), »Kaj bi spremenila? Niti ne vem… Zelo sem bila zadovoljna z vsem, kar si delala.« (SD5), »Težko si predstavljam nekoga, ki bi to delo opravljal bolje, kot ste ga vi. Ničesar ne bi spremenil.« (S2), »Ničesar ne bi spremenila, izjemno sem zadovoljna z našim sodelovanjem.« (S1)*

Razprava in zaključki

Skrb za druge in delo v skupnosti postajata vse pomembnejši dejavnik trajnostnega družbenega razvoja. Je izraz etične in spoznavne dolžnosti, predstavlja pa tudi alternativo; v svetu izključenih pa vizijo drugačnega sveta (Rutar, 2018).

IMSPO s predstavljenimi koncepti in načini dela skuša zadovoljevati potrebe otrok/mladostnikov in njihovih družin, ki se soočajo z mnogoterimi izzivi in stiskami, pri tem pa sledi smernicam deinstitucionalizacije, pri čemer ne sme iti le za ukinjanje institucij, ampak je treba razvijati razpon »... skupnostnih služb, vključno s preventivnimi, da se izniči

potreba po institucionalnem varstvu.« (Izhodišča deinstitucionalizacije v Republiki Sloveniji – ločeni operativni povzetek, 2015, str. 3).

Vloga socialne pedagoginje v predstavljenem programu IMSPO je individualno delo z otrokom/mladostnikom in njegovo družino ter koordiniranje sodelovanja med različnimi akterji. Intenzivna obravnava pomeni, da skrbimo za prenos informacij in medsebojno usklajeno delovanje sistemov. V ta namen lahko organiziramo in po potrebi tudi vodimo multidisciplinarne timske sestanke, namenjene celostni obravnavi posameznega otroka/mladostnika. Ključne teoretske in praktične premise programa so odnosno delo, participacija, celostnost ter usmerjenost v življenjski prostor. »Te teoretske paradigme se premikajo od enodimenzionalnega k večdimenzionalnemu razumevanju k interveniranju tudi na področje izstopajočih vedenjskih in čustvenih odzivov.« (Kobolt, 2011) To pomeni, da na posameznega otroka/mladostnika in na probleme, s katerimi se sooča, ne gledamo enodimenzionalno, ampak celostno – upoštevamo vpliv ter preplet vseh sistemov, ki delujejo na posameznika in pomembno določajo njegovo življenjsko pot.

Rezultati izvedene kvalitativne raziskave kažejo, da IMSPO pomeni premik v usmerjenosti in načinu dela z uporabniki ter predstavlja dober poskus drugačne in bolj celovite podpore otrokom/mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter njihovim družinam. O tem poročajo tako vključeni starši kot tudi strokovni delavci.

Večina družin se je v program vključila na pobudo pristojnega centra za socialno delo. Pred začetkom dela je bilo pri njih prisotnih kar nekaj manj prijetnih čustev, čeprav so se vključili prostovoljno. Primerno vzpostavljen odnos z družino se izkazuje kot podlaga za uspešno in zadovoljujoče sodelovanje. Iskreno zanimanje kot komponenta dobrega odnosa je še posebej pomembna. »Odzivati se in dobiti odziv v odnosu nam dopušča, da odkrivamo, kdo smo, kaj želimo, kako čutimo in kaj mislimo.« (Erskine, Moursund in Trautman, 1999, str. 6)

Sodelujoči v raziskavi kot pomemben pozitiven vidik sodelovanja v programu poudarjajo, da je delo in sodelovanje potekalo v njihovem domačem okolju. To, da otrok/mladostnik ostane v primarnem okolju, zmanjša morebitne negativne učinke institucionalizacije in okrepi družino. Kot pozitivno ocenjujejo, da je tovrstna oblika pomoči manj formalizirana in birokratsko predispozicionirana kot obstoječe oblike v sistemu pomoči. Starši to posebej omenjajo v zvezi z doživljanjem sodelovanja s socialnimi pedagoginjami, strokovni delavci pa kot opazovalci in ocenjevalci lastnih delovnih praks. IMSPO deluje v smeri deinstitucionalizacije, saj z načinom dela udejanja spremembo v odnosih med strokovnjaki in uporabniki, omogoča prevzemanje novih družbenih vlog in z vključevanjem uporabnikov v procese odločanja zagotavlja premik moči od strokovnjakov in institucij k uporabniku. Zavzema se tudi za spremembo epistemologije razumevanja dolgotrajnih stisk (Izhodišča deinstitucionalizacije v Republiki Sloveniji – ločeni operativni povzetek, 2015).

Trenutno so otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami v sistemu lahko deležni različnih oblik pomoči, katerih skupni imenovalec je fokus obravnav, v večji meri usmerjen na posameznika (npr. obravnava otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v okviru obravnav otrok s posebnimi potrebami v osnovnih in srednjih šolah, kjer je fokus pomoči usmerjen na odpravljanje primanjkljajev). IMSPO pa širi fokus pomoči z otroka/mladostnika na celotno družino. Starši vključenih otrok/mladostnikov to ocenjujejo kot pozitivno, učinkovito in razbremenjujoče. Tomori (1994, v Sternad, 2012) poudarja, da se obravnava družin pogosto osredinja na najšibkejšega člana, t. i. grešnega kozla, ki klone pod pritiski družinske situacije in napetosti. Pogosto so to otroci ali mladostniki, ki izkazujejo odklone od pričakovanega vedenja in čustvenega razvoja, zato IMSPO svoj fokus širi na delo z družino kot celoto in jo obravnava celostno znotraj ostalih pomembnih sistemov, ki vplivajo na družino in otroka/mladostnika.

Način dela v programu IMSPO omogoča intenzivno in kontinuirano delo, ki pomembno prispeva k vzpostavitvi delovnega odnosa, ki nudi občutek varnosti, slišanosti, razumljenosti. To je pomembno prispevalo k bolj aktivnemu sodelovanju vključenih družin. Strokovni delavci prav tako prepoznavajo prednosti intenzivnosti in kontinuitete, vendar na drugačni ravni – izpostavljajo, da bi tudi sami želeli z družinami sodelovati na podoben način, vendar jim sistem tega ne dopušča. Tudi rezultati drugih študij (Razpotnik idr., 2016 v Sousa 2005) kažejo, da se poleg številnih pozitivnih učinkov na družino ob celostnem v življenjski prostor usmerjenem delu z ranljivimi družinami kažejo trajnejši ugodni psihosocialni učinki na otroke in mladostnike. Kljub temu je metaraziskava, ki sta jo opravila Haine-Schlagel in Escobar Walsh (2015), ugotavljajo, da je prevladujoča oblika pomoči družini individualno svetovanje staršem, najmanj pogosto pa se uporabljajo skupinska oblika dela z vsemi družinskimi člani naenkrat, podpora sodelovanju staršev s šolo in obiski na domu.

Prakse iz tujine kažejo, da se z intenzivno obravnavo družine sproži posebno učenje. Kot uspešna se je izkazala obravnava družine, ki jo vodi multidisciplinarni tim, v katerem je en ključni človek, ki dela z družino. Strokovni delavec, ki dela z družino in jo pozna, je usmerjen v zagotavljanje storitev, ki izboljšujejo blagostanje družine, povečajo pogostost obiskovanja šole pri vključenih otrocih/mladostnikih ter vplivajo na njihovo zmožnost učenja, vedenje in splošno zdravstveno stanje. Ob tem družini nudi tudi podporo pri sodelovanju z drugimi institucijami, katere povezuje med seboj (Ball, Batty in Flint, 2016). Predstavljen in evalviran program IMSPO je lahko odgovor na to, kar otroci/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter njihove družine potrebujejo.

Konstantnost osebe, ki z družino sodeluje in med seboj povezuje vse akterje pomoči, se je izkazala kot koristna in učinkovita tako v očeh sodelujočih staršev kot strokovnih delavcev. Socialna pedagoginja skuša med procesom dela z družino mobilizirati in aktivirati tudi tiste sisteme socialne mreže, ki bi lahko predstavljali pozitivni vir za družino, vendar

pa v danem trenutku povezave med družino in določenimi sistemi v okolju ni. »Na ravni socialne mreže družine v skupnosti, v kateri živi, v socialnem delu iščemo predvsem podporo za družino, a družina potrebuje priložnost, da sodeluje v raziskovanju in sodefiniranju te podpore in nove izkušnje, nova znanja pri ravnanju z institucijami.« (Čačinovič Vogrinčič, 2006, str. 114)

Teoretska in praktična izvedba programa IMSPO z vstopanjem v družino na simbolni ravni pušča v ozadju institucionalne okvire, ki lahko omejujejo individualizacijo in prožnost oblik pomoči, kajti »s stališča koncepta normalizacije je bolj pomembno, da pravila in zahteve institucije izhajajo iz posameznikovih potreb, na pa da se uveljavljajo družbena in insitucionalna načela ter pravila in delovanje.« (Klančar, 2012, str. 158)

Starši so poročali o občutkih razbremenjenosti, ki so se pri njih pojavili med sodelovanjem v programu, prav tako pa so opazili, da je njihova starševska vloga dobila nove razsežnosti. Starši in strokovni delavci opažajo pozitiven vpliv na vedenje in čustvovanje otroka/mladostnika, ki je bilo povod, da se je družina odločila za sodelovanje v programu intenzivne obravnave. Intervjuvanci se strinjajo, da je sodelovanje v programu IMSPO vplivalo na celotno družino, zlasti na odnose v družini in na način spoprijemanja s težavami, navajajo pa tudi povečano raven zaupanja med družinskimi člani.

Strokovni delavci vidijo IMSPO kot popolno inovacijo na področju dela z otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in izražajo zadovoljstvo, ker so sodelovali z izvajalkami programa, saj tako otrok/mladostnik ostane v družini. IMSPO primerjajo z obravnavo v drugih službah, kjer omenjajo problem neredne obravnave, dolgih čakalnih vrst in (pre)dragih storitev. IMSPO kot odgovor na nezadovoljene potrebe nudi celostno obravnavo in človeka, ki med seboj povezuje vse pomembne akterje otrokovega/mladostnikovega razvoja; v družino prihaja konstantno in s tem vzpostavlja dober delovni odnos. Opažajo, da so v okviru programa starši pridobili zaupanje v institucije in se vsesplošno okrepili, s tem pa so tudi bolj pripravljeni na sodelovanje z drugimi strokovnimi delavci. Vsi strokovni delavci menijo, da je potreba po takšnem programu, ki neposredno zadovoljuje potrebe družin otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ogromna, vsak od vprašanih bi v tem obdobju v program lahko vključil vsaj pet družin. Želijo si, da bi se program IMSPO nadaljeval tudi v prihodnje in da se obravnave ne bi zaključile s koncem projekta.

Ob koncu pa želimo poudariti, da pa delo z otrokom/mladostnikom v družinskem okolju ni vedno mogoče. Če socialna pedagoginja v procesu obravnave zazna nasilje, zlorabo ali zanemarjanje otroka, ga mora po zakonu zaščititi po pravnoformalnih predpisih. Podati mora prijavo pristojnim organom, ki potem določajo nadaljnje ukrepe, socialna pedagoginja pa v povezavi s strokovnimi službami presodi, ali sta njeno vključevanje v družino in delo s starši še smiselni ali ne.

To narekuje Konvencija o otrokovih pravicah (1990), ki govori o tem, da je potrebno otroka ščititi pred vsemi oblikami nasilja, zlorab in zanemarjanja, in v primerih, ko je to potrebno, izvesti zaščitne ukrepe, obravnavo in spremljanje trpinčenega otroka. Družinski zakonik (2019) v 7. členu narekuje vsem državnim organom, izvajalcem javnih služb, nosilcem javnih pooblastil, organom lokalnih skupnosti ter drugim fizičnim in pravnim osebam, da morajo v vseh dejavnostih in postopkih v zvezi z otrokom skrbeti za korist otroka. Starše pa zavezuje, da delujejo v korist otroka, ob upoštevanju njegove osebnosti, starosti in razvojne stopnje ter hotenj, in primerno zadovoljevati njegove materialne, čustvene in psihosocialne potrebe. S svojim ravnanjem morajo izkazovati skrb in odgovornost do otroka ter ga primerno vzgojno voditi in spodbujati v njegovem razvoju.

Zaradi intenzivnosti dela, kompleksnosti obravnavane problematike, prožnega urnika, ki se sproti prilagaja potrebam uporabnikov, in vpletenosti velikega števila različnih ljudi v posamezni primer, obstaja večja možnost izgorevanja, zato smo socialne pedagoginje v tem programu intenzivno skrbele za svoj lastni osebni in strokovni razvoj. Obiskovale smo supervizijo in imele redne intervizije. Trudile smo se, da smo bile na tekočem z zakonskimi ureditvami na področju skrbi za otroke in mladostnike ter z najnovejšimi znanstvenimi dognanji v stroki in se udeleževale strokovnih srečanj s področij, na katerih smo z uporabniki intenzivno sodelovale.

Viri in literatura

American Psychological Association (2019). *The road to resilience*. Pridobljeno s: https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience (5.7.2019)

Ball, E., Batty, E. in Flint, J. (2016). Intensive Family Intervention and the Problem Figuration of 'Troubled Families'. *Social Policy & Society* (2016) 15(2), 263–274. Dostopno na: https://doi.org/10.1017/S1474746415000469 (5.7.2019)

Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). Socialno delo z družinami : razvoj doktrine. *Socialno delo*, 45(3/5), 111–118.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2010). Soustvarjanje pomoči v jeziku socialnega dela. *Socialno delo*, 49(4), 239–245.

Družinski zakonik (2018). Pridobljeno s: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7556 (5.7.2019)

Erskine, G.R., Moursund, J.P., Trautman, L. R. (1999). *Beyond empathy: a therapy of contact-in-relationship*. New York: Taylro&Francis Group, LLC.

Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike (2004). Pridobljeno s: https://drive.google.com/file/d/0B6--NXhXbE_iyN2xyUkRPdHFZLU9STDN3Uk9CMnhKSGZ2ME1v/view (5.7.2019)

Fiori, M. in Veseley-Maillefer (2018). Emotional inteligence as an Ability: Theory, Challenges, and New Directions. V: Keefer, K. V., Parker, J. D. A, Skalofske, D. H. (ur). *Emotional Intelligence in Education* (stran 23–47).

Haine-Schlagel, R. in Escobar Walsh, N. (2015). *A Review of Parent Participation Engagement in Child and Family Mental Health Treatment.* Pridobljeno s: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4433419/ (5.7. 2019)

Hristovski, D, (2003). Ekološka perspektiva v razvoju. *Socialna pedagogika*, 7(3), 315–338.

Izhodišča deinstitucionalizacije v Republiki Sloveniji – ločeni operativni povzetek (2015). Pridobljeno s: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti_pdf/sociala/izhodisca_dezinstitucionalizacije_maj_slo_povzetek_03.pdf (5.7.2019)

Keeping kids in families.Trends in U. S. foster care placement. Annie E. Casey Foundation. (2019). Pridobljeno s:

https://www.aecf.org/resources/keeping-kids-in-families/#key-takeaway (5.7.2019)

Klančar, K.(2012). Koncept normalizacije skozi razliko med potrebo in željo. *Socialna pedagogika,* 16(2), 153-174.

Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika*, 15(2), 153-175.

Kobolt, A. (2015). Opredelitev konteksta in ciljev raziskovanja – orisi stanja in vizije razvoja vzgojnih ustanov. V: Kobolt, A. (ur.) *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov.* (stran: 37–46). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobolt, A. (2017). Razvoj in dileme družbene »skrbi« za mlade s težavami v socialni integraciji. V: G. Meško. in D. Zorc Maver. (ur.) *Za človeka gre!* (stran: 95 – 111). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobolt, A., Rapuš-Pavel, J. (2007). Osnove interveniranja. V: Sande M., Dekleva B., Kobolt A., Razpotnik Š., Zorc--Maver D. (ur.). *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (stran: 87–105). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Konvencija o otrokovih pravicah. (1990). Pridobljeno s: http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah-ozn/ (5.7.2019)

Kranjčan, M. in Bajželj, B. (2007). Odnos – osnova za socialnopedagoško delo. V: Kranjčan, M., Zorc Maver, D. in Bajželj, B. (ur.). (2007). *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (stran 55–70). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Marckworth, P. (2015). *Keeping Kids in Families: A New National Family Preservation Advocacy Campaign*. Zapis v spletnem dnevniku. Pridobljeno s: http://www.intensivefamilypreservation.org/keeping-kids-in-families-a-new--national-family-preservation-advocacy-campaign/ (5.7.2019)

Mikuš Kos., A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.

Müller, B. (2006). Naseljenci in vodniki – o strokovni identiteti socialnih pedagogov. V: Dekleva, B.; Kobolt, A.; Razpotnik, Š.; Sande, M.; Zorc Maver, D.; (ur.). *Socialna pedagogika: Izbrani koncepti stroke* (stran 149–158). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

OECD (2011). Families are changing. Pridobljeno s: https://www.oecd.org/els/soc/47701118.pdf (5.7. 2019)

Ogundele, M. O. (2018). Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians. V: *World Journal of Clinical Pediatrics*, 7(1), 9 – 26. Pridobljeno s: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5803568/ (5.7.2019)

Rapuš Pavel, J. (2007). Mentorstvo in socialno vključevanje. V: Rapuš Pavel, Dekleva in Razpotnik (ur.) *Modeli mentorstva pri vključevanju ranljivih skupin* (stran 9–17). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Razpotnik, Š., Turnšek, N., Rapuš-Pavel, J., Poljšak-Škraban, O. (2016). Lifeworld-oriented family support. *CEPS journal*, 6(4), 115–139.

Rutar, D. (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami: za pravično družbo*. Kamnik: Cirius.

Rutar, D. (2018). Nova psihologija kulture hendikepa in drugo. V: Rutar, D. (ur.), *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami* (stran 13–76). Kamnik: Cirius.

SOS mobil Steiermark – flexible mobile Hilfen. (b.d.). Pridobljeno s: https://www.sos-kinderdorf.at/so-hilft-sos/wo-wir-helfen/europa/oesterreich/sos-mobil (5.7.2019)

Sternad, M. (2012). Socialnopedagoško sodelovanje z družinami z več problemi. *Socialna pedagogika*, 16(4), 437–468.

Transition from institutionnal to community-based care (de-institucionalisation- DI). Verzija 2. (2014). Pridobljeno s: https://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/informat/2014/guidance_deinstitutionalistion.pdf (5.7.2019)

Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. S*ocialna pedagogika,* 15(2), 125–153.

Zorc-Maver, D.. (2007). Uvod – socialna pedagogika v družbi negotovosti. V: Sande M., Dekleva B., Kobolt A., Razpotnik Š., Zorc-Maver D. (ur.). *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 87–105). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Žibert, E. (2017). Disfunkcionalna družina – eden od vzrokov za nastanek čustvenih in vedenjskih motenj. *Socialna pedagogika,* 21(1–2), 135–152.

Dijana Kožar Tratnik

CELOSTNA SKRB ZA RANLJIVE OTROKE IN MLADOSTNIKE V PROGRAMU INTENZIVNE MOBILNE SOCIALNOPEDAGOŠKE OBRAVNAVE: ORIS KONCEPTA IN KONKRETNE DELOVNE NALOGE PO PODROČJIH

Povzetek

V prispevku je prikazan model celostne skrbi za ogroženega ali ranljivega uporabnika. Utemeljen je z rezultati novejših znanstvenih raziskav strokovnjakov, ki se ukvarjajo z ogroženimi družbenimi skupinami. Na primeru razvitega programa Intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave, ki se je razvijal v projektu *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*, je ilustrirano, kaj vse sodi v delovne naloge strokovnih delavcev, ki bi želeli delovati na tak način. Poudarjeno je, da je program primeren tako za delo z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami kot tudi za delo z vsemi drugimi pripadniki ranljivih družbenih skupin. Posebna pozornost je namenjena razvojno ogroženim otrokom in mladostnikom ter pomenu umika le-teh iz družine. Z navedbo konkretnih aktivnosti, ki so se izvajale v Mladinskem domu Malči Belič v okviru programa IMSPO, je utemeljeno, zakaj in kako je potrebno bolj povezati področje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami s sistemom socialne skrbi za družino.

Ključne besede

Ranljive družbene skupine, celostna skrb za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami, delo z družino, odnosno strokovno delo.

Uvod

Obstajajo družbene skupine ljudi, ki so bolj ranljive in zahtevajo posebno pozornost strokovnjakov v tako imenovanih poklicih pomoči. Te skupine so tudi pogosto žrtve in/ali povzročitelji nasilja. V raziskavi *Nasilje v družini in ranljive skupine* (Vah Jevšnik, Cukut Krilić, Knežević Hočevar, Šimenc, 2015), ki je bila narejena v slovenskem prostoru, je bila pozornost usmerjena na: starejše, osebe iz podeželskega okolja, migrante, romske prebivalce in brezposelne. Poročilo navaja, da je poleg teh skupin nujno potrebno podrobneje obravnavati tudi: otroke in mladoletne osebe, osebe z motoričnimi, intelektualnimi in

senzornimi ovirami, osebe z osebnostnimi in psihičnimi motnjami, nosečnice, brezdomce in osebe LGBT.

V Mladinskem domu Malči Belič v Ljubljani (v nadaljevanju MDMB) smo program IMSPO razširili iz intenzivnega individualnega dela z otrokom in družino ter sodelovanja z vsemi sistemi, ki so vpeti v obravnavo nekega primera, na zagovorništvo uporabnikov ter tudi na koordinacijo, oblikovanje in izvajanje različnih skupinskih dejavnosti za intenzivno krepitev socialne in čustvene inteligence vključenih otrok in mladostnikov ter staršev. S tem smo uporabnikom v programu omogočili, da so lahko z našo podporo v realnih okoljih krepili in razvijali socialne veščine ter spretnosti za ravnanje s čustvi.

V razvitem svetu je že zdavnaj uveljavljen premik od medicinskega modela obravnave ljudi s posebnimi potrebami, ki je usmerjen v posameznika in patologijo, ki se pri njem pojavlja, k inkluzivnemu modelu celostne skrbi, ki predpostavlja sodelovalne odnose ljubezni, skrbi in solidarnosti, ki ustvarjajo občutke pomembnosti, vrednosti, pripadnosti, spoštovanja in zaželenosti – tako pri strokovnjakih kot pri uporabnikih (Lynch, Baker, Lyons, 2009; povzeto po Lesar, 2018). Definicije duševnega zdravja se osredotočajo na dejavnike, kot so: psihična odpornost in notranja koherentnost posameznika, zmožnost za vzpostavljanje odnosov z drugimi ljudmi, sposobnost varne navezanosti in ljubezni, zmožnost jasnega razmišljanja in razmišljanja o čustvih, njihovo izražanje in ustrezno uravnavanje ter občutljivost do lastnih čustev in čustev drugih ljudi, sposobnost oblikovanja zdrave samopodobe in občutek lastne vrednosti (Health education authority, 1997, Mental health foundation, 1999, Weare, 2004; povzeto po Weare, 2006). V luči novejših paradigem se tako vse bolj uveljavlja razumevanje, da je potrebno poleg dela na področju premagovanja primanjkljajev z uporabniki usmerjeno delati tudi na področju socialnega in čustvenega učenja.

Ranljivost, težave v odraščanju in izzivi stroke

Težave, s katerimi se soočajo otroci in mladostniki iz ranljivih družbenih skupin, nimajo preprostih rešitev. Celostno naslavljanje potreb te skupine ljudi in sprememba njihovega družbenega položaja zahtevata, da jih vključimo v reševanje problemov in se vprašamo, kako lahko svoj položaj spremenijo sami; kaj je tisto, kar lahko naredijo in česar nikakor ne morejo. Ob tem se nujno poraja tudi vprašanje, katere so pri tem dolžnosti in naloge države (Rutar, 2018).

Otroci in mladostniki, ki prihajajo iz ranljivih družin ali družbenih skupin, se soočajo z mnogimi težavami v odraščanju, med katere sodijo: šolska neuspešnost, težave v duševnem zdravju, revščina in pomanjkanje ustrezne starševske skrbi, a tudi posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. Njihove težave še poglablja nespodbudno okolje. Tudi Gracin (2016) v svoji raziskavi opaža, da imajo posamezniki iz te družbene skupine težave pri

izobraževanju, nimajo zadostne izobrazbe in zaradi tega spadajo med težje zaposljive skupine. Pogosto so brezposelni, to pa vodi do neenakopravnosti in izključenosti iz družbe. Udeleženci izobraževanja iz ranljivih skupin so izpostavljeni več oviram pri izobraževanju, pri njih se pogosteje pojavljajo učne težave, zaradi česar potrebujejo več spodbud in motivacije. Kot ključen se pri premagovanju težav poudarja odnos, ki ga imajo z učitelji.

Ranljive družbene skupine mladih zahtevajo in uživajo posebno skrb ter varstvo države. Država lahko s svojimi programi pomoči in podpore težave omili in otrokom omogoči, da se kljub izzivom, ki jih prinaša odraščanje v manj spodbudnem ali nespodbudnem okolju, razvijejo v avtonomna bitja, zmožna samostojnega, odgovornega, produktivnega in ustvarjalnega življenja. V ta namen v Sloveniji že obstajajo programi in storitve, ki pa zaradi medsebojne nepovezanosti, odsotnosti kontinuitete njihovega izvajanja, nestalnih virov financiranja in s tem pomanjkanja stalnosti strokovno usposobljenih oseb, ki bi skrbele za razvojno ogroženega otroka ali mladostnika ali ranljivo družino. Zato pogosto ne dosežejo predvidenega učinka.

V evalvaciji ameriškega modela CASA, kjer usposobljeni prostovoljci nudijo pomoč otrokom in družinam, se je kot zanimivo izkazalo, da nikjer v programu ni navedeno, da naj bi prostovoljci, ki vstopajo v družino, njenim članom nudili tudi čustveno oporo, čeprav so mnogi prostovoljci poročali, da so otroci, s katerimi se srečujejo, dobro hranjeni, primerno oblečeni in da najbolj od vsega potrebujejo pozornost nekoga, ki se z njimi pogovarja o tem, kar preživljajo, ki jih posluša, jih opazi in mu je zanje mar, nekoga, ki se z njimi igra, jih pelje ven in poskrbi za to, da dobijo raznolike izkušnje (Felixa, Agnichb in Schuethsc, 2017).

Pomen prepoznavanja različnih oblik nasilja in umik otroka iz družine

Pri najhujših oblikah nasilja nad otrokom in hudega zanemarjanja je neobhodno potrebno, da otroka umaknemo iz družine in ga namestimo v varno okolje. Družinski zakonik v 167. členu, prvi odstavek določa, da: »*Če je z verjetnostjo izkazana tako huda ogroženost otroka, da je njegove koristi mogoče zavarovati le s takojšnjim odvzemom otroka staršem, center za socialno delo odvzame otroka in ga namesti k drugi osebi, v krizni center, v rejništvo ali v zavod, še preden sodišče odloči o predlogu za izdajo začasne odredbe*« (Družinski zakonik, 2017).

Številne raziskave sicer kažejo, da ima umik otroka iz družine veliko negativnih posledic. Otroci, ki so nameščeni v rejniške družine, vzgojne zavode ali mladinske domove, izkazujejo več tveganj za zdravje kot tisti, ki ostanejo v domačem okolju, čeprav so (bili) deležni enakega zanemarjanja (Barish in Clerk, 2010). Odstranitev iz družine otroka izpostavi različnim težkim razvojnim izzivom, katerim botrujejo šibkosti v obstoječih sistemih skrbi za otroke, predvsem pomanjkanje celovitih psiholoških storitev in neodzivnost na

izobraževalne, socialne in družinske spremembe, ki so pripeljale do izrazitejših vedenjskih težav, ob hkratnem pomanjkanju jasne poti za njegovo vrnitev, kar prispeva še k razvoju čustvenih težav (Lawrence et. al, 2006; povzeto po Barish in Clerk, 2010). Otroci, ki ostanejo v svojih izvornih družinah ob spremljanju in pomoči strokovnih delavcev, imajo sicer boljše možnosti za razreševanje čustvenih in vedenjskih težav (Doyle, 2007; povzeto po Felixa, Agnichb in Schuethsc, 2017). Družinski zakonik v 170. členu tudi določa, da mora »*Center za socialno delo pred odločitvijo sodišča o ukrepu trajnejšega značaja izdelati načrt pomoči družini in otroku. Načrt pomoči vsebuje opis stanja, potrebe otrok, možnosti družine, način spremljanja, oblike pomoči in opis realizacije ukrepa. Center za socialno delo lahko v načrt pomoči družini in otroku vključi program družinske terapije, psihiatrično zdravljenje, zdravljenje odvisnosti od alkohola ali nedovoljenih drog ter druge zdravstvene, izobraževalne in psihosocialne programe, če kaže, da bodo starši po terapiji ali zdravljenju lahko ponovno prevzeli otrokovo vzgojo in varstvo, ali v drugih primerih, ko je to v korist otroka*« (Družinski zakonik, 2017).

Na to, ali bo otrok odvzet iz družine ali pa bo družini ponujena pomoč v njenem življenjskem okolju, vpliva veliko dejavnikov. Kot pomembni se poudarjajo: pripadnost drugi kulturi (Dettlaff, Rivaux, Baumann, Fluke, in Rycraft, 2011, Rivaux et al., 2008; povzeto po Wu in Snyder, 2018), otrokove vedenjske težave in posebnosti v telesnem ali duševnem razvoju, demografske posebnosti družine (Berger in Waldfogel, 2004, Horwitz, Hurlburt, Cohen, Zhang, in Landsverk, 2011, Rivaux et al., 2008; povzeto po Wu in Snyder, 2018), socialnoekonomski status družine (Britner in Mossler, 2002, Zuravin in DePanfilis, 1997; povzeto po Wu in Snyder, 2018), struktura družine (Berger in Waldfogel, 2004; povezeto po Wu in Snyder, 2018) in brezposelnost staršev (Berger & Waldfogel, 2004; povzeto po Wu in Snyder, 2018). Veliko vlogo pri odločanju imajo tudi značilnosti strokovnih delavcev, ki vodijo primer (Doyle, 2007; povzeto po Snyder in Wu, 2018). Britner in Mossler (2002; povzeto po Wu in Snyder, 2018) sta ugotovila, da strokovni delavci, ki so bolj izobraženi in izkušeni na področju otroškega blagostanja, manj pogosto odvzamejo otroke iz njihovih družin. Fluke, Baumann, Dalgleish, in Kern (2014; povzeto po Wu in Snyder, 2018) so ugotovili, da strokovni delavci na začetku kariere bolj pogosto podrobneje preučijo primere in jih bolje utemeljijo. Prav tako se je izkazalo, da tiste institucije, kjer je zaposlenih več strokovnjakov, ki imajo ustrezno formalno izobrazbo, manj pogosto posegajo po tako drastičnih ukrepih, kot je odstranitev otroka iz družine (Chabot et al., 2013; povzeto po Wu in Snyder, 2018). Na to, ali bo otrok iz družine odvzet, vpliva tudi število ogrožujočih dejavnikov v družini (Graham, Dettlaff, Baumann in Fluke (2015), povzeto po Wu in Snyder, 2018).

Naloga strokovnih delavcev, ki se ukvarjamo z ranljivimi družbenimi skupinami, je zahtevna in odgovorna. Naše odločitve, izbira metod in tehnik dela ter znanje in zavedanje o pomenu in načinih celostne obravnave vplivajo na življenja ljudi. »*Pomembno je poznati osnovne značilnosti, oblike in dinamiko nasilja v družini; zdravstvena tveganja in posledice*

nasilja v družini; klinične in druge znake za boljše prepoznavanje žrtev; protokole, smernice, zakonodajo in druge pravno zavezujoče dokumente; dinamiko medinstitucionalnega sodelovanja in obstoječe vladne in nevladne oblike ter mehanizme pomoči žrtvam in povzročiteljem nasilja v družini. Prav tako je pomembno razvijanje veščin za ustrezno komunikacijo z žrtvami. Zavedati se je treba, da je smernice in protokole sicer treba dosledno upoštevati, vendar je ključnega pomena pri obravnavi žrtev razvijanje razumevajočega, pristnega, empatičnega odnosa, prilagojenega posebnostim situacije vsakega posameznika« (Vah Jevšnik, Cukut Krilić, Knežević Hočevar, Šimenc, 2015, str. 71). Tisti otroci, ki so naključno dodeljeni odločevalcem, ki se bolj pogosto odločajo za umik otroka iz družine tudi takrat, ko bi se otroku in družini lahko nudila pomoč na domu, so v prihodnosti bolj ogroženi za pojav mladoletniškega prestopništva, prezgodnjo nosečnost in slabše izhodiščne položaje na trgu dela (Doyle, 2007; povzeto po Felixa, Agnichb in Schuethsc, 2017).

Ljubezen v profesionalnem odnosu

Delo v programu IMSPO je usmerjeno v delo v življenjskem okolju uporabnikov na socialnopedagoški način. Ta način pomeni, tako Jones (2018), biti: biti tam, biti prisoten, pristen, ki nudi podporo, opolnomočujojoč in sposoben oblikovati odnose z ljudmi. Pogosto so to ljudje, ki so žrtve ali povzročitelji nasilja. Ne gre toliko za to, kaj delamo oziroma naredimo, ampak kako to naredimo. Pomemben je torej način dela z uporabniki. Tudi če se tega zavedamo, se kljub temu pogosto znajdemo v primežu birokratskega aparata in namesto, da bi opisovali, kako smo nekaj počeli, naštevamo, kaj vse je bilo narejeno, pri tem pa zanemarimo ravno odnosni vidik in to, kar je pomembno za uporabnike ali kako so naše ukrepe doživeli oni sami, kaj so od našega dela dobili zase (prav tam). Če ne pazimo, se hitro ujamemo v past prevelikega profesionalizma. Delamo veliko, se trudimo, načrtujemo, uporabljamo različne metode in tehnike, a pogosto pozabimo, da je najbolj pomembno ravno to, kako naše akcije vplivajo na uporabnika, kako smiselne se zdijo njemu samemu in kakšno je prevladujoče vzdušje, ki vlada na naših srečanjih.

Ljubezen v profesionalnem odnosu se razlikuje od ljubezni, kot jo pojmujemo in izkušamo v zasebnih odnosih. Govorjenje o ljubezni v profesionalnih odnosih pri ljudeh pogosto sproža nelagodje, saj velja splošno sprejeto prepričanje, da je potrebno zasebno in profesionalno sfero ločiti, biti objektiven in sebe ne vpletati v odnose (Smith, 2011; povzeto po Vincent, 2016). Iz prakse pa vemo, da to ni tako enostavno, da morda niti ni potrebno. Socialno-pedagoški način se od drugih načinov dela razlikuje v tem, da je glavno polje delovanja odnos med uporabnikom in strokovnim delavcem. Če želimo doseči, da bo uporabnik zaradi lastnega blagostanja spremenil neustrezne načine vedenja, moramo z njim najprej zgraditi odnos, saj nas bo šele takrat, ko nas bo prepoznal kot pomembno, zaupanja vredno osebo, upošteval. Pričakovati od nekoga, da se bo zaradi naših, sicer razumnih, priporočil, groženj s posledicami ali kaznijo, začel drugače vesti, je iluzorno. Prej

si to priznamo, bolje bo za nas in za uporabnika, s katerim delamo.

Če želimo z nekom zgraditi odnos, tudi profesionalen, moramo biti pripravljeni ponuditi tudi nekaj svojega v zameno za razkrivanje, ki ga pričakujemo od drugega človeka. Nekaj svojega pomeni, da se drugemu človeku prikazujemo kot človek in ne zgolj kot strokovnjak, ki ve, kaj bi bilo potrebno storiti. Naša profesionalnost je ravno v tem, da se tega zavedamo in si aktivno prizadevamo za vzpostavljanje odnosov z uporabniki, s katerimi delamo. Preko tega se učimo sami, učijo pa se tudi uporabniki od nas. Konec koncev je naše delo tudi to, da jih spremljamo in tako pripravimo na samostojno življenje v prihodnosti. In kako se naučiti biti boljši človek, če ne ravno v odnosu?

Ljubezen v profesionalnih odnosih postaja pomemben pojem, s katerimi se ukvarjajo strokovnjaki in znanstveniki v akademskih krogih, njihova opažanja pa postajajo del splošnih pogovorov in vsakdanjih praks. Pojmi kot so: skrb, nega, sprejemanje, empatija, simpatija, sočutje, prisotnost, prepoznanje, spoštovanje, iskrenost, predanost, zaupanje in občutek za skupnost so prepoznani kot ključne komponente ljubečih interakcij in odnosov (Giata, 2012; Hooks, 2000; Arman & Rehnsfeldt, 2006; Määttä &Uusiautti, 2013; Hoyle & Slater, 2001; povzeto po Vincent, 2016). Preko kasneje navedenih konkretnih delovnih nalog sem se trudila, da bi se približala uporabnikom, s katerimi sem sodelovala. Izkazalo se je, da potrebujejo več pozornosti, kot pa je bilo sprva načrtovano, zato sem svoje delovno polje razširila in izvajala v nadaljevanju navedene dejavnosti.

Konkretne delovne naloge v programu IMSPO na področju dela z otrokom

Konkretne metode in uporabljene tehnike dela se od primera do primera razlikujejo, strokovna delavka, kot mobilna pedagoginja, pa pri vključenih otrocih skrbim za:

- **organizaciranje aktivnosti za trening učenja socialnih veščin**
  - Otroka/mladostnika vključim v manjšo skupino vrstnikov, kjer v popoldanskem času poteka sistematično vzgojno delo na področju premagovanja primanjkljajev na šolskem in vzgojnem področju (učenje delovnih navad, osebne urejenosti, učenje ustreznih načinov vedenja in odzivanja na zahteve okolja ipd).
  - Izvajam delavnice v manjši skupini s področja samospoznavanja, razumevanja sebe in sveta, osebnega razvoja, zdravega načina življenja, razvijanja čustvene inteligence in samouravnavanja vedenja ter čustvovanja.
  - Izvajam ali koordiniram izvedbo ustvarjalno-gibalnih delavnic v manjši skupini.

- **krepitev močnih področij pri posamezniku**
  - Odkrivam močna področja in interese posameznika.
  - Skrbim za sistematično usposabljanje posameznika na izbranem področju

(vključitev v ustrezne interesne dejavnosti in že omenjena organizacija in izvajanje delavnic v manjši skupini).
- Spodbujam odpiranje posameznika in družine ter njihovo sodelovanje v skupnosti, odvisno od tega, kje se nahajajo in kakšne specifične potrebe in interese imajo.

- **premagovanje težav, motenj in primanjkljajev**
  - Skrbim za tesno sodelovanje med vsemi akterji, ki so vpeti v otrokov razvoj na šolskem področju (razrednik, učitelji posameznih predmetov, učitelji za dodatno strokovno pomoč, svetovalni delavci), in sem pozorna na upoštevanje prilagoditev in priporočil, kolikor ima otrok odločbo o usmeritvi.
  - Če pa otrok ali mladostnik nima odločbe o usmeritvi, izkazuje pa se, da ima posebne potrebe, ki bi zahtevale več kontinuiranega usmerjenega individualnega dela z otrokom ali mladostnikom, in jih ni mogoče zadovoljiti z obstoječimi strukturami in sistemi pomoči, ki so na voljo v okolju in v družini, svetujem in pomagam staršem, da se začne postopek usmerjanja.
  - Izvajam tematske delavnice za razred ali vzgojno skupino in tako pomagam pri vzpostavljanju pozitivne razredne ali skupinske klime v oddelku, kamor je otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami vključen.
  - Z otrokom, ki ima diagnosticirano motnjo pozornosti (ADD) ali motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD), delam z napravo za krepitev pozornosti in koncentracije (Play Attention) ali uporabljam druge materiale in pripomočke za krepitev pozornosti.
  - Uporabljam različne metode in tehnike dela na področjih, kjer ima posameznik največ težav.

- **delo z napravo Play Attention**
  Play Attention je posebna naprava s senzorji, ki merijo otrokovo možgansko aktivnost, otrok pa s pomočjo svoje zbranosti vodi računalniško igro. Igra je sestavljena iz 5 do 6 igric in 3 ravni (lažja, srednja in težja), pri čemer je za prehod na naslednjo raven potrebno doseči vsaj 85 % koncentracije. Kontinuirano delo z napravo vpliva na izboljševanje ohranjanja pozornosti, izboljševanje ignoriranja motenj – zmanjšuje vpliv motenj, izboljševanje pomnjenja in s tem omogoča hitrejše opravljanja nalog ter izboljševanje spretnosti organiziranja. Z uporabo naprave lahko zato vplivamo tudi na boljši uspeh v šoli, dosežemo pri otroku večje samospoštovanje in zadovoljstvo v življenju. Delo z napravo je le del celostne obravnave, ki jo zagotavljam otrokom z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo.

- **osebno spremljanje (tutorstvo)**
  - Mobilna socialna pedagoginja pri stikih z drugimi sistemi, ki so vpleteni v obravnavo posameznega otroka, nastopam kot zagovornica otroka in njegovih posebnih potreb.

- Zaradi intenzivnega dela z otrokom ali mladostnikom ter sodelovanja z vsemi deležniki imam pregled nad njegovimi različnimi življenjskimi področji in lahko spodbujam zdrav razvoj posameznika.
- Kot mobilna socialna pedagoginja sem otroku pomembna odnosna oseba, preko odnosa z mano pa se uči vzpostavljanja in vzdrževanja zdravih medosebnih odnosov, ki temeljijo na medsebojni enakosti, spoštovanju medsebojne različnosti in skupnem sodelovanju z namenom, da se otrok ali mladostnik s čustvenimi in vedenjskimi težavami (ali motnjami) usposobi za čim bolj kakovostno in neodvisno življenje ter se nauči izzive in težave premagovati na konstruktiven način.

Konkretne delovne naloge pri delu z družino

Konkretne metode in uporabljene tehnike dela z družino se od primera do primera razlikujejo, odvisne so namreč od potreb posamezne družine. Za uspeh obravnav otrok in mladostnikov v programu IMSPO je redno in intenzivno sodelovanje staršev bistvenega pomena in pomembno prispeva k skrajšanju trajanja obravnave otroka oziroma mladostnika. Sodelovanje staršev in skupno sledenje postavljenim ciljem lahko prepreči namestitev otroka ali mladostnika v institucijo. Cilj sodelovanja s starši je skupna skrb za otrokovo najvišje dobro, pomoč pri zagotavljanju varnega in spodbudnega okolja za otroka ali mladostnika ter vzpostavljanje ugodnejšega družinskega ozračja. V ta namen za starše glede na potrebe posamezne družine v okviru programa intenzivne mobilne socialno pedagoške obravnave lahko poteka:

- **podpora staršem pri vzgoji**
  - Starše seznanjam z otrokovimi posebnimi potrebami na njim razumljiv način.
  - Osebno in po telefonu svetujem staršem pri vzgojnih dilemah.
  - Organiziram in izvajam predavanja in delavnice za starše.
  - Starše napotim v programe za krepitev starševskih veščin, ki jih izvajajo druge vladne in nevladne organizacije.

- **podpora staršem pri razreševanju osebnih težav**
  - Starše, ki imajo tudi sami posebne potrebe, spremljam na različne urade.
  - Starše spodbujam in jim, kolikor je to potrebno, pomagam pri vključitvi v različne terapevtske obravnave.
  - Staršem nudim podporo pri vključitvi v različne samopomočne in interesne skupine.

- **podpora staršem pri konstruktivnem sodelovanju z institucijami**
  - Starše seznanjam s pomenom dobrega sodelovanja s šolo in centri za socialno delo.

- Starše, če je to potrebno, spremljam na govorilne ure, roditeljske in druge sestanke.
- Starše in otroke spremljam na zdravniške preglede, kjer skrbim za prenos dejanskih informacij o otrokovem funkcioniranju.
- Staršem, ki to potrebujejo, pomagam pri učenju funkcionalne pismenosti na konkretnih primerih (nudim jim npr. pomoč pri izpolnjevanju obrazcev).

- **pomoč družini pri organizaciji družinskega življenja**
  - Družini pomagam pri vzpostavitvi sistema enakomerne delitve dela med družinskimi člani glede na različne sposobnosti in druge obremenitve posameznikov.
  - Družine, ki to potrebujejo, učim kakovostno izrabljati prosti čas in načrtovati izlete v skladu s finančnimi zmožnostmi in interesi različnih družinskih članov.
  - Drugo, kar posamezna družina potrebuje.

Konkretne delovne naloge pri sodelovanju z institucijami

- **konkretne delovne naloge pri sodelovanju s šolo**
  Med delovne naloge strokovne delavke v programu IMSPO, poleg intenzivnega dela z otrokom ali mladostnikom in družino, v MDMB spada še sodelovanje s šolo: z razredniki, z učitelji za nudenje dodatne strokovne pomoči, s svetovalnimi delavci, z učitelji, kjer ima otrok največ težav.
  - Sodelujem pri postavljanju prioritet na šolskem in vzgojnem področju pri posamezniku.
  - Hospitiram pri urah pouka z namenom dobiti celostno sliko o funkcioniranju otroka v razredu oziroma pri uri, kjer se pojavljajo težave.
  - Izvajam tematske delavnice na razrednih urah (npr. otrokove dolžnosti, primerno in neprimerno vedenje ter sprejemanje posledic, učenec s čustvenimi in vedenjskimi težavami v razredu, samospoznavanje, močna področja in interesi otrok, aktivno življenje v skupnosti …).
  - Izvajam povezovalne delavnice pri urah, kjer se pojavlja veliko težav s ciljem povečati občutljivost ter empatičnost pri učitelju in učencih.
  - Izvajam in organiziram različne treninge socialnih veščin glede na izstopajoče potrebe čustveno in vedenjsko težavnejših otrok.

- **konkretne delovne naloge pri sodelovanju s centri za socialno delo**
  V program intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave se vključujejo otroci iz družin, ki zaradi različnih vzrokov potrebujejo več pomoči in podpore pri skrbi za kakovostno družinsko življenje vseh članov. V ta namen sodelujem s centri za socialno delo in si prizadevam za:

- sodelovanje pri skrbi za največje dobro otroka ali mladostnika;
- sodelovanje pri postavljanju prioritet pri delu z družino;
- sodelovanje pri napotitvi staršev v programe pomoči in podpore, ki jih nudijo centri za socialno delo;
- pomoč in podporo socialnim delavcem pri delu z družino na terenu.

- **konkretne delovne naloge pri sodelovanju z zdravstvenimi delavci**
  Otroke in mladostnike, pa tudi njihove starše, ki sodijo v ranljive družbene skupine, pogosto obravnavajo v različnih zdravstvenih organizacijah. V primerih, ko je to potrebno, sodelujem tudi s strokovnimi delavci v zdravstvenih ustanovah.
  - Skrbim za posredovanje in izmenjavo realnih informacij o otroku ali mladostniku med različnimi strokovnimi delavci, zdravniki, terapevti in starši.
  - Otroka ali mladostnika in starše spremljam na redne zdravniške ali specialistične preglede, kadar je to potrebno.
  - Koordiniram udeležbo otroka ali mladostnika ali staršev v različnih preventivnih in kurativnih programih, ki jih izvajajo zdravstvene ustanove.
  - Skrbim za napotitev v izvajanje preventivnih dejavnosti s področja zdravega načina življenja, če se pri otroku ali mladostniku oziroma starših pojavljajo dejavniki tveganja za razvoj kasnejših zdravstvenih težav (čezmerna teža, nezdrava prehrana, pomanjkanje gibanja, neustrezna ali pomanjkljiva mentalna higiena, uporaba drog in alkohola …)

Konkretne delovne naloge pri delu s skupnostjo

Ranljivi otrok ali mladostnik ter njegova družina sta del širše skupnosti. Če želimo, da bo skupnost vključujoča in razumevajoča do različnih ljudi, si moramo skupaj z uporabniki prizadevati tudi za oblikovanje in organizacijo skupnostnih dogodkov neformalne narave, kjer so otroci in mladostniki iz ranljivih družin aktivni in prispevajo k dobrobiti celotne skupnosti. Pri tem so v ospredju izzivi sodobnega časa: ekološka ozaveščenost, odziv na aktualna družbena dogajanja, solidarnost, skrb za zdrav način življenja in ozaveščanje širše javnosti o dejavnikih tveganja za duševno in telesno zdravje. Kot mobilna pedagoginja skupaj z uporabniki izhajam iz potreb in zmožnosti okolja ter močnih področij posameznih uporabnikov oziroma družin, ki so vključene v program. Delo s skupnostjo lahko poteka tudi v virtualnem okolju.

Zaključek

V prispevku smo s pregledom nekaterih raziskav in razmišljanj avtorjev, ki se ukvarjajo z ranljivimi družbenimi skupinami, potrdili, da potrebujejo posamezniki iz te kategorije več pomoči in podpore. Na primeru razširjenega programa IMSPO smo preko konkretnih delovnih nalog mobilne socialne pedagoginje v programu prikazali, kaj vse ta dodatna pomoč in podpora lahko zajemata.

Pri skrbi za ranljive družbene skupine in pri prizadevanjih za spremembo njihovega položaja pa je ključna znanost oziroma znanje. Teme, s katerimi se ukvarjamo, so namreč preveč pomembne, da bi odločitve prepuščali ljudem, ki se odločajo na podlagi občutkov, mnenj ali spontanih prepričanj oziroma ideologij, sledeč svojim interesom (Rutar, 2018). Posledice, ki jih imajo naša dejanja, ali opustitev le-teh, so prav tako preveč pomembne, včasih tudi daljnosežne, da bi jih prepuščali naključju, ali se zanašali na to, da *bo že kako*.

Delovne naloge, ki jih predlagamo, in ki so se med izvajanjem projekta pokazale kot potrebne za konkretne uporabnike, se pogosto nanašajo na storitve, ki jih lahko nudijo tudi Centri za socialno delo ali svetovalne službe v šolah, ki jih obiskujejo otroci in mladostniki, ki imajo zaradi svoje ranljivosti težave v odraščanju. Praksa je pokazala, da potrebujejo uporabniki pogosto še dodatno pomoč in podporo pri vključitvi vanje. S sistematičnim spremljanjem, opravljanjem delovnih nalog iz zgoraj navedenih področij ter s profesionalnim, ljubečim odnosom lahko pripadnikom ranljivih družbenih skupin stojimo ob strani ter jim pomagamo soočati se z lastno ranljivostjo na konstruktivne načine.

Poleg dobrega poznavanja teorije je za strokovne delavce, ki želimo delati na celosten, socialnopedagoški način, pomembno tudi, da imamo sami dovolj podpore in pomoči, ko jo potrebujemo.

Viri in literatura

Barish, N. in Clerk, L. (2010). Using the Harm of Removal and Placement to Advocate for Parents. Juvenile Rights Project, Inc. Dostopno na: http://www.youthrightsjustice.org/media/3844/xxharmandlreplacement.pdf (25. 9. 2019).

Družinski zakonik (2017). Uradni list RS, št. 15/17, 21/18 – ZNOrg in 22/19. Dostopno na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7556 (25. 9. 2019).

Felixa, S. N., Agnichb, L. E., Schuethsc, A., (2017). An evaluation of a Court Appointed Special Advocates (CASA) program in the rural south. V: Children and Youth Services Review 83(2017), str. 48–56. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/320495147_An_evaluation_of_a_Court_Appointed_Special_Advocates_CASA_program_in_the_rural_south/link/5c003b8e92851c63cab04600/download (30. 9. 2019).

Gracin, T. (2016). Ranljive skupine in njihova inkluzija v družbi. V: Izzivi prihodnosti. Letn. 1(3). Str. 107–125. Dostopno na: https://www.fos-unm.si/media/pdf/ip/ranljive_skupine_gracin_07.pdf (12. 9. 2019).

Jones, A. (2018). A good day at work. But what really is a good day at work? International Journal of Social Pedagogy, 7(1): 1. DOI: https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2018.v7.1.001 (12. 9. 2019)

Lesar, I. (2018). Celovitejše razumevanje pravičnosti kot podlaga vpeljevanja inkluzivnosti. V: Rutar, D. (ur.). Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami. Kamnik: Cirius. Str. 117– 139.

Rutar, D. (2018). Nova psihologija kulture hendikepa in drugo. V: Rutar, D. (ur.): Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami. Kamnik: Cirius. Str. 13–76.

Vah Jevšnik, M., Cukut Krilić, S., Knežević Hočevar, D., Šimenc, J. (2015). Nasilje v družini in ranljive skupine-končno poročilo o raziskavi POND SiZdrav. ZRC SAZU, Družbenomedicinski inštitut.

Dostopno na: http://www.prepoznajnasilje.si/docs/default-source/izdelki/porocilo_ds4_mvj_final.pdf?sfvrsn=4 (15. 9. 2019).

Vincent, J. (2016). Perspectives on love as a component of professional practice. International Journal of Social Pedagogy, 2016, 5(1), pp. 6–21. DOI: https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2017.02 (23. 9. 2019).

Wu, Q. in Snyder, S. M. (2018). Factors Associated with the Decision-Making Process in Kinship Diversion, Journal of Family Social Work. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/329541557_Journal_of_Family_Social_Work_Factors_Associated_with_the_Decision-Making_Process_in_Kinship_Diversion_Factors_Associated_with_the_Decision-Making_Process_in_Kinship_Diversion (25. 9. 2019).

Weare, K. (2006). Taking a positive, holistic approach to the mental and emotional health and well-being of children and young people. Dostopno na: https://www.researchgate.net/publication/313042257_Taking_a_positive_holistic_approach_to_the_mental_and_emotional_health_and_well-being_of_children_and_young_people (15. 9. 2019).

Dijana Kožar Tratnik

POSKUS RESNIČNO CELOSTNE OBRAVNAVE

Ko sem na spletni strani Zavoda za zaposlovanje zasledila razpis za prosto delovno mesto v projektu Strokovni center – celostna obravnava otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojnih zavodih ter pogoje in način dela na razpisanem delovnem mestu, sem pomislila: »*To je to! Končno nekaj, kar bi znala biti vsebina poklica socialnega pedagoga! Celostna obravnava, izhajanje iz uporabnikovih potreb in upoštevanje znanj, pridobljenih na fakulteti, ki v praksi ne živijo zares!*« Polna idej, svežega znanja s sodelovanj v preteklih evropskih projektih in predvsem navdušena nad novim izzivom, sem se prijavila na razpis in bila po dveh temeljitih razgovorih »srečno« sprejeta na delovno mesto mobilne socialne pedagoginje – učiteljice za dodatno pomoč v Mladinskem domu Malči Belič (v nadaljevanju MDMB).

Po temeljiti preučitvi dokumentacije sem se seznanila še z otroki, vključenimi v program intenzivne mobilne obravnave. Pridobila sem tudi informacije o njihovih posebnih potrebah ter se seznanila z njihovimi vzgojitelji in starši. Zavedala sem se namreč, da brez njihovega sodelovanja pri poskusu celostne obravnave nikakor ne bom uspešna.

V Mladinskem domu Malči Belič smo se v prvem letu izvajanja programa osredotočili predvsem na individualno delo z otroki z ADHD, pri čemer smo si pomagali z napravo Play Attention. V naslednjem letu, ko smo strokovne delavke, mobilne socialne pedagoginje in evalvatorke, v sodelovanju z ravnatelji, program dodatno razvile in poenotile nekatere elemente, smo dejavnosti razširile še na bolj poglobljeno delo s starši ter na usmerjeno delo na področju krepitve otrokovih potencialov in razvijanje njihovih interesnih področij, tako individualno kot tudi v skupini.

Izkazalo se je, da moramo celostni obravnavi dodati tudi razsežnost čustvenega in socialnega učenja v resničnih situacijah, saj zgolj individualno delo z otrokom in njegovimi starši ter povezovanje s šolo ne omogočata, da bi se otrok oz. mladostnik svoje vedenje naučil bolje nadzorovati. Zato bi morali umetno ustvariti različne skupine otrok, ki so se v projekt vključili prostovoljno zaradi lastnega zanimanja ter na mojo pobudo ob soglasju vzgojiteljev in staršev. Pri tem so mi zelo pomagali študentke Pedagoške fakultete, ki so s skupino otrok izvajale delavnice motopedagogike, cirkuški pedagogi in pedagoginje iz Združenja Cikrokrog, s katerimi smo soustvarjali varen prostor za učenje cirkuških in socialnih veščin, ter psihoterapevtka realitetne terapije,

s katero sva izvajali spolno vzgojo za mladostnice, in bodoča študentka psihologije, s katero sva uresničevali glasbene delavnice po metodi odprtega prostora. Za zaključek sem se z nekaterimi v projekt vključenimi otroki podala na enotedenski angleški tabor v organizaciji Zveze prijateljev mladine.

Vse opisane dejavnosti so mi pomagale, da sem z otroki vzpostavila pristen stik v različnih okoljih, z njimi počasi gradila odnose in jim s spodbujanjem samorefleksije pomagala pri samouravnavanju njihovega vedenja. Posebno pozornost sem namenila krepitvi tistih področij, ki so jih še posebej zanimala, ter področij, kjer so bili dobri in so se lahko potrjevali na pozitiven način ter se hkrati učili ustreznih načinov odzivanja.

Kot učinkovita oblika sodelovanja s starši so se izkazale tudi enkratmesečne delavnice, namenjene staršem, ki sem jih uresničevala v sodelovanju s svetovalno delavko MDMB. Teme posameznih srečanj sva sproti prilagajali konkretnim potrebam staršem in značilnostim njihovih otrok ter se pri tem trudili za vzpostavitev varnega prostora, v katerem so starši lahko izrazili svoje občutke, dileme in vprašanja. Presenetila me je dovzetnost staršev za sodelovanje, ki se izrazi predvsem, če se strokovni delavci potrudimo in jih sprejmemo z vsemi njihovimi posebnostmi ter jih uspemo prepričati, da smo na njihovi strani, saj delujemo v največjo korist njihovih otrok.

K obvladovanju čustvenih in vedenjskih težav vključenih otrok je pomembno prispeval predvsem program intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave. V šoli so bili otroci namreč bistveno bolj uspešni ter manjkrat »izvajli« moteča vedenja, ki so bila tudi manj intenzivna. Vsi vključeni so med izvedbo projekta ostali v naši ustanovi (ali se vrnili domov), nikogar tudi nismo premestili v zavod bolj zaprtega tipa z interno šolo. Čustveno in vedenjsko najbolj izstopajoče otroke smo vključili v intenzivno obravnavo ter s tem razbremenili vzgojitelje, svetovalno službo našega doma, starše otrok in strokovne delavce na šoli, najbolj pa posameznega otroka. V okviru projekta sem sodelovala tudi z družinama otrok, ki sta bila predvidena za namestitev, a smo se zaradi narave primerov odločili, da prej poizkusimo še z mobilno obliko intenzivnega dela.

O ugodnih učinkih programa so v evalvacijah poročali tako starši kot tudi sodelavci iz matične ustanove in strokovne delavke iz centrov za socialno delo, ki so opazile, da smo s programom pomoči družini v njenem socialnem okolju uspešno preprečili dve namestitvi v MDMB.

Mobilne pedagoginje, vključene v oblikovanje programa intenzivne mobilne obravnave, smo delovale pod redno in intenzivno supervizijo, v skladu s priporočili evalvatork ter v skladu s smernicami deinstitucionalizacije in zagotavljanja prožnih oblik pomoči in podpore družini v njenem življenjskem okolju. Dejavnosti so zajemale delo

z vsemi sistemi, vpletenimi v obravnavo posameznega otroka oziroma mladostnika (otrok/mladostnik, družina, šola, druge ustanove), in smo jih prilagajali potrebam posameznega otroka oziroma mladostnika in njegove družine.

Družine so se na našo prisotnost odzivale nadvse naklonjeno, kar je verjetno bistveni razlog uspešnosti obravnave. Naše vključevanje so pozdravili tudi vzgojitelji, učitelji in socialne delavke obravnavanih otrok. Celostni način dela, ki smo ga zasnovale in zasledovale mobilne socialne pedagoginje, je temeljil na intenzivnem osebnem odnosu z uporabniki, dobrem poznavanju otroka oz. mladostnika in spoznavanju življenjske zgodbe celotne družine. Ob tem smo z namenom doseganja specifičnih ciljev uporabljale različne metode in skrbele predvsem za kontinuiteto izvajanih dejavnosti. Delo nam je nudilo veliko prostora za ustvarjalno reševanje problemov ter je bilo nadvse pestro in zanimivo, a na trenutke tudi stresno in zelo naporno. Zato je bilo obiskovanje supervizije ob rednih intervizijah z najožjimi sodelavkami še toliko bolj dragoceno in pomembno.

Mobilne pedagoginje smo s konstruktivnim medsebojnim sodelovanjem dokazale, da je intenziven in celosten način dela, ki sledi predvsem uporabnikom, dovolj zrel, da ne ostane le poskus in čim prej vstopi v vsakodnevno prakso. Želimo si, da bi program izvajali tudi v prihodnje kot legitimno možnost na kontinuumu obravnave otrok in mladostnikov v vzgojnih zavodih.

Foto: Športna skupina VIZ Smlednik

Eva Breznik, Gaja Koler

SOCIALNOPEDAGOŠKO OCENJEVANJE

Povzetek

V prispevku opisujemo in teoretično utemeljujemo program Socialnopedagoško ocenjevanje, ki smo ga razvijali med letoma 2018 in 2019 v okviru evropskega projekta »Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami za zahodno slovensko regijo«. V teoretičnem delu pojasnjujemo, komu je program namenjen, izpostavimo dilemo poimenovanja procesa ocenjevanja ter predstavljamo pristope psihosocialnega modela ocenjevanja, rekonstruktivne analize življenjskih zgodb ter koncept sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. V nadaljevanju utemeljujemo osnovne značilnosti izvajanega programa. Kvalitativna raziskava ocen v program vključenih oseb kaže, da program v kriznih situacijah ugodno vpliva na vključenega otroka ali mladostnika in celotno družino ter omogoča razumevanje kompleksnosti situacije, opolnomočenje, aktivno participacijo in nadaljnje delovanje udeležencev. Najbolj pomembne značilnosti in elemente programa lahko opišemo z naslednjimi izjavami: 1) ocenjevanje je celostno in se usmerja na vsa pomembna življenjska področja otroka ali mladostnika in njegove družine; 2) omogoča hitro in učinkovito delovanje v kritičnih situacijah; 3) udeležencem zagotavlja opolnomočenje, znanje in moč ter je izhodišče za vključevanja udeleženih v formalne oblike pomoči v obstoječem sistemu; 4) skupno načrtovane in izvajane intervencije vplivajo na pozitivne spremembe tako pri otroku kot pri njegovi družini.

Ključne besede

Socialnopedagoško ocenjevanje in interveniranje, usmerjenost v življenjski prostor, rekonstruktivna analiza življenjskih zgodb, sodelovalno ocenjevanje in interveniranje.

Uvod

»Kdor se poda na pot ocenjevanja problemskih situacij ranljivih in odrinjenih skupin z namenom pomoči pri njihovem premagovanju, nima lahke naloge.« (Kobolt in Rapuš Pavel, 2004, str. 227) Okoliščine uporabnikov, ki se vključujejo v naše programe, odražajo njihov družbeni položaj, družbeno vpetost ter posedovanje virov in moči. Ob kompleksnosti in raznolikosti situacij, v katerih so se znašli naši uporabniki, so raznoliki tudi teoretski in praktični modeli ocenjevanja oziroma diagnosticiranja (prav tam), ki jih opisujemo v nadaljevanju in hkrati predstavljamo model, ki smo ga v ta namen uporabili sami.

Otrok/mladostnik[1] in starši, a tudi strokovni delavci se lahko znajdejo v situacijah, ki se jim zdijo brezizhodne. Otrok izkazuje veliko stisko, starši in strokovni delavci bi mu radi nudili

1 V nadaljevanju uporabljamo izraze otrok, mladostnik in mladi. Vsi izrazi zajemajo kontinuum od otroštva do mladostništva.

ustrezni podporo in pomoč, a zaradi kompleksnosti situacije v intervencijah niso uspešni. Starši ali strokovni delavci (šol, centrov za socialno delo) so se v podobnih situacijah v iskanju pomoči obračali na Strokovni center. Večina otrok, ki so bili vključeni v proces ocenjevanja, s procesom ocenjevanja še ni imela izkušnje, nekateri od njih pa niso bili do sedaj deležni nobene oblike pomoči. Ko se je njihova življenjska situacija zapletla v tolikšni meri, da je bil ogrožen razvoj, starši niso vedeli, kako postopati in so bili zato v veliki stiski. Ob tem so se družina in/ali strokovni delavci soočali z dolgimi čakalnimi vrstami za pričetek ocenjevanja/obravnave in z zahtevami po dokumentaciji, ki je niso posedovali. Zaradi zaznanih potreb po hitrem in učinkovitem ukrepanju ter z namenom poglobljenega razumevanja otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami sva se odločili, da bi bilo Socialnopedagoško ocenjevanje[2] lahko prvi korak v procesu intervencij. Hrvaška avtorica N. Koller Trbovič, (1999) meni, da naj bo tovrstno diagnosticiranje/ocenjevanje vključeno v proces pomoči že od samega začetka in naj bo eden od vidikov interdisciplinarnega procesnega sodelovanja. Socialnopedagoško ocenjevanje nam nudi možnost razumevanja razsežnosti otrokove situacije in s tem omogoča bolj uspešno načrtovanje intervencij za družino in za ostale strokovne delavce, ki bodo z njimi sodelovali.

Teoretični del

Socialnopedagoško diagnosticiranje ali ocenjevanje?

Mollenhauer in Uhlendorff (1995, v Koller Trbovič, 1999) na področje pomoči mladim vnašata pojem »socialnopedagoško« diagnosticiranje, katerega zorni kot in globina sta drugačna od že utečenih postopkov psihosocialnega diagnosticiranja. Če terminu diagnosticiranje dogovorno dodamo nove vsebine, je uporaba termina sprejemljiva tudi za socialnopedagoški prostor. To zagovarja Uhlendorff (1999), a naj termin »diagnosticiranje« ne bo vezan na medicinsko razumevanje.

Za izraz »ocenjevanje« se zavzema Lerner (1993, v Jelenc, 1998, v Kobolt in Rapuš Pavel, 2007a), medtem ko je Brandon (1994, v Kobolt in Rapuš Pavel, 2004) kritičen tudi do izraza »ocenjevanje«. Meni, da tudi izraz ocenjevanje izraža podrejenost uporabnikov. Oba termina, diagnosticiranje in ocenjevanje, še vedno namigujeta na enosmernost postopka, a ju kljub temu uporabljamo z zavedanjem, da socialnopedagoško ocenjevanje ali diagnosticiranje nikakor ni enosmeren proces.

V slovenskem socialnopedagoškem prostoru se s teoretičnega vidika tematiki najbolj posvečata A. Kobolt in J. Rapuš Pavel (1999, 2004, 2007). Procesa imenujeta ocenjevanje, hkrati pa sta razvili Integriran model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. Z namenom zagotavljanja enotnosti strokovnega jezika in ustreznosti poimenovanja tudi mi uporabljamo izraz »ocenjevanje«.

2 V nadaljevanju uporabljamo tudi izraz program, ki je v prispevku sopomenka Socialnopedagoškega ocenjevanja.

Od klasičnih pristopov k socialnopedagoškemu pristopu ocenjevanja

»Klasični pristopi in znotraj njih klasično diagnosticranje nosijo s seboj verjetje, da je nepregledno množico načinov bivanja mogoče poenostaviti na določen pregleden vzorec, izdelati šablono za razvrščanje ljudi ter izdelati merilo, po katerem bomo odslej določali, kaj je ustrezno in kaj ni.« (Razpotnik, 2004, str. 256). Prav tako pedagoški diskurz poudarja, da kategorije, v katere umeščamo otroke in mladostnike, ne morejo določati kraja, načina vzgoje in izobraževanja določenega posameznika. Kategorije so lahko napačne in brez pomena, lahko celo nevarne, ker posameznika zaznamujejo napačno (Peček, 1999).

Socialnopedagoško diagnosticiranje se odmika od klasičnih pristopov. Eno in edino pravilno usmeritev je v procesu zamenjala negotovost, pri kateri ne more več veljati en sam konceptualni okvir (Razpotnik, 2004). Sodobna socialnopedagoška diagnostična/ocenjevalna praksa stremi k čim širši sliki in upošteva različne modele razumevanja posameznika. Pomen daje samoocenjevanju in ocenjevanju drugih ter multidiscplinarnemu sodelovanju (Kobolt, 1999).

Socialnopedagoško diagnosticiranje oz. ocenjevanje je dinamičen pristop, ki je usmerjen predvsem v sedanjo problematiko posameznika in teme, ki jih v danem trenutku lahko prepoznamo v življenjskem položaju posameznika (Rapuš Pavel, 1999). Lahko ga umestimo v sodobnejše načine diagnosticiranja/ocenjevanja, saj teži k enakovrednemu partnerskemu odnosu med uporabnikom in strokovnim delavcem in k skupnemu odločanju ter hkrati spodbuja odgovornost in zavzetost uporabnika, ki je aktivno vpet v proces (Uhlendorff, 1999). Pomembna značilnost tovrstnega ocenjevanja je usmerjenost v strategije sprejemanja, pri čemer nismo osredotočeni samo na primanjkljaje in ovire, ampak iščemo in evalviramo predvsem posameznikove spretnosti, moči in sposobnosti (Kobolt, 1998, v Hristovski, 2004). Pomembno je, da določimo varovalne dejavnike, ki jih lahko najdemo v širšem okolju in družini, lahko pa jih poseduje sam otrok (Žnidaršič, 2004).

Psihosocialni ocenjevalni modeli

Psihosocialni pristop izhaja iz tradicije socialne diagnoze, ki jo dopolni z merskimi instrumenti, razvitimi v psihologiji in na psihosocialnem področju. Psihosocialni ocenjevalni model in iz njega izhajajoči pristopi zagotavljajo uporabnikovo sodelovanje in spoštovanje njegovih pravic, ustrezno metodično preglednost in procesno ocenjevanje ter omogočajo timsko delo različnih strok (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007a). Utemeljitelji psihosocialnega pristopa hkrati samokritično ugotavljajo, da življenjsko umeščenost zaradi večznačnosti le stežka zajamemo s standardiziranimi procesi (Kluge 1993, v Kobolt in Rapuš-Pavel, 2007a). V naš proces socialnopedagoškega ocenjevanja smo kljub temu vključili tudi elemente, ki sicer bolj ustrezajo konceptom psihosocialnega pristopa, a so bili vključeni, ko je mladostnik ob čustvenih in vedenjskih težavah izkazoval velika odstopanja od pričakovanega tudi na področjih učenja in šolske uspešnosti. Pomembna utemeljitev za vključitev

standardiziranih instrumentov v Socialnopedagoško ocenjevanje z namenom prepoznave kognitivnih primanjkljajev in učnih težav je dejstvo, da približno tretjina učencev z vedenjskimi in čustvenimi motnjami izkazuje neustrezno prepoznane in/ali obravnavane učne težave (Wong, 1998).

Večina mladih z raznovrstnimi učnimi težavami izkazuje spremljajoče čustvene stiske, vendar je ob neustrezni prepoznavi/obravnavi/odzivu družinskega in šolskega okolja skupek učnih težav in čustvenih stisk izhodišče za razvoj vedenjskih motenj. Visoka ranljivost otrok na socialno-emocionalnem področju izvira iz primarnih kognitivnih primanjkljajev, ki ovirajo razvoj socialne kompetentnosti in neugodno vplivajo na socialno-emocionalni razvoj posameznika, iz dolgotrajnejše učne neuspešnosti, pogosto tudi iz neustrezne prepoznave razsežnosti težav, s katerimi se sooča mladostnik. Zaradi neustrezne prepoznave, obravnave in odzivov okolice se neugodne izkušnje v šolskem okolju postopno prenesejo tudi na druga pomembna posameznikova področja (npr. hobije, vrstniške odnose, družino). Če neugodne izkušnje in neuspeh vztrajajo, se utrjujejo in stopnjujejo v t. i. interakcijskem krogu »družina – šola – vrstniki – prosti čas«, ki pomenijo visoko tveganje za razvoj čustvenih in vedenjskih motenj (Božič, 2002).

Zaradi razsežnosti in kompleksnosti sovplivanja omenjenih dejavnikov smo v primerih, ko se posameznik sooča z učno neuspešnostjo in ima težave v šolskem okolju, v socialnopedagoško ocenjevanje vključili tudi oceno posameznikovih osnovnih šolskih veščin (branje, pisanje, računanje), intelektualnih sposobnosti ter močnih področij in primanjkljajev. Menimo, da s tem zagotavljamo ustrezno prepoznavo in razumevanje specifičnih dejavnikov kognitivnega razvoja in učne neuspešnosti. Hkrati so ugotovitve o močnih in šibkih področjih osnova za načrtovanje kakovostnih ukrepov na področju šolanja. Z ustrezno načrtovanimi intervencijami v šolskem okolju lahko zagotovimo tudi ustrezno korekcijo učnih primanjkljajev, ki ne bodo več v tolikšni meri vzdrževalni dejavnik čustvenih in vedenjskih motenj.

Rekonstruktivna analiza življenjskih zgodb

Kot odgovor na pomanjkljivosti psihosocialnih pristopov se je razvil pristop rekonstruktivne analize življenjskih zgodb s ključnimi značilnostmi, ki so razumevanje tujih svetov, usmeritev k primeru, pogled v življenjski prostor in samorefleksivnost (Jakob, 1999, v Kobolt in Rapuš-Pavel, 2007a). Pristop temelji na analizi biografskih procesov in ga uporabljamo tako na področju znanstvenega raziskovanja kot na področju socialnopedagoške prakse. Ključen prispevek za razvoj pristopov rekonstruktivnega razumevanja ima kvalitativna raziskovalna praksa (Kobolt in Rapuš Pavel, 2004).

Strokovnjak je v procesu empatičen ter raziskuje in tolmači življenjske izkušnje uporabnikov (Rapuš Pavel, 1999). Osredotoča se na življenjsko izkušnjo posameznika in vključuje elemente, ki jih uporabnik izpostavi v kontekstu časa in prostora. Če želimo

razumeti uporabnika tudi v procesu ocenjevanja, moramo biti odprti, da posameznikove pomene pripisujemo njegovim življenjskim izkušnjam (Kobolt in Rapuš Pavel, 200a7).

Žižak in Koller-Trbovič navajata Forehanda (1990, v Žižak, Koller_Trbovič, 1999), ki ugotavlja, da so otroci zanesljiv vir informacije o sebi, svojem vedenju, družini, šoli, svojih dejavnostih in odnosih z vrstniki. Podatki na osnovi polstrukturiranih intervjujev na vzorcu otrok in mladostnikov, starih od 6 do 16 let, so se v 80 % ujemali s tem, kar so povedale njihove matere. Skladnost dejstev je znašala celo 84 %, skladnost opisov psihosocialnih procesov pa 69 %.

»Bistvo rekonstruktivno razlagalnih pristopov je torej usmerjenost na samoreprezentacijo uporabnikov in je pridobljena z različnimi pripovednimi strukturami – z narativnim ali polstrukturiranim pogovorom, pri čemer daje pripoved možnost vpogleda v značilnost individualnih biografij, v spremembe in subjektivne pomene, pričakovanja, bojazni, vrednotenja in načine spoprijemanja z življenjsko situacijo« (Kobolt in Rapuš-Pavel, 2007a, str. 61). Ta pristop omogoča socialnemu pedagogu, da ugotavlja, kako in v čem so intervencije, ki jih načrtuje, v skladu s posameznikom, njegovimi življenjskimi pogoji, zgodovino, pedagoško prakso in življenjskimi načrti (Nölke, 1999).

Integriran model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja

Kobolt in Rapuš-Pavel (2007a) predstavljata integriran model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja, ki vključuje naslednje teoretske koncepte in načela dela: delovanje v življenjskem prostoru, sodelovanje uporabnikov, sodelovanje strok z namenom zagotavljanja celostnega razumevanja ter krožnost procesa ocenjevanja in interveniranja. Omenjene teoretske koncepte in načine dela natančneje opredeljujemo v nadaljevanju.

- **Delovanje v življenjskem prostoru**

Koncept življenjske usmerjenosti je v 80. letih prejšnjega stoletja utemeljil Hans Thiersch kot odgovor na takratne kritike in novonastale družbene spremembe. Koncept usmerja delovanje socialnih pedagogov v življenjski prostor posameznika. Delovanje strokovnega delavca naj bo celostno in usmerjeno na obvladovanje življenjskih problemov uporabnika v njegovem življenjskem kontekstu (Zorc Maver, 2007). Tako je zagotovljena večja avtonomija udeleženih, v ospredje pa stopijo koncepti, kot so partnerstvo, spoštovanje pravic in prostovoljnost (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007).

- **Sodelovanje uporabnikov**

Uporabniki postanejo v procesu dejavno udeleženi. Njihova vloga je enakopravna vlogi strokovnjaka, za proces pa so soodgovorni. Od strokovnjaka to zahteva, da se uporabniku

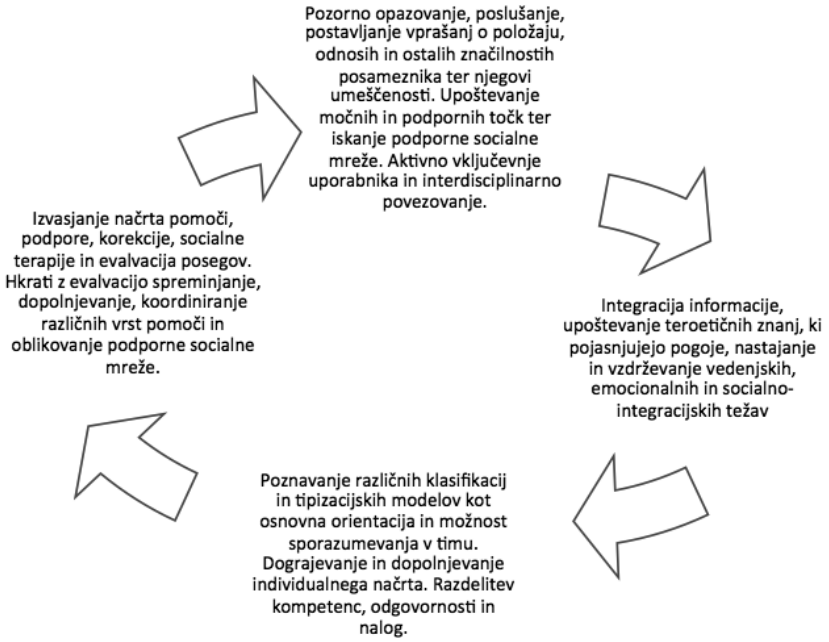
in njegovemu položaju ves čas prilagaja, s tem pa mu je odvzeta moč odločanja in je zato lahko usmerjen v skupno akcijo (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007a). Tudi N. Koller-Trbović (1999) meni, da dobro diagnosticiranje omogoča sodelovanje in posameznikovo soodločanje. Š. Razpotnik idr. (2016) opozarjajo na eno ključnih predpostavk, ki jih zagovarja socialna pedagogika in jih upošteva pri svojem delovanju. Vselej namreč izhaja iz v življenjski prostor usmerjenega dela strokovnjakov na področju socialne pedagogike in sorodnih strok (na primer socialno delo). Strokovnjak uporabnika razume kot eksperta, saj so uporabniki najbolj izkušeni na področju lastnega vsakodnevnega življenja. Upoštevanje njihove izkušenjske ekspertize naj bo ključno vodilo nas, strokovnjakov, ki vstopamo v življenjski prostor uporabnika.

- **Sodelovanje strok**

Zlasti v primeru kompleksnih problemskih situacij se povezujemo in sodelujemo z drugimi strokovnjaki. Za celostno oceno moramo zajeti biološko, intrapsihično, intrapersonalno, medosebno in socialno/družbeno področje (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007).

- **Krožnost procesa ocenjevanja in interveniranja**

Krožnost procesa lahko ponazorimo z naslednjo shemo (Kobolt, 1998, str. 4):



V shemi prikazujemo korake, ki jih vključuje model integriranega in sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja (Kobolt, Rapuš Pavel, 2007).

Ocena življenjskega položaja in problemske situacije

Pojem izhodiščne problemske situacije izpostavlja Brajša (1993, v Kobolt in Rapuš Pavel, 2007a) in navaja naslednje oblike situacij, s katerimi se lahko srečamo v procesih ocenjevanja. Pri *interpolacijski izhodiščni situaciji* smo seznanjeni z vsemi informacijami in imamo znanje o tem, kateri posegi bi bili učinkoviti, pri čemer je problematično, kako aktivirati vpletene. V *sintetski izhodiščni situaciji* poznamo kompleksno življenjsko situacijo uporabnika. Z njim smo že opredelili želene spremembe, a še ne poznamo potekov intervencij, ki bi vodile do želenih ciljev. V *dialektični izhodiščni situaciji* smo seznanjeni z uporabnikovo sedanjo kompleksno situacijo, a še nismo opredelili možnih sprememb. Usmerjamo se v analizo preteklih dogodkov in v sedanjost ter predvidevamo razvoj v prihodnosti. Če smo v situaciji, o kateri nimamo informacij, a imamo težave z zbiranjem ključnih informacij, smo se znašli v *kompleksni izhodiščni situaciji.* V tem primeru začnemo s prvim korakom – oceno problemske situacije. To je izhodiščna situacija, v kateri se pogosto znajdemo socialni pedagogi.

Tudi v procesu Socialnopedagoškega ocenjevanja smo se dejansko znašli v kompleksni izhodiščni situaciji.

Myschker (1993, v Kobolt in Rapuš-Pavel,2007a, str. 66) navaja vprašanja, na katera moramo odgovoriti v koraku ocenjevanja življenjskega položaja in problemske situacije:

- Katere izstopajoče vedenjske oblike se kažejo?
- So prisotne na več življenjskih področjih?
- Kakšna je pogostost njihovega pojavljanja?
- Kakšna je intenzivnost opaženih vedenjskih oblik?
- Ali izstopajoče vedenjske oblike ovirajo posameznikov razvoj?
- Ali ovirajo storilnost in uspešnost na bistvenih življenjskih področjih?
- Je ovirana posameznikova socialna kompetenca?
- Obstaja organska pogojenost?
- Katere značilnosti socialnega okolja so povzročale/povzročajo motnjo oziroma jo vzdržujejo in utrjujejo?
- Ali so pri posamezniku in v njegovem okolju prisotni podporni dejavniki, na katerih lahko gradimo posege?
- Kako dejavnike vključimo v načrtovanje posegov?
- Ali skupaj z uporabnikom postavljamo vprašanja o tem, kateri posegi bi/bodo odpravili ali omilili težave in rešili problemsko situacijo?
- In najbolj pomembno – katere kompetence morajo imeti vsi vpleteni in jih uporabiti, bodo uspešni pri reševanju problemskih situacij?

To gotovo niso vsa vprašanja, a so pomembna in z njihovo pomočjo lahko izvedemo proces ocenjevanja (in interveniranja), ki temelji na (samo)spoznavanju, (samo)razumevanju, (samo)ocenjevanju in sodelovanju ter soustvarjanju procesa.

Povzemalno razumevanje in oblikovanje konsenzov

Müller (1994, v Kobolt in Rapuš Pavel, 2004) predlaga naslednji vprašalni krog, da v procesu ocenjevanja ne bi prišlo do vrtenja v krogu raziskovanja težav:

Ukrepi in intervencije

Namen vseh intervencij je doseganje sprememb pri posamezniku in v okolju. Temelj interveniranja je vzpostavljen odnos med strokovnim delavcem in uporabnikom ter njegovimi relacijskimi osebami. Intervencije oziroma posegi so lahko svetovalni, podporni, kompenzacijski, korekcijski, usmerjevalni ali socialno-terapevtski (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007b).

Evalvacija, vrednotenje in analiza potekov

V tem koraku preverjamo usklajenost med pričakovanji in poteki intervencij ter preverjamo ustreznost dogajanja glede na pričakovanja in sprejete dogovore. V tem koraku tudi analiziramo nove potrebe, nove pomembne spremembe, uresničevanje načrta, učinke intervencij ter napredek, ovire in nove možnosti. Hkrati preverjamo strokovnost in etičnost postopka. Pomembno je, da je evalvacija tudi del vseh predhodnih korakov. Na ta način je sestavni del razumevanja situacij in ukrepanja. To pomeni, da je četrti korak ponovitev prvega, kar dokazuje da je proces ocenjevanja in interveniranja krožni proces (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007a).

Izvajanje Socialnopedagoškega ocenjevanja v okviru Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Če sledimo objektivizaciji in sintezo umestimo v prostor psihosocialnega funkcioniranja, smo bližje psihosocialnemu modelu. Če se osredotočimo na razlago in analizo življenjske zgodbe in subjektivnega doživljanja uporabnika, se približamo rekonstruktivno-razlagalnim pristopom. Če pri načrtovanju intervencij potrebujemo praktične usmeritve, se lahko opremo na ocenjevalni model, ki sta ga utemeljili Kobolt in Rapuš Pavel (2007), tj. »Integriran model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja«.

Zaradi potrebe po poglobljenem razumevanju težav in kompleksnosti problemskih situacij uporabnikov, s katerimi smo se srečevali med procesom ocenjevanja, smo v izvedbenem modelu združili elemente vseh prej omenjenih pristopov:

- Za potrebe objektivne in kvalitativne prepoznave učnih primanjkljajev in močnih področij posameznika v okviru šolskega okolja smo uporabili standardizirane instrumente ocenjevanja učnih težav. Pri ocenjevanju učnih težav v okviru šolskega okolja smo se torej približali psihosocialnemu modelu.
- Na področju ocenjevanja izstopajočih vedenjskih oblik in specifičnosti v čustvovanju otrok ter težav na področju socialne integracije smo se približali rekonstruktivno-razlagalnemu pristopu. Uporabljali smo rekonstruktivne analize življenjskih zgodb mladostnikov in rekonstruktivne analize življenjskih zgodb njihovih staršev, kar nam je pomagalo pri ocenjevanju predvsem mlajših uporabnikov. Zaradi celostnega razumevanja smo v proces vključili tudi strokovne delavce, ki sicer sodelujejo z družino.
- Pri načrtovanju korakov predlaganih intervencij smo se oprli na usmeritve integriranega modela sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja.

Aplikativna uporaba rekonstruktivno-razlagalnega pristopa ocenjevanja pušča nekaj odprtih vprašanj. Eno od njih je vprašanje časovne zahtevnosti. Drugo vprašanje je vezano na primernost uporabe za mlajše uporabnike, pri katerih sporočanje še ni dovolj diferencirano (Kobolt in Rapuš Pavel, 2007). Tudi mi smo se soočali z omenjenima dilemama. Socialnopedagoško ocenjevanje je časovno zelo zahtevno, kar lahko omejuje izvajanje, če ni vključeno v obstoječo mrežo pomoči otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami ali motnjami. Opažamo, da je uporabnost ocenjevanja lahko omejena tudi z zmanjšano zmožnostjo besednega sporočanja otrok, ki pa ne temelji na zmanjšani motivaciji za sodelovanje. Če vključeni v ocenjevanje izkazujejo nizko motivacijo za sodelovanje, je časovna izvedba ocenjevanja izrazito podaljšana, saj moramo z uporabnikom vzpostaviti odnos, v katerem se bo čutil dovolj varnega in sprejetega, da bo za proces pokazal zanimanje. Na tem mestu bi bilo smiselno razmisliti o ocenjevanju na domu, s katerim bi lahko dosegli občutek večje varnosti v procesu, hkrati pa bi uporabnik izgubil občutek ambulantne obravnave, kar lahko (vz)budi občutke odpora.

Empirični del

Opis raziskave

Za evalviranje, kako program Socialnopedagoškega ocenjevanja odgovarja na potrebe uporabnikov in kako so ga uporabniki doživljali, smo izvedli kvalitativno raziskavo s polstrukturiranimi intervjuji s starši in strokovnimi delavci, s katerimi smo sodelovali med razvijanjem programa. Zanimali so nas razlogi za vključitev v program, kako so doživljali proces sodelovanja in kako ocenjujejo doprinos izvedenega programa Socialnopedagoško ocenjevanje.

V raziskavo smo vključili štiri starše (S1–S4) in tri strokovne delavce (SD1–SD3), od tega dve strokovni delavki iz osnovne šole in eno strokovno delavko iz centra za socialno delo.

Izsledki raziskave

Razlog vključitve v program Socialnopedagoško ocenjevanje

Za vse mladostnike, ki so se vključili v program, je bila značilna velika ali celo izrazita učna neuspešnost. Čeprav so starši povedali: »Opazili smo odklon pri učenju. Opazili smo velik razkorak med vloženim trudom in rezultati.« (S1), učnega neuspeha niso v vseh primerih navajali kot razlog za vključitev v program, čeprav je bil prisoten. V navajanju razlogov za vključitev so omenjali tudi področje vedenja in/ali čustvovanja njihovega otroka: »*Stiska otroka in nas v iskanju rešitev, ker on blokira vse.*« (S2)

Strokovni delavci so se na nas obrnili, ko so bile problemske situacije tako izrazite, da je bil ogrožen mladostnikov razvoj (npr. čustvene stiske, ki so se manifestirale kot psihosomatske motnje, samomorilne grožnje, vsesplošna pasivnost, izrazito zmanjšanje življenjske energije in interesov; vedenjske težave, ki so se odražale s kršenjem šolskih pravil, v konfliktih z vrstniki in učitelji ter prisotnosti hetero agresivnega vedenja; prisotna je bila izrazita učna neuspešnost in odklanjanje šolanja; zavračanje pomoči s strani mladostnika; ob težavah, ki so se v šoli stopnjevale in odklanjanju pomoči, je bila v večini primerov prisotna tudi vzgojna nemoč staršev) in so potrebovali takojšnjo pomoč.

Ena izmed strokovnih delavk pove: »Pri teh otrocih so bile stvari toliko kritične ali alarmantne, potrebno je bilo poiskati eno čim hitrejšo opcijo.« (SD1) Hkrati je izpostavila problem dolgih čakalnih vrst v ustanovah, ki se ukvarjajo z mladimi in njihovimi družinami: »Pri nekaterih se lahko še počaka pol leta in ni nobene drame, pri drugih pa že tako gori voda, da se rabi takoj – v enem mesecu – za take je super, da obstaja takšen program.« (SD1) Pomen tovrstnega ukrepanja in pomoči so izpostavile tudi strokovne delavke iz osnovne šole: »Ocenjevanje se nam zdi pomemben del pomoči, nujen korak, ko otrok s

svojim vedenjem izraža stiske, ko v šoli kljub strokovnim intervencijam, prilagoditvam in oblikam pomoči, ki jih šola lahko nudi, otroku ne moremo več pomagati, oziroma takšna pomoč ni učinkovita, na drugi strani pa svojo nemoč izražajo tudi starši, kar ogroža otrokov zdrav razvoj.« (SD2) Ena izmed strokovnih delavk z osnovne šole pove, da se je znašla v situaciji, ko učenki ni znala nuditi potrebne pomoči in je zato starše napotila k nam: »Videla sem, da ima deklica ful težav in ji jaz osebno nisem znala takoj pomagati.« (SD3)

Kompleksnost težav otrok ob vključitvi je bila v večini primerov zelo izrazita in se je kazala na več področjih njihovega življenja. Praviloma so starši in strokovni delavci ob poizvedovanju za vključitev ter tudi pri izvedbi evalvacije navedli zgolj skop opis težav, s katerimi se soočajo. Opažamo, da so sodelujoči uporabniki izrazili veliko stisko, a sva zaznali, da so bili zaradi problemske situacije tako vznemirjeni, da opisa razsežnosti težav, s katerimi se soočajo, niso zmogli podati: »*Tako rekoč smo bili prisiljeni zaradi situacije in smo morali nekaj narediti. Sin ni hotel več hoditi v šolo, skrival se je na stranišču. Imel je individualni pouk.*« (S3) Njihov samostojen opis težav ni bil približek temu, kar smo skupaj ubesedili v procesu ocenjevanja. Rekonstruktivno-razlagalni pristop jim je omogočil ubesediti, kaj se jim dogaja, s kakšnimi težavami se soočajo in uvideti kompleksnost situacije, v kateri so se znašli oni in njihovi otroci: »Starši smo dobili uvid ...« (S2); druga mama pove: »Sodelovanje je potrdilo moja razmišljanja, da hči potrebuje drugačno obravnavo.« (S1)

Najina opažanja, povezana z razlogi za vključitev uporabnikov v proces ocenjevanja, so, da se je večina sodelujočih znašla v situaciji, ko niso vedeli kaj storiti, kje lahko poiščejo pomoč in kako naj se spoprimejo s težavami. Udeleženci so vedeli, da je situacija, v kateri so se znašli, kočljiva, da potrebujejo čim prejšnjo spremembo in korak naprej, a niso vedeli, v katero smer. Potrebovali so oporo in vpogled v področja, kjer se lahko zanesejo na svoje vire in moči ter kjer bodo potrebovali dodatno pomoč pri njihovem osmišljanju, hkrati pa so pridobili znanje o tem, kje lahko poiščejo različne oblike pomoči. Starši so potrebovali upanje, da bodo njihovi otroci lahko deležni obravnave, ki jo potrebujejo, in da jo bodo kot starši zmogli poiskati in jih pri tem podpirati.

Doživljanje procesa Socialnopedagoškega ocenjevanja

Starši in mladostniki so proces ocenjevanja doživljali pozitivno. Poročali so zadovoljstvu in o tem, da so se v procesu ocenjevanja počutili dobro: »*Bili smo zadovoljni.*« (S3), »*Tukaj smo se dobro počutili.*« (S2), »*Diagnostika je otrokom in staršem prijazna.*« (S2), »*Hči je proces doživela zelo pozitivno.*« (S1) Starši poudarjajo, da so se njihovi otroci v procesu ocenjevanja počutili sprejeti in slišani: »*Čutil je, da je slišan, da mu nekdo hodi naproti in ne proti njemu.*« (S2), »*Imel je občutek, da ga poslušajo.*« (S2) Druga mama dodaja: »*Pristop ji je omogočal ustrezno navezanost.*« (S1) Hkrati so starši izpostavili, da njihovi otroci med ocenjevanjem niso doživljali odpora in so bili v proces dejavno vključeni, kar

je starše presenetilo, saj so imeli določeni starši izkušnje, da njihovi otroci doslej niso želeli sodelovati: »*Sodelovanje je bilo pozitivno, sin se ni nič upiral, ni poročal o nobenih stiskah.*« (S4); »*... bil je sposoben sedeti in sodelovati, aktivno, in ne tako »da me ne briga«.*« (S2); »*Na živce mi gre, da prideš trikrat za isto stvar zaradi nesodelovanja otroka in ti potem rečejo, zdaj pa ne morejo tega narediti.*« (S3); »*Ni mu bila travma, ni imel odpora. Glede na to, kako on blokira vse stvari, smo se tukaj dobro počutili, sin ni čutil napada nanj, zato tudi ni bil v takšni obrambi.*« (S2) Analiza intervjujev s starši kaže, da so bile njihove potrebe in pričakovanja zadovoljeni. Povedali so: »Program je 100 % zadovoljil potrebe, kar smo potrebovali, smo dobili.« *(S4); »Vaš pristop je bil korekten in hiter, kar smo se dogovorili, je držalo.*« (S1); »*Hči se je počutila opolnomočeno in razumljeno takšna, kot je.*« (S1)

Opažamo, da smo se z uporabljenim pristopom mladostnikom in njihovim družinam uspeli približati proces ocenjevanja, v katerem so se uporabniki počutili varno in sprejeto, kar jim je omogočilo, da so v procesu dejavno sodelovali. Uporabljeni pristop je uporabnikom omogočal, da so ga doživljali kot korak v procesu pomoči in ne le kot iskanje vzrokov nastale situacije. Ocenjevanje za mladostnike ni bila ogrožajoča situacije, zato ob tem niso doživljali odpora, o katerem so starši poročali pred vključitvijo in so že prej izrazili zaskrbljenost glede pripravljenosti njihovega otroka na sodelovanje.

Tudi strokovni delavci ocenjujejo sodelovanje v procesu ocenjevanja kot pozitivno: »*Srečanje z vami nam je bilo v veliko pomoč in oporo.*« (SD2) Izpostavljajo: »*... prijaznost, strokovnost in pripravljenost pomagati.*« (SD2); »*... bili ste hitri in iz tega naslova so bili tudi starši zadovoljni.*« (SD1) Ena od strokovnih delavk je opazila, da so starši z vključitvijo v ocenjevanje postali bolj aktivni: »*So iskali opcije in bili zainteresirani.*« (SD1); »*... starši niso zavlačevali – v smislu, da so prišli na dogovorjene sestanke in so mi sporočili, kaj se dogaja.*« (SD1) Ena od strokovnih delavk iz osnovne šole je poudarjeno izkazovala zadovoljstvo s procesom: »*Tako elegantno priti do ocene, kot ste jo vi izvedli, je fantazija.*«; »*To kar ste vi naredili, to je res za oceno 10.*« in doda »*Pohvalila bi vas kot tudi celotno koordinacijo.*« (SD3)

Ocena prispevka vključitve v program

Doprinos, ki ga prinaša sodelovanje v procesu Socialnopedagoškega ocenjevanja in so ga navajali starši ter strokovni delavci, smo razdelili na naslednja področja:

- **Informacije, znanje, moč**

Starši ocenjujejo, da so v procesu ocenjevanja pridobili informacije, znanje in priporočila, ki so jim v podporo pri soočanju z nastalo situacijo. Povedo: »*S poročilom smo opolnomočeni.*« (S1); »*Dobili smo uvid in informacije, kam se lahko obrneš po pomoč, kaj še lahko narediš in da nisi sam v teh težavah.*« (S2); »*Hči je dobila napotke za delo.*« (S2) Ena

od mater izpostavlja, da je proces ocenjevanja zastavljen celostno in vključuje oceno vseh pomembnih posameznikovih življenjskih področij: »*...da se ne išče rešitve na prvo žogo, ampak se težave poglobljeno pogleda.*« in hkrati izpostavi: »*...vidiš, da nisi samo ti kriv, ampak je splet okoliščin prinesel takšen rezultat, ker ljudje hitro lepijo nalepke.*« (S2)

Strokovne delavke osnovne šole so doprinos v procesu ocenjevanja in našega sodelovanja videle v strokovnih usmeritvah in podpori pri delu z mladimi s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami ter njihovimi družinami: »*Proces ponudi dodatno širino in videnje z različnih zornih kotov različnih strokovnjakov.*«. Hkrati dodajajo: »*Nam je dal dodatno strokovno podlago za nadaljnjo pomoč otroku in družini.*« ter »*... tovrstno sodelovanje nudi strokovnim delavcem prepotrebno oporo in pomoč pri delu z otrokom.*« (SD2) »*Vi ste ji dali napotke, usmeritve in pristope, ki so otrokom blizu.*« (SD3) in opaža, da je informacije, znanje in moč pridobila tudi učenka: »*… ker deklica je zdaj videla, kako se nekatere stvari lažje naredi, kako si s pomagali pomaga in poleg tega je prišla informacija k staršem.*« (SD3)

- **Pomen učinkovitosti in hitrosti programa ocenjevanja ob kriznih situacijah**

Otroci in mladostniki ter njihove družine so bili v trenutku vključitve v program ocenjevanja v izrazito kriznih situacijah ter so potrebovali takojšen odziv. Soočali so se z dolgimi čakalnimi vrstami in zahtevami po dokumentaciji, ki je niso uspeli zagotoviti: »*Pri teh otrocih so bile stvari toliko kritične ali alarmantne, potrebno je bilo poiskati eno čim hitrejšo opcijo.*« ter doda: »*V obup nas spravljajo čakalne vrste za pomoč. Postopek je bil v parih mesecih dejansko dokončno izpeljan.*« (SD1); »*Čim več strokovnjakov bi se moralo skoncentrirati na enega otroka in v najkrajšem možnem času oddelat. Te čakalne vrste je treba naredit drugačne.*« (SD3)

Stisko v povezavi s čakalnimi dobami in nujno potrebno dokumentacijo, ki je v dani situaciji nimajo, so izražali tudi starši: »*Glede na to, da so rekli, da drugače traja eno leto, je bilo pri vas hitro, če se prav spomnim, v treh mesecih. Veliko je papirologije. Vsako stvar čakaš… morda hitro prideš na vrsto, potem pa dolgo časa čakaš na razgovor, potem čakaš poročilo in na končno odločitev, ker brez papirja pa ne moreš.*«, nadalje izpostavi, da je po zaključenem ocenjevanju družina hitreje dobila pomoč: »*Postopek se je pospešil. Potem, ko smo dobili oceno, je stvar stekla.*« (S3)

- **Vpliv ocenjevanja na pridobivanje formalnih oblik pomoči**

Tako starši kot strokovni delavci, s katerimi smo sodelovali, so izpostavili, da jim je izdana ocena oz. mnenje v okviru projekta Strokovnega centra, dala priložnost za pridobivanje ustrezne formalne oblike pomoči. Socialnopedagoško oceno so kot poročilo o otroku lahko priložili Vlogi za usmerjanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami: »*Teče postopek za spremembo odločbe.*« (S2), »*Ko smo priložili vaše poročilo na komisijo, nismo potrebovali*

nič več.« (S4), nato dodaja: *»Sin je pridobil odločbo o usmeritvi, dobil je največ ur dodatne strokovne pomoči, začasnega spremljevalca, ki ga spremlja ob težavah, in ima možnost umika ob spremljevalcu.«* (S4) Strokovna delavka iz CSD izpostavi, da je ocena osnova in ima pomembno vlogo pri odločanju: *»Meni je pomembno, da je vaše poročilo zadostovalo za strokovno komisijo in da so znali na podlagi tega narediti ene zaključke in se odločit.«* (SD1)

Prav tako je staršem ocena pomagala pri nadaljnjem sodelovanju s pristojnim Centrom za socialno delo: *»Zdaj je aktivnejšo vlogo prevzel tudi CSD. Iščemo skupen termin za ogled vzgojnega zavoda.«* (S2)

Na podlagi Socialnopedagoške ocene in priporočil ter načrtovanih intervencij so bili starši opolnomočeni, da so nadalje iskali in se kasneje vključili še v druge specialistične obravnave, ki jih je njihov otrok potreboval, a jih pred ocenjevanjem ni bil deležen: *»Imel je že prvo obravnavo oziroma prvi pregled v Ambulanti za avtizem. Imel pa jih bo še deset. Na vsake tri dni. Zdaj ima še druge obravnave in je treba to še naprej peljat.«* (S3).

- **Učinki načrtovanih intervencij**

Sodelujoči so v procesu ocenjevanja kot pomembno pridobitev navedli občutek opolnomočenosti: *»... hči je sedaj bolj opolnomočena.«* in dodaja: *»Dobila je zagon, da drugačnost ni negativna ter da ima pravico do drugačnosti in je enakopravna.«* (S1) Podobno čuti S2: *»Proces te opogumi in da moč.«*

Strokovne delavke izpostavljajo, da je sodelovanje družin v programu vplivalo na večjo aktivnost in opolnomočenje staršev mladostnikov, ki so sodelovali v programu: *»Starši so tudi z nami v tistem obdobju bolj sodelovali, ker so videli, da imajo tudi ene koristi, sicer se ne grebejo pretirano za sodelovanje. Videli so, da otroci rabijo, da se nekaj spremeni, da so stvari toliko kritične, da mora bit nekaj drugače.«* (SD1); *»Od takrat, ko smo imeli sestanek z vami, potem še starši z nami in starši z vami, je učenka bolj odprta.«* in opaža, da: *»… doma so se premaknili. Kolikor vem se mama z njo usede, oče pa je poiskal inštrukcije.«* (SD3) Še več: *»Deklica lažje pristopa in vse to ji dviguje samozavest. Tudi pri učenju se pozna. Res je očitna razlika.«* (SD3)

Ena od sodelujočih mater izpostavlja, da se je razbremenila in v nastali situaciji dobila nov zagon: *»Zdaj sem razbremenjena in razmišljam o tem, kaj bi lahko spremenila, ter iščem možne rešitve.«* (S2)

Starši, ki so se v proces ocenjevanja vključili že v začetku šolskega leta in je do začetka izvedbe raziskave preteklo najmanj pol leta, hkrati opažajo, da so se z načrtovanimi intervencijami zmanjšale težave, zaradi katerih so se vključili v program: *»Težave na učnem in vedenjskem področju so manjše.«* (S4); *»Hodi v šolo, ocene ima dobre. To je bila poanta vsega skupaj, da je uspešen in hodi v šolo. Dosegli smo, kar smo želeli.«* (S3)

- **Potrebe po Socialnopedagoškem ocenjevanju v prihodnje**

Starši in strokovni delavci ocenjujejo, da je program pomemben, in predlagajo, da bi bil kot samostojen korak v procesu pomoči na voljo tudi v prihodnje: »*Takšen program je pomemben, menim, da bi se moral nadaljevati še naprej.*« (S1); »*Definitivno je takšen program nujen.*« (S4). Strokovni delavci izpostavljajo, da je tovrstna oblika pomoči izjemno pomembna pri otrocih (in njihovih družinah), ki se soočajo z izrazitejšimi oblikami čustvenih in vedenjskih težav/motenj: »*Pri nekaterih se lahko še počaka pol leta in ni nobene drame, pri drugih pa že tako gori voda, da se rabi takoj – v enem mesecu – za take je super, da obstaja takšen program.*« (SD1) ter meni, da: »*...pomembno je, da bi imeli še naprej ta projekt, da lahko še čim več otrok pošljemo, saj sistem kot je v zdravstvu ni zadosti, preveč časa se čaka.*« (SD1) Strokovne delavke ene izmed osnovnih celo predlagajo: »*V prihodnje bi si želeli, da bi bila tovrstna srečanja del redne obravnave učencev s hujšimi težavami na področju vedenja, čustvovanja in socialne integracije…*« (SD2).

Razprava in zaključki

Socialnopedagoško ocenjevanje je dinamičen proces. Kot pristop, ki raziskuje različne možnosti, je usmerjen k interakciji v okolju in potrebam posameznika ter vključuje sodelovanje pri iskanju rešitev. Sodobne oblike diagnosticiranja spodbujajo, da so vsi udeleženci enakovredni partnerji s svojo odgovornostjo ter izhajajo iz partnerskega odnosa in skupnega odločanja vseh vključenih v proces (Planjšek, 2004). Socialnopedagoško ocenjevanje in pogled izhajata iz neposredne pedagoške interakcije med otrokom ali mladostnikom, njegovo družino in socialnim pedagogom. Bistven pomen pripisujemo interveniranju in ne le oceni (Uhlendorff, 1999).

Razlogi uporabnikov za vključitev v program Socialnopedagoško ocenjevanje kažejo nekatere pomanjkljivosti obstoječih oblik pomoči, ki so jih lahko deležni otroci in mladostniki s težavami na področju vedenja, čustvovanja in socialne integracije ter tudi njihovi starši in sodelujoči strokovni delavci. Posamezniki se v kompleksnih kriznih situacijah soočajo s potrebo po takojšnji pomoči, ki je obstoječ sistem trenutno ne uspe zadovoljevati. »Ker otrok s posebnimi potrebami in družina ne dobita pravočasne in primerne podpore v zgodnji stopnji razvoja težav, se na osnovne primanjkljaje (socialne, učne, vzgojne itd.) dodajo nove težave oz. motnje.« (Kobolt, 2011, str. 39) Udeleženci zaradi kompleksnosti situacije ne uspejo samostojno poiskati ustreznih oblik pomoči, ki so v sistemu na voljo, ter ob tem potrebujejo podporo in usmeritve, kar jim trenutno ni omogočeno.

Sodelujoči v procesu naš program ocenjujejo pozitivno. Navajajo dobro počutje ter občutek slišanosti in sprejetosti. Starši navajajo tudi spremembe v doživljanju otrok v primerjavi s preteklimi izkušnjami s strokovnimi službami in pravijo, da je bila izkušnja tovrstnega

ocenjevanja za njihove otroke drugačna in bolj pozitivna. Že ob prvem srečanju moramo staršem in mladim zagotoviti občutek, da smo se resnično pripravljeni pogovarjati in poslušati vse vpletene. Ob tem ohranjamo načelo nevtralnosti in odprt komunikacijski prostor (Vec, 1999).

Učinek programa na sodelujoče je segel tudi na področje njihove povečane aktivacije za sodelovanje z drugimi ustanovami.

Doprinos, ki ga prepoznavajo sodelujoči v programu, lahko razdelimo v več kategorij. Sodelujoči ocenjujejo, da so s sodelovanjem pridobili informacije, znanje in moč, ki so jim pomagali pri nadaljnjem soočanju s problemsko situacijo, v kateri so se znašli. Prav tako izpostavljajo, da sta hitrost in učinkovitost pristopa v krizni situaciji, v kateri so se znašli, nujni in jim omogočata bolj uspešno soočanje z nastalo situacijo. Dodajajo, da je bil dokument, ki so ga prejeli v procesu ocenjevanja, ustrezen za ustanove, ki v obstoječem sistemu dodeljujejo formalne oblike pomoči. Opažajo tudi učinke v procesu ocenjevanja in načrtovanih intervencij. Izpostavljajo občutek opolnomočenosti, občutek razbremenjenosti in povečane aktivnosti ter zmanjšanje pojavnosti težav, zaradi katerih so se vključili v ocenjevanje. »Diagnosticiranje služi namenu samo, če mu sledi pomoč oziroma poseg.« (Kobolt, 1999, str. 328)

Sodelujoči v procesu Socialnopedagoškega ocenjevanja in raziskavi ocenjujejo, da moramo program umestiti v obstoječ sistem pomoči otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami ter njihovim družinam. Ocenjujejo, da so potrebe po takšnem programu velike in bi nedvomno zadovoljile trenutno nezadovoljene potrebe uporabnikov sistema pomoči, namenjenega otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami ali motnjami.

Zahtevnost raziskovanja tujih svetov nas ne sme premamiti v poenostavitve. Rezultat Socialnopedagoškega ocenjevanja nikakor ni kategoriziranje in iskanje šablonskih rešitev za kompleksne izzive, s katerimi se soočajo naši uporabniki. Zaključujemo z mislijo, ki nas je spremljala med izvajanjem programa in je lahko opomnik vsem, ki skušamo razumeti in pojasniti subjektivno realnost mladih, ki se soočajo s težavami na področju socialne integracije, ter njihovih družin: »*Razloženi svet pa ni nikoli več nevtralen, v njem ni, čim je označen, nikoli več vse mogoče, niti vse enako dobro.*« (Razpotnik, 2004, str. 255)

Viri in literatura

Božič, J. (2002). Psihosocialni problemi otrok s specifičnimi učnimi težavami. V Končnik Goršič, N. in Kavkler, M. (ur.), *Specifične učne težave otrok in mladostnikov: prepoznavanje, razumevanje, pomoč* (str. 59–73). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnik in starše Ljubljana.

Hristovski, D. (2004). Praktična uporaba koncepta socialnopedagoškega diagnosticiranja in programiranja pri delu z romsko deklico. *Socialna pedagogika,* 8(3), 353–366.

Kobolt, A. (1999). Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje. *Socialna pedagogika,* 3(4), 323–357.

Kobolt, A. (2011). *Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. Socialna pedagogika*, 15(2), 153–175.

Kobolt, A., Rapuš, Pavel, J. (2004). Večperspektivni diagnostični model. *Socialna pedagogika,* 8(3), 275–294.

Kobolt, A., Rapuš, Pavel, J. (2007a). Model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. V Sande, M., Dekleva, B., Kobolt, A., Razpotnik, Š. in Zorc-Maver, M. (ur.): Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke (str. 53–75). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobolt, A., Rapuš, Pavel, J. (2007b).Osnove interveniranja. V Sande, M., Dekleva, B., Kobolt, A., Razpotnik, Š. in Zorc-Maver, M. (ur.): Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke (str. 87–105). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Koller–Trbović, N. (1999). Socialnopedagoška diagnoza in načrtovanje tretmana. *Socialna pedagogika,* 3(4), 461–473.

Koller–Trbović, N., Žižak, A. (2007). Temna stran družinskega življenja v doživljanju otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika,* 11(2), 147–169.

Nölke, E. (1999). Rekonstruktivna hermenevtična analiza biografij v socialnopedagoškem delu. Socialna pedagogika, 4(4), 425–445.

Peček, M. (1999). Od odvisnosti do odgovornosti – vključevanje učencev s posebnimi potrebami v procese odločanja. Socialna pedagogika, 4(4), 323–357.

Plajnšek, N. (2004). Razumevanje socialnopedagoške diagnostike in njenih uporabnikov v šolskem prostoru z vidika šolskega svetovalnega dela. *Socialna pedagogika,* 8(3), 367–384.

Rapuš, Pavel, J. (1999). Pomen samopredstavitve mladostnic – primerjava uradne dokumentacije s tem, kar povedo o sebi. *Socialna pedagogika*, 4(4), 377–407.

Razpotnik, Š. (2004). Socialnopedagoška diagnostika. *Socialna pedagogika,* 8(3), 253–274.

Razpotnik, Š., Turnšek, N., Rapuš-Pavel, J., Poljšak-Škraban, O. (2016). *Lifeworld-oriented family support*. CEPS journal, 6(4), 115–139.

Uhlendorff, U. (1999). Socialopedagoška hermenevtična diagnoza in načrtovanje tretmana. *Socialna pedagogika,* 4 (4), 445–460.

Vec, T. (1999). Prvo srečanje in ocena stopnje disocialne motenosti pri otrocih in mladostnikih. *Socialna pedagogika*, 3(3), 47–67.

Wong, Y. L. Bernice (1998). Learning about Learning Disabilities, San Diego: Academic Press Ch. 7: Social Competence of Students with LD.

Žnidaršič, D. (2004). Socialnopedagoško diagnosticiranje v predšolskem obdobju. *Socialna pedagogika,* 8(3), 315–330.

Zorc-Maver, D. (2007). Uvod – socialna pedagogika v družbi negotovosti. V: Sande M., Dekleva B., Kobolt A., Razpotnik Š., Zorc-Maver D. (ur.). *Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke* (str. 87–105). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Foto: Stanovanjska skupina Rdeča kljuka ZVIL

Helena Plevel, Bojan Bogataj, Jure Leva

PROGRAM PREDNAMESTITVENE OBRAVNAVE – ZAČETKI PROGRAMA, SMERNICE ZA DELO, PREDSTAVITEV PRIMERA IN EVALVACIJA

Povzetek

Program »Prednamestitvena obravnava« je namenjen otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter njihovim družinam. V proces je bilo vključenih 13 družin, kar je presegalo načrtovani obseg dela. V okviru programa smo opravili približno 200 ur svetovalnega dela ter približno 180 ur, namenjenih pripravi, prevozu in evalvaciji.

Obravnava se je praviloma začela na pobudo šole ali pristojnega CSD. Program smo izvajali strokovni delavci z dolgoletnimi izkušnjami na področju obravnave otrok in mladostnikov s ČVM. S programom smo želeli doseči, da težave po možnosti rešimo v okolju, kjer otrok ali mladostnik živi, ali da je sprejem v zavod v primeru nujnosti namestitve za uporabnike čim manj stresna. Če torej primerjamo prednamestitveno obravnavo z obravnavo v okviru zdravstva, vidimo, da prva obsega več ambulantne in patronažne obravnave (individualni razgovori in obiski na domu – delo na terenu) ter manj bolnišnične obravnave (namestitev otroka ali mladostnika v ustanovo). Če težave prepoznamo in rešimo pravočasno, preprečimo nastanek hujših vedenjskih in čustvenih motenj ter zdravstvenih težav tako pri otrocih in mladostnikih kot tudi pri njihovih starših. Cilj obravnave je tudi opolnomočenje uporabnikov (otrok in mladostnikov ter njihovih staršev), da lahko v prihodnje sami učinkovito rešujejo probleme. Če so odnosi zelo zapleteni ali gre za odvisnost, je vsak, še tako majhen napredek v smeri izboljšanja samopodobe vsaj enega od družinskih članov izjemno pomemben in nikakor ne zanemarljiv.

Z uveljavitvijo programa bi otroci in mladostniki, njihovi starši, pedagoško osebje osnovnih in srednjih šol ter predstavniki CSD lahko imeli večjo možnost izbire med programi pomoči in svetovanja.

Razlogi izvedbe programa

Razlog za za izvajanje svetovalnega programa »Prednamestitvena obravnava« (v nadaljevanju PNO) so potrebe, ki jih strokovni delavci ZVIL že dlje zaznavamo. V preteklosti smo prejeli občasne telefonske klice staršev in predstavnikov CSD, ki so se po pomoč obrnili na nas. Tedaj opravljena svetovanja so bila v večini primerov učinkovita, obravnava mladostnika pa v primerjavi z dolgotrajno namestitvijo relativno kratkotrajna. Če mladostniki in starši ob pravem času dobijo ustrezno razlago, usmeritev in refleksijo dogajanj v

družini, je verjetnost, da težave ne bodo presegle meje, ki bo zahtevala institucionalizacijo in/ali celo obravnavo na sodišču, bistveno manjša. Za mladostnike, ki so na meji vedenja, ki bi lahko vodilo v hujša dejanja, je tovrstna obravnava zaradi mesta izvedbe obravnave (vzgojni zavod) lahko zadosten pritisk in streznitev, da v obravnavi resnično sodelujejo oz. da začnejo uravnavati svoje vedenje, če so se odločili, da ostanejo v domačem okolju. Seveda to velja za primere, v katerih delinkventno ali odvisniško vedenje še ni doseglo kritične stopnje in se še ni preveč utrdilo. Ocenjevali smo, da bi bilo za mladostnike in njihove starše, ki se znajdejo v težavah, smiselno, da jim na ravni države ponudimo možnost tovrstne oblike pomoči. Dostop do svetovalne pomoči je namreč v Sloveniji omejen z dolgo čakalno dobo in preredkimi obravnavami, medtem ko mladostniki in njihovi starši pomoč in svetovanje potrebujejo takoj. Prednost našega svetovanja je torej v specializiranosti na področju tovrstne obravnave, saj ga izvajamo strokovni delavci z dolgoletno vzgojno in svetovalno prakso ter stažem dela v vzgojnem zavodu. Pri delu na tem področju smo v teh letih tudi dobro spoznali zakonodajno ureditev področja obravnave mladoletnih storilcev kaznivih dejanj ter njihove vzročne povezave in posledice. S tem znanjem so nam starši in mladostniki tudi bolj zaupali, saj so vedeli, da dejansko stanje v Sloveniji dobro poznamo.

V nadaljevanju predstavljamo smernice za delo v okviru programa »Prednamestitvena obravnava«, ki podrobneje opisujejo delo po končanem projektu. Povzema namreč med projektom pridobljena strokovna spoznanja in jih preoblikuje v praktična navodila za delo v prihodnje. Sledi praktična predstavitev obravnave primera, v zaključku pa dodajamo še kratko ovrednotenje dosedanjega izvajanja programa.

Smernice za delo

Program »Prednamestitvena obravnava« praviloma izvajamo, ko stopnja težavnosti pri otroku/mladostniku še ni dosegla nujnosti po vključitvi v vzgojni zavod ter ko ocenimo, da je obstoječe težave še mogoče rešiti s svetovanjem in z usmerjanjem. Program izvajajo strokovni delavci vzgojnega zavoda, ki imajo izkušnje in znanja s tega področja. Program »Prednamestitvena obravnava« je namenjen tudi otrokom/mladostnikom, pri katerih se že nakazuje potreba po institucionalni obravnavi oziroma se otrok/mladostnik že nahaja v postopku usmeritve v institucionalno obliko obravnave. V tem primeru je cilj obravnave, da otrok/mladostnik in njegovi starši/skrbniki lažje sprejmejo prehod v institucionalno obliko bivanja in izobraževanja.

Program prednamestitvene obravnave je prvenstveno namenjen:

- otrokom/mladostnikom, ki se sočajo z različnimi težavami v odraščanju ter izkazujejo čustvene in vedenjske motnje, npr. neupoštevanje staršev, različne oblike kemijskih in nekemijskih odvisnosti, pretirano sugestibilnost, izvrševanje kaznivih dejanj

in prekrškov, manipulativnost, opustitev šolanja in neustrezno preživljanje prostega časa, težave v odnosu do avtoritet, agresivno vedenje, neprimerno izražanje potreb, neustrezne oblike komunikacije, samopoškodbeno vedenje itd.;
- staršem/skrbnikom in otrokom/mladostnikom, ki so soočajo s težavami v medsebojnih odnosih;
- staršem/skrbnikom in starševskim parom, ki potrebujejo usmeritve in pomoč pri poenotenju vzgojnih stilov in vodenja otrok/mladostnikov;
- mladostnikom, ki menijo, da imajo težave v odnosu s svojimi starši/skrbniki ali učitelji, pa jih sami ne znajo rešiti.

Ciljna skupina so torej predvsem otroci/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter njihovi starši/skrbniki. Po potrebi se lahko v program poleg otroka/mladostnika in njihovih stršev/skbnikov vključijo tudi druge osebe, če tako oceni strokovni tim vzgojnega zavoda (predstavniki CSD, učitelji, trener, sorodniki itd.).

Kraj izvajanja prednamestitvene obravnave so prostori vzgojnega zavoda, ki izvaja tovrsten program, domače okolje ali po dogovoru tudi drugi prostori in ustanove (šola, CSD, ZD itd.).

Podlaga za delo je sklenjena pogodba o sodelovanju:
1. Priprava pogodbe o sodelovanju v programu prednamestitvene obravnave ob udeležbi staršev/skrbnikov in otrok/mladostnikov pri sestavljanju pogodbe. Obveznosti posameznih udeležencev naj bodo navedene kratko, jasno in pregledno v nekaj osnovnih točkah oziroma alinejah.
2. Podroben pregled pogodbe ter pisno soglasje o sodelovanju s strani staršev/skrbnikov in otroka/mladostnika ter izvajalcev programa.
3. Po potrebi sprememba ali dopolnitev pogodbe v času svetovanja (aneks k pogodbi), in sicer tedaj, ko to zahtevajo ugotovitve zaradi novih potreb, ki se izkažejo med svetovalnim delom, ali na timskih sestankih z drugimi ustanovami (npr. novi cilji, drugačni termini srečanj, predčasna prekinitev ali podaljšanje obravnave, vključevanje drugih oseb v svetovanje itd.).

Če bi se v prihodnje pojavila tudi zakonska možnost napotitve v program »Prednamestitvena obravnava« s strani sodišča, moramo slediti ciljem, ki jih je postavilo sodišče, medtem ko soglasje staršev/skrbnikov in otroka/mladostnika za to obliko obravnave ni nujno. V tem primeru je zaupnost omejena s potrebo po poročanju sodišču glede sodelovanja na obravnavi in doseženega napredka.

Pristop omogoča različne oblike dela, ki so:

- uvodni svetovalni razgovori (najprej ločeno, tj. samo s starši/skrbniki, nato samo z otrokom/mladostnikom), praviloma v uradnih prostorih izvajalca programa;

- skupni svetovalni razgovori (s skupno prisotnostjo staršev/skrbnikov kot tudi otrok/mladostnikov);
- ločeni svetovalni pogovori v nadaljevanju obravnave (po strokovni presoji in v primeru nepripravljenosti za sodelovanje otroka/mladostnika ali staršev/skrbnikov);
- timski sestanki in povezovanje, sodelovanje, izmenjava informacij ter usklajevanje dela z drugimi ustanovami (predvsem s šolo, pristojnim CSD, zdravstvenimi ustanovami), če s tem soglašajo starši/skrbniki mladoletnega otroka;
- usmerjanje staršev/skrbnikov in otroka/mladostnika v obravnavo v druge ustanove in povezovanje s temi ustanovami (npr. v društva, ki se ukvarjajo z odvisnostjo, pedopsihiatrično obravnavo);
- po potrebi vključevanje tudi drugih, za otroka/mladostnika pomembnih oseb (učiteljev, predstavnikov CSD, sorodnikov itd.) v svetovalne razgovore v okviru programa prednamestitvene obravnave in pomoči otroku/mladostniku;
- telefonski razgovori in svetovanja ob dilemah in kriznih situacijah, ki se pojavijo zunaj terminov posameznih srečanj;
- izjemoma tudi aktivne oblike dela (le ob izrecnem dodatnem pisnem soglasju staršev/skrbnikov in otroka/mladostnika), ki obsegajo vključenost svetovalca v posamezne aktivnosti družine v njihovem socialnem okolju (npr. preživljanje sobotnega dopoldneva z družino) zaradi boljšega vpogleda v komunikacijo med družinskimi člani in zaradi vlog posameznega družinskega člana ter naknadne obravnave videnega na naslednjem svetovalnem razgovoru;
- po presoji strokovnih delavcev povabilo otrok/mladostnikov in staršev/skrbnikov k zapisovanju in opisovanju razmišljanj in občutij ter seznanjanju z ustrezno literaturo;
- po presoji strokovnih delavcev tudi »igre vlog« (menjava vlog v družini in uprizarjanje določenih situacij, ko na primer sin igra vlogo mame, mama pa vlogo sina).
- po presoji strokovnega delavca tudi obravnava in razlaga posameznih čustev, pomoč pri prepoznavanju in ubesedenju čustev posameznega družinskega člana in učenje poslušanja drug drugega ter spodbujanja empatije.

Svetovanje in obravnavo praviloma izvajata dva strokovna delavca, ki delata v paru. Po presoji lahko posamezna svetovanja izvaja tudi en sam strokovni delavec ali več strokovnih delavcev.

Naloge uporabnikov so upoštevanje dogovorov glede termina obravnave, točnost in dejavno sodelovanje v procesu svetovanja, obveščanje o izstopajočih dogodkih tudi zunaj rednih terminov, dejavno sodelovanje v obravnavi in opravljanje dogovorjenih nalog na svetovalnem razgovoru.

Za vsakega otroka/mladostnika in starša/skrbnika, ki so vključeni v obravnavo, v skladu s prepoznanimi potrebami, ki jih pridobimo v uvodnem srečanju, določimo oblike dela,

pogostost obravnav in trajanje posamezne obravnave. Posamezna obravnava praviloma traja 45–90 minut. V začetku potekajo obravnave pogosteje (npr. enkrat tedensko ali dvakrat tedensko), po določenem obdobju (po približno treh mesecih) tudi v nekoliko daljših časovnih razmikih (tudi zaradi preverjanja stopnje samostojnega reševanja problemov uporabnikov).

V programu smo opredelili naslednje cilje:

- izogibanje vključitvi v institucionalno obliko varstva oz. krajši čas in milejša oblika vključenosti, ki je za otroka/mladostnika in starše/skrbnike zaradi priprave in poznavanja oseb tudi manj stresna;
- vzpostavitev boljše komunikacije med starši/skrbniki in otrokom/mladostnikom;
- doseganje boljšega učnega uspeha otroka/mladostnika in njegovih delovnih navad;
- doseganje večje stopnje zaupanja med otrokom/mladostnikom in starši/skrbniki;
- opustitev uživanja PAS ali drugih nekemijskih odvisnosti ali vsaj vzpostavitev kritičnega odnosa do zlorabe drog in alkohola ter drugih oblik nekemijskih odvisnosti;
- večja socialno vključenost otroka/mladostnika in izboljšanje njegovih odnosov z vrstniki;
- poenotenje in doslednost obeh staršev/skrbnikov pri postavljanju zahtev in pričakovanj do otroka/mladostnika;
- večja suverenost staršev pri vzgoji in boljša starševska samopodoba z učenjem bolj primernih vzgojnih odzivov, ustrezno izbiro komunikacijskih vzorcev in boljšim razumevanjem lastnih vedenjskih in čustvenih odzivov ter vedenjskih in čustvenih odzivov njihovega otroka/mladostnika in njihovega dometa vplivanja na ta vedenja;
- vzpostavitev večje starševske duševne stabilnosti in s tem tudi vzgojne učinkovitosti;
- boljša samopodoba otroka/mladostnika ter prepoznavanje čustev in obvladovanja agresivnih impulzov.

Predstavitev primera

Pobudo za vključitev 7-letnega M. in njegovih staršev v prednamestitveno obravnavo je dala matična osnovna šola, kjer je deček zaključil prvi razred. Deček izhaja iz razvezane, a materialno zelo dobro stoječe družine. Vzgojna stila staršev sta zelo različna. Mati se je pred enim letom odselila, fantov skrbnik pa je ostal oče. Dogovorili so se, da je M. en teden pri materi, naslednji teden pa pri očetu, a dogovor v praksi nikakor ni zaživel, saj deček ne želi v mesto k materi, ampak raje ostaja pri očetu na podeželju. Zato mati po končani službi prihaja k sinu, kjer je pod stalno »vzgojno lupo« svojega očeta. Starša sta z vidika pogledov na ustrezno vzgojo zelo različna; očetova tradicionalna vzgoja je zaradi očetovih delovnih obveznosti vse bolj razpuščena, materina vzgoja pa je nezrela, zaščitniška in s previsokimi pričakovanji. Če M. ne izpolni njenih pričakovanj, mu mati vzbudi občutek krivde ali enostavno odide, s čimer ga kaznuje. Tako je M. še dodatno razočaran.

Rad bi, da bi bili starši skupaj in je za to pripravljen storiti marsikaj.

Opisano stanje se pri fantu odraža v šoli, kjer M. nikakor ne sledi pouku in bistveno prepočasi napreduje. Ker v šoli ni uspešen, se potrjuje na neprimerne načine in postaja vedenjsko vse bolj zahteven. V drugem razredu sicer zelo počasi napreduje, a ni niti približno konkurenčen ostalim sošolcem. Stanje je vse bolj alarmantno in zaskrbljujoče.

Prednamestitveno obravnavo smo pričeli s ciljem, da bi starši k sinu pristopili čim bolj enotno in da bi znali razmejevati med partnerskim in starševskim odnosom, da M. nebi čutil prikrajšanosti zaradi ločitve. Vzporedni cilj pa je bil seveda učenje starševskega odnosa do M., da bi oče in mama čim več počela skupaj z M., in sicer v spodbudnem in nekonfliktnem okolju.

Prednamestitveno obravnavo izvajava s svetovalno delavko osnovne šole, kjer M. obiskuje pouk. Zaradi spoznavanja in vzpostavljanja stika sva najprej opravila ločena svetovalna razgovora, najprej z očetom in nato še z mamo. Da bi M. spoznal tudi osebno in z njim navezal stik, sem M. obiskal na domu. Po teh uvodnih individualnih razgovorih sva pričela s svetovalnimi srečanji z obema roditeljema.

Čeprav smo se komaj dobro spoznali, sta bila oba od staršev, predvsem oče, zelo odprta in prvinska. Kaj hitro smo ugotovili, v čem se ne ujemata v pričakovanjih do sina. Mati ne premore niti najmanjše empatije do M., a se ji hkrati celo smili, ker oče tako trdo ravna z njim. Pri očetu je zaznati mnogo več topline, ki pa se razblini ob dejstvu, da si za sobivanje s sinom vzame bistveno premalo časa. Starši so v pogovoru zelo prepričljivo vsak na svoji strani ter je z njimi težko skleniti kakršen koli dogovor in opredeliti naloge, ki naj bi jih izpolnila do naslednjega srečanja. Predvsem pri mami je zaznati izogibanje ob določitvi terminov za srečanja. Tu je oče mnogo bolj prilagodljiv, saj pri svoji zaposlitvi nima nadrejenih. Mati se »skriva« za službenimi obveznostmi, ki ji po njenem ne omogočajo dovolj časa za srečevanje z nama.

Dogovore oziroma naloge, o katerih smo se dogovorili, sta sicer opravila, a je bil njun medsebojni odnos izrazito kritičen in konflikten. Zato smo se vsakič vrnili na primarne etapne cilje (biti korekten v komunikaciji, neprivoščjiv, nemaščevalen), ki bi lahko bili uresničljivi.

V pogovorih nista bila vedno iskrena in sta podatke – sebi v škodo – rahlo izkrivljala. V pogovorih z njima je bilo čutiti veliko nestrpnost, zato smo skupna srečanja za nekaj časa prekinili ter se srečevali individualno z očetom in z mamo. V individualnih razgovorih enostavno ne moreta izstopiti iz patološkega odnosa, ki ne vodi nikamor. Sta nekritična, ne prepoznavata lastnih težav in jih pripisujeta drug drugemu. Po zadnjih skupnih sestankih se je oče odločil, da bo iz programa izstopil, ker z njim ni prav nič narobe. Rekel je, naj na razgovore hodi mama, pri čemer upa, da si bo sploh kaj zapomnila.

Na prehodu leta je srečanja obiskovala samo mama, a je na začetku februarja tudi ona

izstopila iz programa. Povedala je, da sta se z bivšim možem dogovorila, da bo sledila njegovim vzgojnim usmeritvam. Seveda nisva imela nikakršnega vpliva na njuno odločitev, ki je bila nepreklicna. Tako naj bi bilo poskusno en mesec, potem pa naj bi se slišali. Do danes gospa še ni poslala nobenega sporočila. Drži pa, da zaenkrat vztrajata in se trudita z vsemi veščinami in postopki, ki sva jih ponudila na naših srečanjih.

Za zaključek naj povem, da cilja programa starši niso dosegli v celoti. Zaradi šibkosti mati ni uspela ali zmogla izstopiti iz škodljivo podrejenega partnerskega položaja, a se je vseeno prilagodila in v dobro svojega otroka skuša vztrajati. Kakšen bo rezultat, za zdaj ne vemo.

Evalvacija izvedenega programa in nadaljnje usmeritve

Ob zaključku programa se porajajo pomembne ugotovitev, ki so pomembne tako z vidika samoovrednotenja kot tudi v razmislek drugim, ki bi program želeli izvajati v prihodnje.

Program obsega svetovanje, ki ga v slovenskem prostoru in tudi širše izvaja marsikdo. Posebnost našega programa je način umestitve v zavodsko okolje. Program namreč ponuja odgovor na vprašanje, kako svetovanje družinam umestiti v zavodske okvire, če otrok/mladostnik ni vključen v bivanje v zavodu, a je to po potrebi mogoče.

Tudi v prihodnje bomo morali dodatno razmisliti zunaj danes zaznanih okvirov ter otroka/mladostnika namestiti v ustanovo, kjer ga bodo strokovnjaki »popravljenega« vrnili v domače okolje. Razmišljanje seveda nalašč potenciramo in karikiramo, a ni v osnovi bistveno drugačno. Razmišljanje, da je vzrok za težavo v otroku in da je rešitev sprememba otroka, je najmanj preživeto, če že ne neresnično. Ob težavah v odraščanju rajši razmišljamo o vključitvi v program in ne o vključitvi v bivanje. Trenutna zakonodaja takšnega razmišljanja ne podpira eksplicitno, zato smo program kot inovacijo lahko izvedli v obliki programa prednamestitvene obravnave.

Naša rešitev, ki bi jo lahko nadalje razvijali, je pogodba o sodelovanju, ki predstavlja in opredeljuje okvire izvajanja programa in dogajanje v programu. Ker gre za enostavno svetovanje brez vključevanja drugih vpletenih, je bila pogodba pri nas zelo enostavna in zgolj okvir za delo, tj. kaj delamo, kako delamo, kako pogosto se srečujemo in kdaj se program zaključi.

Pomemben element je motivacija. Program je sicer prostovoljen, a hkrati zunanje motiviran. Tu igra pomembno vlogo Center za socialno delo ali šola, ki družino usmeri v program. Razmišljanje v ozadju je, naj družina poskusi še s tem programom, če ni uspešna, pa lahko Center ali šola v okviru kompetenc predlaga prešolanje (ukrep šole) ali namestitev v vzgojni zavod (CSD).

Predlog za na področju zakonodaje je, da program »prednamestitvena obravnava« kot obvezno obiskovanje izrečejo na predlog nas, CSD ali šole predpišejo sodišča. Če obravnave zaradi nesodelovanja ne izvajajo ali izvajanje ni dovolj učinkovito, lahko napotne ustanove posežejo po strožjem ukrepu.

Družina, vključena v program, lahko ob uspešnosti – odpravi težav, ki so jo pripeljale v situacijo – izkoristi možnost, da mladostnik ostane doma in nadaljuje življenje z minimalnimi popravki. Če pozitivnih sprememb ni oz. se situacija poslabšuje, se je družina v procesu svetovanja na zavod, način dela in prehod v zavodsko okolje že prilagodila, zato ni tako naporen, kot bi bil sicer.

Razmišljanje o programih svetovanja v zavodskih okvirih je seveda smiselno tudi z ekonomskega vidika, saj je svetovanje v primerjavi z vzgojo nameščenih otrok bistveno cenejše. Stroški obsegajo zgolj ceno svetovanja in najema prostora, če je to seveda resnično potrebno.

Takšna oblika dela je tudi bolj prilagojena sodobnim smernicam vzgoje otrok, saj namestitev v vzgojnem zavodu pogosto spremlja stigmatiziranost. Pogosto se zdi neučinkovita in zastarela. Tudi laična javnost neredko meni, da se »otrok ali mladostnik v zavodu nauči še več neumnosti«.

Po enoinpolletnem izvajanju programa ocenjujemo, da bi nekatere stvari lahko naredili drugače in bolje ter jih zastavili tudi širše. Zato navajamo nekaj ugotovitev, ki se nam utrinjajo ob zaključku programa in se delno nanašajo na naš način izvajanja programa in delno na druge izvajalce.

- Program smo premalo predstavljali širši javnosti, zato se je v začetku vanj vključilo relativno malo uporabnikov.
- Program smo izvajali med rednimi službenimi obveznostmi. Morali bi zaposliti vsaj enega novega strokovnega delavca, ki bi delal samo na tem področju.
- Ker je vključitev v program prostovoljna, smo se morali precej bolj truditi v smeri motiviranja otroka in staršev, saj odločbe centra za socialno delo ni bilo.
- Nemogoče in nestrokovno bi bilo, če bi v namen izvajanja programa zaposlili začetnika brez izkušenj oziroma delavca s premalo znanj za delo s starši.
- Izkušnje dela v vzgojnem zavodu so v izjemno pomoč pri svetovalnem delu z otroki/mladostniki s težavami v vedenju in čustvovanju.
- Program je najbolje izvajati v paru, saj zagotavlja bolj kakovostno, objektivno in intenzivno delo.
- S tem programom bi bilo smiselno nadaljevati ter ga razvijati in urediti tudi z zakonom kot vmesno stopnjo med domačim okoljem in vzgojnim zavodom.

Menimo, da smo program izpeljali kakovostno, saj je v tem trenutku dobro vpeljan in bi bilo smiselno z njim nadaljevati tudi po zaključku evropskega projekta. Menimo, da

bi morali na državni ravni z njim nadaljevati, ga po potrebi nadgrajevati ter ustrezno finančno in kadrovsko ovrednotiti, morda celo preoblikovati v program ZOOM (Zgodnja obravnava otrok in mladostnikov). Svetovanje bi bilo podobno svetovanjem, ki ga izvajajo svetovalni centri za otroke in mladostnike, in manj formalno, kot sta predvidena svetovanje in obravnava na CSD. Cilj je večji poudarek na reševanju konkretnih težav na njihovi zgodnji obravnavi, da ne prerastejo v težje oblike, ki zahtevajo institucionalno obravnavo. Če bi bilo potrebno že ob začetku sodelovanja ali med svetovanjem, bodo mladostniki in starši namestitev v institucijo lažje sprejeli, saj bodo poznali način dela in svetovalce ter bo zato bojazni in negotovosti bistveno manj. S programom bi lahko pripomogli k boljšemu delovanju v družini ter zmanjšanju oziroma preprečevanju pojavov družinskega nasilja, zasvojenosti in kaznivih dejanj. Ob nadaljevanju programa bi morali zagotoviti kadrovske okrepitve (ekipo štirih ljudi) in prostor, primeren za izvajanje svetovanja. Uporabnikom bi morali zagotoviti brezplačno svetovanje, kjer bi se počutili varni, sprejeti. Pogostost srečanj bi prilagodili potrebam uporabnikov in jih ne omejili s preštevilnimi primeri obravnav izvajalca programa. Zagotoviti bi morali pogoje za delo na primerni lokaciji (pisarna, sanitarije, čajna kuhinja, klubska soba), ki bi morala biti dostopna z javnim prevozom. Staršem ali mladostnikom iz socialno šibkejših družin bi morali povrniti stroški prevoza, da bi »preprečili« odsotnost na obravnavah.

Z izvajanjem programa smo nedvomno dokazali, da je program v okolju dobro sprejet in da je smiselno nadaljevati z njegovim izvajanjem.

Irena Borštnar

ŠOLSKA IN VRSTNIŠKA MEDIACIJA – METODA KONSTRUKTIVNEGA REŠEVANJA KONFLIKTOV

Povzetek

Konflikti so neizogiben del družbenega življenja ter s tem tudi šolskega in vzgojnega prostora, hkrati pa so nujni in celo potrebni za naš napredek. Rešeni konflikti imajo številne ugodne učinke, medtem ko so posledice nerešenih konfliktov žal večinoma negativne. Ljudje se na konflikte odzivamo različno in jih tudi rešujemo na različne načine. Miren način reševanja konfliktov je šolska in vrstniška mediacija, ki je od leta 2008 zapisana tudi v Priporočilih vzgojnih načrtov osnovih šol v Sloveniji. Naloga vzgojne ustanove namreč ni, da prepreči vse konflikte, ampak je pomembno, da mladostnikom nudi priložnost za učenje veščin konstruktivnega reševanja konfliktov, s čimer jih opremi za samostojno življenje. Šolska mediacija in v njenem okviru vrstniška mediacija mladostnike opremi z boljšimi načini soočanja s konflikti ter pomaga pri razumevanju samega sebe in prevzemanju odgovornosti. Povečuje samospoštovanje in izboljšuje samopodobo.

V teoretičnem delu predstavljamo pojem mediacije, vlogo mediatorja, načela mediacije, tehnike transformativne mediacije ter šolsko mediacijo z vlogo šolskih koordinatorjev in vrstniških mediatorjev.

V raziskovalnem delu z analizo vprašalnikov predstavljamo učinke usposabljanja šolskih mediatorjev, tj. koordinatorjev šestih vzgojnih ustanov, vključenih v projekt Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustveno-vedenjskimi motnjami (ČVM). Udeleženci usposabljanja navajajo uporabnost novonaučenih spretnosti in veščin pri delu z mladostniki v vzgojnih ustanovah, ki so osnova za kakovostno izvajanje vrstniške mediacije po zaključenem projektu.

Kratka zgodovina mediacije

Beseda mediacija izvira iz latinske besede »*mediatio*«, ki pomeni »*pomirujoče posredovanje*«. Mediacija ima dolgo medkulturno tradicijo, saj so v različnih kulturah že od nekdaj spore skušali razreševati na sporazumen način. Najstarejši podatek o uporabi mediacije sega v sumersko civilizacijo. Že stoletja je bila mediacija prevladujoča metoda reševanja sporov na območju Azije, medtem ko na Kitajskem in Japonskem sodni spor še danes upoštevajo kot zadnjo možnost, saj je za družbo sramotno javno priznanje, da stranke niso sposobne same rešiti problema na miren način. Afriška različica neformalnega reševanja sporov je bil zbor vaščanov, kjer je vaški veljak sovaščanom pomagal poiskati rešitev brez avtoritativnosti in izrekanja sankcij (Iršič 2010). Arbitražno reševanje sporov so uporabljali tudi stari Rimljani.

Vnovični razcvet alternativnih metod je nastopil v 60. letih prejšnjega stoletja v ZDA, saj je zaradi socialnih razmer, vietnamske vojne, zavesti o človekovih pravicah ter študentskih, feminističnih in potrošniških gibanj pred ameriška sodišča prišlo veliko število zadev, ki jih niso bila več sposobna sproti reševati. V letih 1980–1990 so mediacijo vse pogosteje uporabljali tudi v Evropi. V letu 2007 je bila tako organizirana prva Evropska konferenca mediatorjev na Dunaju.

V Sloveniji so mediacijo prvič uvedli leta 1994 v 15 centrih za socialno delo v Podravski, Pomurski in Koroški regiji. V letu 2000 so začeli izvajati posebno usposabljanje za mediatorje tudi v okviru Pravno-informacijskega centra nevladnih organizacij (PIC), znotraj katerega je v letih 2001–2009 deloval Center za mediacijo. Center je združeval mediatorje in posameznike, ki so delovali na področju mediacije, ter udeležence usposabljanj, ki jih je organiziral PIC (Lesar in Rugelj, 2012). Leta 2001 so začeli z uvajanjem programa mediacije tudi na sodiščih, z letom 2003 pa ustanavljati organizacije, ki danes delujejo na področju mediacije v Sloveniji.

Pojem mediacija

Johnson in Johnson (1995, v Bedel, 2015) mediacijo opredeljujeta kot strukturiran proces, v katerem objektivna tretja oseba, t. i. mediator, podpira dva človeka ali več ljudi pri pogajanju o konfliktu. Mediacija je vzajemen proces, ki zagotavlja, da so posameznikove zahteve in potrebe zadovoljene na način, ki deluje za obe strani.

Folberg in Taylor (1984, v Prgić, 2010) navajata, da je mediacija intervencija, usmerjena k rešitvi problema. Prgić (prav tam) poudarja, da je »ena izmed oblik alternativnega reševanja sporov«. Gre za odgovornost udeležencev za sprejemanje odločitev, ki lahko vplivajo na njihovo življenje. Namen mediacije je rešitev spora in omilitev konflikta.

Bush in Folger (2011) želita z mediacijskim procesom doseči več kot le rešitev problema. Ker je pomembna sprava, sta razvila transformativni ali preobrazbeni model mediacije. Ta model se osredotoča na dva ključna medosebna procesa (Iršič, 2010), in sicer na opolnomočenje in priznavanje. Model je zlasti primeren za bolj kompleksne in zaostrene spore ter za spore z močno izraženo problematiko odnosov in/ali čustveno dimenzijo. V procesu tansformativne mediacije lahko stranke ponovno pridobijo občutek za sposobnost in povezanost, obrnejo negativni konfliktni krog, vzpostavijo konstruktivno (ali vsaj nevtralno) interakcijo in se z mediatorjevo pomočjo premaknejo naprej na pozitiven način (Bush in Folger, 2011). Celoten proces mediacije je priložnost za reševanje medosebnih konfliktov z opolnomočenjem ljudi, da sami ustvarijo najboljše rešitve (Umbreit, 2006).

Mediator

»Mediator je oseba, ki s posredovanjem skuša pomagati ljudem, ki so se znašli v konfliktu« (Bush in Folger, 2011: 55). Mediator skrbi za spoštljivost in dostojanstvo ter usmerja k iskanju skupnih točk in rešitev. Je nevtralen, kar pomeni, da ne izraža svojega mnenja o vsebini in tudi ne sodi – obema stranema omogoča enakovreden položaj (Prgić, 2010). Iršič (2010) piše, da je mediator nepristranska in nevtralna tretja oseba, ki udeležencem, ki imajo sporno vprašanje ali področje, pomaga pri razjasnjevanju nesporazuma in iskanju rešitve. Glavni elementi vloge mediatorja so, da je nevtralen in nepristranski, da skrbi za proces in ne za vsebino, da skrbi za spošljivost in dostojanstvo, da posluša in skuša razumeti ter da usmerja k iskanju skupnih točk in možnih rešitev.

M. Kotnik in J. Veselinović (2010) sta opredelili nekatere osebne vrline, ki naj bi jih imel dober mediator:

- večnivojska oz. široka pozornost: spremljanje in evalviranje informacij z vidika verodostojnosti in vrednosti; spremljanje, kaj in kako je povedano ter kaj izkazuje telesna govorica, da lahko oceni resničnost sporočenega, stopnjo sodelovalnosti in trenutno razpoloženje ter spremljanje okoliščin v okolju;
- potrpežljivost in preudarnost;
- kredibilnost: samoocena sposobnosti in zmožnosti;
- objektivnost in samonadzor;
- prilagodljivost: prilagajanje raznolikim osebnostim, značajem, okoliščinam, situacijam;
- zbranost, vztrajnost in mirna odločnost.

Pomemben je poudarek, da mediator ni sodnik, saj ne sprejema odločitev v imenu udeležencev, ni odvetnik, saj ne daje pravnih nasvetov, ni terapevt-svetovalec, saj ne razrešuje osebnih konfliktov posameznikov in tudi ne razčiščuje odnosa – je pa sopotnik in podpora v procesu iskanja rešitev (Prgić, 2010).

»Mediatorjeva osnovna naloga je opolnomočenje udeležencev in razjasnjevanje problematike in tudi dogajanja ter izpostavljanje možnosti izbire, ki jih udeleženci morda ne vidijo« (Iršič, 2010: 91). Prispeva h konstruktivnosti procesa oz. konstruktivni komunikaciji ob konfliktu in ne toliko k vodenju procesa oz. postopka do cilja, ki je rešitev spora oz. poravnava.

Temeljna načela mediacije

Pri kakovostnem procesu mediacije moramo nujno upoštevati temeljna načela (povzeto po Iršič 2010).

Načelo nepristranskosti in nevtralnosti mediatorja

Mediator je v procesu vsebinsko nevtralen, ne sodi, ne komentira vsebine in vseskozi podpira vse udeležence. Nepristranskost se nanaša na njegovo vlogo, kar pomeni, da je enako naklonjen obema stranema.

Načelo prostovoljnosti

Načelo prostovoljnosti velja tako za samo udeležbo na mediaciji, izbiro mediatorjev (možnost zamenjave), sodelovanje v mediaciji, izbiro teme pogovora, izražanje mnenj, pogledov in interesov, iskanje rešitev in tudi za procesu – mediant lahko proces zapusti. Načelo prostovoljnosti temelji na odločitvi udeležencev. Neprostovoljnost pri sodelovanju je velika ovira, ki oteži ali celo onemogoča uspešnost procesa.

Načelo zaupnosti

Načelo zaupnosti je za mediatorje predpisano z zakonom. V transformativni mediaciji velja tudi za ločena srečanja. Kar mediator izve na ločenem srečanju, tega ne pove drugemu mediantu niti na ločenem srečanju niti na mediaciji. Mediator ne more pričati v postopkih (sodišče, center za socialno delo itd.), saj ga zakon zavezuje samo, da pristojnim organom prijavi, če se v procesu mediacije razkrijejo kazniva dejanja.

Načelo neformalnega postopka

Mediacija je neformalen in fleksibilen postopek, ki ga vodijo udeleženci, medtem ko jim mediator pomaga pri konstruktivni komunikaciji. Proces mediacije lahko udeleženci sooblikujejo, kar v večini drugih formalnih postokov ni mogoče.

Načelo poštenosti in zakonitosti

Doseženi sporazumi na mediaciji morajo biti pošteni in zakoniti, kar ne pomeni, da mora mediator ves čas postopka nadzorovati in preprečevati morebitna odstopanja od zakonskih okvirov, saj bi s tem po nepotrebnem zaviral ustvarjalni proces iskanja rešitev.

Mediator lahko odstopi ali prekine mediacijo v postopku, ki je nezakonit ali se mu zdi nepošten. Načelo poštenosti mediatorja zavezuje, da postopa pošteno, da udeležencev ne zavaja in jih tudi ne sili v sporazume.

Načelo ekonomičnosti in učinkovitosti

Postopek mediacije je hiter in cenovno zelo ugoden v primerjavi z dragimi in dolgimi postopki na sodišču, saj do rešitev oziroma do sporazumov pride relativno hitro.

Načelo enakopravnosti udeležencev mediacije

Vsi udeleženci v postopku imajo pravico do enake obravnave. Mediator mora biti zelo pozoren, ko gre za dva neenakopravna udeleženca (direktor – podrejeni, učitelj – učenec itd.), ker sta v postopku mediacije enakopravna, kar pomeni, da imata oba dovolj prostora za izražanje misli, čustev, interesov in potreb.

Načelo avtonomnosti

Medianti so avtonomni pri sprejemanju odločitev ali dogovorov, ki jih lahko tudi formalizirajo v obliki dogovora, pogodbe, sodne poravnave ali izvršljivega notarskega zapisa.

Načelo pravne nevezanosti

Mediacijski izid ni pravno zavezujoč, razen če se udeleženci odločijo in sporazum potrdijo tudi formalno.

Načelo samoodgovornosti

Udeleženci so odgovorni za odločitve, ki jih sprejemajo. Mediator je odgovoren za svoje delo v postopku mediacije, ni pa odgovoren za vsebino morebitnega sporazuma.

Tehnike in veščine transformativne mediacije

Bush in Folger (2010) predlagata, da programi usposabljanj po modelu transformativne mediacije omogočajo usvajanje specifičnih veščin te mediacije. Mediatorji morajo izostriti svoje sposobnosti za prepoznavanje in obravnavanje priložnosti za opolnomočenje in priznavanje. Bush in Folger navajata naslednje veščine (ibid.):

- povzemanje pogledov in stališč strank brez preoblikovanja vsebine izjav strank;
- prevajanje izjav ene stranke, da bi jih lahko druga stranka slišala bolj natančno ali jih vzela v ozir z večjo naklonjenostjo;
- ponujanje možnih ponovnih tolmačenj ravnanja oz. motivov strank brez poskusa prepričevanja udeležencev, da je katero koli tolmačenje pravilno ali boljše;
- spodbujanje in pomoč strankam pri ocenjevanju možnosti in sprejemanju odločitev brez usmerjanja v določeno smer;
- zastavljanje vprašanj, ki bodo razkrila, kako si vsaka stranka želi, da jo vidi druga;
- pisanje dogovorov, ki bodo odražali transformativne dosežke srečanja.

Temeljne tehnike transformativne mediacije

Aktivno poslušanje

»Tehnika aktivnega poslušanja je temeljna in najpomembnejša tehnika v mediaciji« (Betetto et al. 2011: 96). Metelko (2018) pravi, da pri aktivnem poslušanju vključujemo tri zaznavne kanale: vidnega (obrazna mimika, govorica telesa), slušnega (vsebina, ton glasu, hitrost, nihanje v glasu, tresenje glasu, jakost) in kinestetičnega (občutki in čustva, premiki). Mediator s poslušanjem obeh udeležencev skuša doseči, da udeleženca bolj jasno izrazita svoje misli in čustva ter postopno vse bolj prisluhneta drug drugemu (Iršič, 2010).

Zrcaljenje

Ko zrcalimo, povzemamo misli in čustva enega udeleženca, da bi preverili, ali smo sogovornika prav razumeli, da bi podelili občutek slišanosti in omogočili, da govoreči sliši, kaj je povedal, in se do tega tudi opredeli (potrdi ali korigira). Pri zrcaljenju je pomembno, da izluščimo bistvo sporočila, tj. tisto, kar je za govorečega najbolj pomembno (Iršič, 2010).

Povzemanje

Povzemanje prispeva k razjasnitvi konfliktne situacije in njenega ozadja. S povzemanjem lahko izluščimo sporočilo in preverimo, ali smo ga prav razumeli (Iršič, 2010).

S povzemanjem mediator sledi več ciljem: osredotoča se na informacije, ki so za proces koristne, in hkrati opušča manj koristne; mediantom pokaže, da jih je razumel, daje možnost za razjasnitev morebitnih nesporazumov in pospešuje aktivno poslušanje drugega udeleženca.

Povzemanja mediatorju pomagajo, da preveri, ali je govorca pravilno razumel; govorca potrjuje, da se počuti slišanega in razumljenega; govorec dobi možnost, da sliši, kar je sam izrekel, in tako preveri, ali je povedal to, kar je želel sporočiti; pomaga drugemu udeležencu, da sliši in bolj jasno razume informacijo, saj prihaja od nepristranske osebe; upočasni posvetovanje in pomaga vsem, da pozorneje poslušajo.

Povzemanje je koristen pripomoček za mediatorja: če se udeleženci prepirajo in želimo upočasniti proces; če želimo razjasniti, kaj nam je povedal udeleženec; če udeleženec pove kaj »čudnega« in želimo, da bi slišal to, kar je rekel; če udeleženec v sporu izreče zelo pozitiven in konstruktiven predlog in ga želimo poudariti (Metelko, 2018).

Preverjanje

Preverjanje je močno orodje opolnomočenja mediantov, saj jima predoči izbiro in jima ponudi možnosti, da se zavestno odločita o različnih možnosti, ki se lahko nanašajo tako na vsebino kot na način ali nadaljnji potek mediacije (Bush in Pope 2004, v Iršič 2010).

Preverjanje pomeni izpostavljanje različnih opcij in izbir, ki so jih izpostavili udeleženci. S preverjanjem tudi ugotovimo, o čem bi se udeleženci želeli pogovarjati.

Postavljanje vprašanj

Bush in Pope (2004, v Iršič 2010) pravita, da je pomembno, da mediator z vprašanji podpira udeležence oz. se odziva na to, kar sporočajo, in z vprašanji ne vsiljuje svoje smeri pogovora oz. vprašanj ne uporablja za pridobivanje informacij namesto za podpiranje procesa.

Metelko (2018) meni, da moramo pri postavljanju vprašanj upoštevati nekaj temeljnih izhodišč: sprašujemo, kot da o zadevi ne vemo ničesar, tudi če že imamo nekaj informacij; dober mediator postavlja vprašanja, ki pomagajo mediantu do novih uvidov; vseskozi ohranjamo nepristranskost in delujemo enakovredno do vseh; z vprašanji vedno zasledujemo določen namen; vprašanja so kratka in jasna; postavljamo vprašanja o zadevah, o katerih drugi mediant nima informacij oz. so napačne; postavljamo po eno vprašanje naenkrat; pomembne odgovore na vprašanja dodatno poudarimo (zrcalimo, povzemamo, poslušamo notranji občutek, ki nam govori, ali naj neko vprašanje postavimo oziroma ne); če na vprašanje ne dobimo odgovora, počakamo oz. ga zastavimo še enkrat; občutljiva vprašanja postavljamo na ločenih srečanjih.

Šolska mediacija

Šolska mediacija je mediacija, v katero so vključeni učenci, učitelji in starši, ter se odvija v šolskem okolju.

Šolsko mediacijo zaradi koristi vedno pogosteje in uspešno izvajamo v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Gre za komunikacijski proces, ki dovoljuje soočanje s konfliktom na soudeležen način ter vključuje učenje različnih socialnih in osebnih veščin. Omogoča krepitev medosebnih odnosov, spodbuja pa tudi sobivanje v šoli. Uporaba mediacijskih veščin zmanjšuje agresivnost, do katere bi prišlo zaradi intenzivne jeze, ki bi jo povzročilo pomanjkanje veščin za reševanje medosebnih konfliktov (Nation, 2003 v Bedel, 2015).

Mediacija v šolskem okolju je način reševanja konfliktov, ki postavi spor in udeležence v drugačno perspektivo. Odgovornosti in naloge za spore prevzamejo vpleteni v spor.

Strokovnjaki poudarjajo pomembnost šolske mediacije:

- pri spoznavanju možnosti izbire pozitivnega vzorca reševanja problemov in njenega vpliva na dogajanje tako na osebni kot širši ravni;
- pri spoznavanju in razvijanju znanj in spretnosti za konstruktivno reševanje konfliktov in sporov, ki so sestavni del življenja posameznika in skupnosti, v kateri živimo in delamo;
- pri oblikovanju varnega šolskega okolja in dobrega socialnega ozračja;

- pri vplivanju na kakovost medosebnih odnosov in na ustvarjanje nove kulture odnosov, ko mediacijo osvojimo kot stil reševanja in urejanja vsakdanjih problemov (Iršič et al. 2010).

Vrstniška mediacija

Med vzgojno delovanje šole uvrščamo tudi vrstniško mediacijo kot preventivni in proaktivni vzgojni ukrep, s katerim mlade spodbudimo, da pomagajo svojim vrstnikom. Šole so v skladu z zakonodajo o novem vzgojnem konceptu oblikovale in začele izvajati vzgojne načrte, s katerimi bodo posodobile in razširile svojo vzgojno in izobraževalno vlogo.

Vrstniška mediacija se razlikuje od drugih vrst mediacije glede na prostor izvajanja in glede na to, kdo so mediatorji in kdo medianti. Poteka v osnovnih in srednjih šolah. Vrstniško mediacijo izvajajo usposobljeni vrstniki (vrstniški mediatorji) za reševanje konfliktov med vrstniki. Praviloma delujejo v parih in mediirajo mlajše od sebe. S tem, ko mediacijo vodita dva mediatorja (po možnosti različnega spola), to povečuje njuno samozavest in omogoča, da se med seboj dopolnjujeta (Iršič et al. 2010).

Moč učencev v vlogi mediatorja

V okviru vrstniške mediacije medosebne konflikte razrešujejo učenci oziroma sami vrstniki. Učenci pogosto doživljajo, da jih odrasli želijo pripraviti do tega, da nekaj naredijo. V procese vrstniške mediacije učenci vnesejo naslednje prednosti (Cohen, 2012):

- učenci razumejo svoje vrstnike;
- učenci prikrojijo postopek letom;
- učenci opolnomočijo svoje vrstnike, ker nimajo nad njimi nobene moči;
- učenci zahtevajo spoštovanje svojih vrstnikov;
- učenci normalizirajo postopek razreševanja konfliktov;
- učenci se učijo ključnih življenjskih spretnosti.

Vloga šolskih koordinatorjev

Koordinatorji šolske mediacije so strokovni delavci, usposobljeni za uvajanje, razvijanje in usklajevanje šolske in vrstniške mediacije. Po Iršiču (2010) skrbijo, koordinirajo ter izvajajo izobraževanja zaposlenih in učencev, organizirajo šolsko mediacijo, ohranjajo pozitiven odnos z zaposlenimi, ohranjajo stike s starši, imajo pregled nad izobraževanjem vrstniških mediatorjev, mediirajo posamezne primere in so supervizorji pri posameznih primerih. Cohen (2012, v Prgić, 2014) priporoča, da je v šolah za mediacijo usposobljenih več strokovnih delavcev, saj je to delo zahtevno in lahko vodi v zaustavitev programa.

Empirični del

Opredelitev raziskovalnega problema in cilji raziskovanja

V okviru Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s ČVM smo v VIZ Višnja Gora v obdobju 2017–2019 izvajali v treh izvedbah 150-urni program šolske mediacije z naslovom Moč vrstnikov za strokovne delavce vzgojno-izobraževalnih zavodov, vzgojnih zavodov in mladinskih domov.

Usposabljanje za šolske mediatorje se je odvijalo na sledeč način.

Prva skupina usposabljanja strokovnih delavcev je vključevala 9 udeležencev. Usposabljali so se od 20. 9. 2017 do 14. 12. 2017 v 100 urah osnovnega usposabljanja in od 10. 1. 2018 do 15. 2. 2018 v 50 urah usposabljanja za šolske mediatorje. V usposabljanje so bili vključeni strokovni delavci VIZ Višnja Gora (2 udeleženki), VZ Kranj (4 udeleženke), Mladinskega doma Malči Beličeve (2 udeleženki) in VIZ Smlednik (1 udeleženec).

Druga skupina usposabljanja strokovnih delavcev je imela 8 udeležencev. Usposabljali so se od 2. 3. 2018 do 9. 6. 2018 v 100 urah osnovnega usposabljanja in od 14. 9. 2018 do 22. 10. 2018 v 50 urah usposabljanja za šolske mediatorje. V usposabljanje so bili vključeni strokovni delavci VIZ Višnja Gora (2 udeleženki), VZ Kranj (2 udeleženki), Mladinskega doma Malči Beličeve (2 udeleženca) in VIZ Smlednik (2 udeleženca).

Tretja skupina usposabljanja strokovnih delavcev je obsegala 10 udeležencev. Usposabljali so se od 9. 11. 2018 do 2. 2. 2019 v 100 urah osnovnega usposabljanja in od 15. 2. 2019 do 16. 3. 2019 v 50 urah usposabljanja za šolske mediatorje. V usposabljanje so bili vključeni strokovni delavci VIZ Višnja Gora (2 udeleženki), Mladinskega doma Malči Beličeve (2 udeleženca), VIZ Smlednik (2 udeleženca), Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec (1 udeleženec) in Mladinskega doma Jarše (3 udeleženke).

Z analizo vprašalnikov, ki so jih izpolnili vključeni, predstavljamo njihove ocene usposabljanja za šolske mediatorje ter uporabnost novonaučenih spretnosti in veščin pri njihovem delu.

V drugem delu smo po zaključenem usposabljanju vseh treh skupin pri strokovnih delavcih z novim vprašalnikom (19. 3. 2019) preverjali, katere dejavnosti izvajajo šolski mediatorji – koordinatorji in koliko udeležencev je vključenih. Pri tem smo se zavedali, da je imela le prva skupina možnost uvajanja programa od septembra 2018. Udeleženci druge skupine so se lahko priključili izvajanju delavnic novembra 2018. Tretja skupina je s programom zaključila marca 2019, za njih pa je predvidena izvedba delavnic z novim šolskim letom 2019/20.

Cilji

- ugotoviti zadovoljstvo strokovnih delavcev z vsebinami in metodami usposabljanj;

- ugotoviti stopnjo razumevanja mediacijskega procesa in mediacijskih orodij po končanem usposabljanju strokovnih delavcev;
- ugotoviti samooceno komunikacijskih veščin strokovnih delavcev pri komunikaciji z mladostniki, sodelavci in starši pred usposabljanjem in po njem.

Raziskovalna vprašanja in hipoteze

RV1: Ali so bili udeleženci zadovoljni z vsebinami in metodami usposabljanj?

H1: Predpostavljamo, da so bili udeleženi strokovni delavci zadovoljni tako z vsebinami kot z metodami vseh treh usposabljanj.

RV2: Kako dobro udeleženci razumejo mediacijski proces in mediacijska orodja po končanem usposabljanju?

H2: Ker je bilo usposabljanje v večji meri namenjeno 150-urnemu praktičnemu urjenju mediacijskih veščin, predpostavljamo, da so udeleženci opremljeni z ustreznimi tehnikami, ki so jih že do določene mere ponotranjili in jih uporabljajo pri svojem delu.

RV3: Koliko so se spremenile komunikacijske veščine strokovnih delavcev z mladostniki, sodelavci in starši pred usposabljanjem in po njem?

H3: Predpostavljamo, da so se komunikacijske veščine po končanem usposabljanju izboljšale tako pri delu z mladostniki kot pri komunikaciji s starši in sodelavci.

Postopek zbiranja podatkov

V raziskavi smo uporabili kvantitativno metodo zbiranja podatkov. Kot tehniko zbiranja podatkov smo uporabili spletni anketni vprašalnik. Spletna anketa je potekala preko portala 1ka. Za njeno analizo smo uporabili možnosti, ki so na voljo na spletnem portalu. Z začetnim anketnim vprašalnikom smo pridobili odgovore na 9 vprašanj, z zaključnim anketnim vprašalnikom pa odgovore na 11 vprašanj odprtega in zaprtega tipa, ki smo jih postavili jasno, preprosto in razumljivo. Zaključni vprašalnik je izpolnjevala prva skupina strokovnih delavcev, začetni in zaključni anketni vprašalnik pa so izpolnjevali strokovni delavci usposabljanja za šolske mediatorje druge in tretje skupine.

Razposlali oz. poslali smo 27 vprašalnikov; vsi so bili vrnjeni in vključeni v analizo.

Po zaključku usposabljanja tretje skupine smo sklicali 4. supervizijsko srečanje, na katero smo povabili udeležence vseh treh skupin. Razposlali smo 27 vprašalnikov s 14 vprašanji odprtega in zaprtega tipa. Vse vprašalnike smo vključili v analizo.

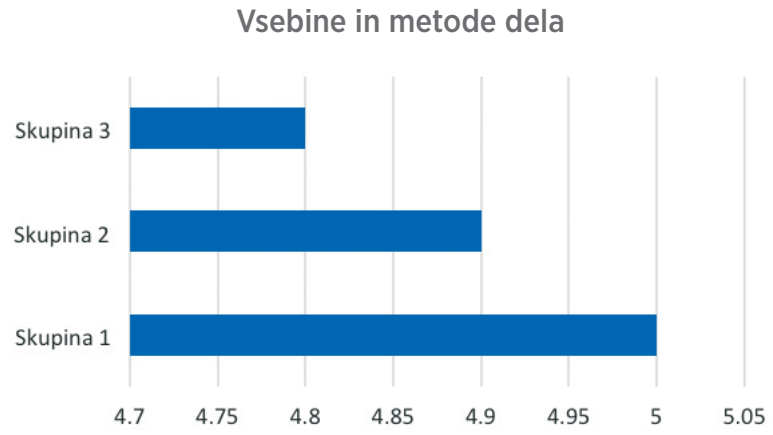
Predstavitev in tolmačenje rezultatov, zbranih z anketnimi vprašalniki

Preverjanje hipoteze 1

Hipoteza 1

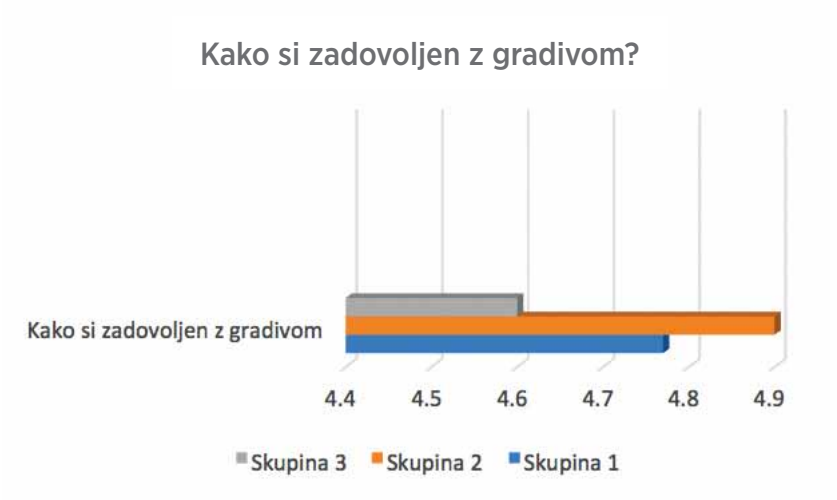
Predpostavljamo, da so bili udeleženi strokovni delavci zadovoljni tako z vsebinami kot metodami usposabljanja. Hipotezo smo preverjali z vprašanji 1, 2, 3a, 3b in 3c.

Vprašanje 1: Kako si zadovoljen/a z vsebino in metodami usposabljanja?



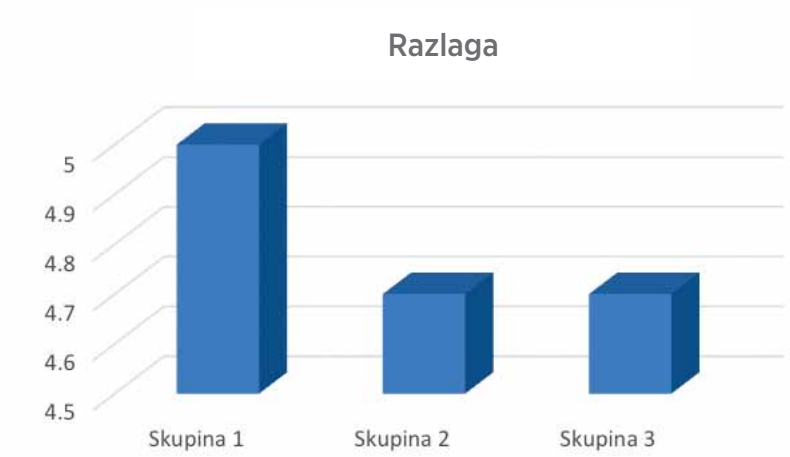
Prva skupina je vsebinam in metodam usposabljanja namenila povprečno oceno 5, druga skupina 4,9 in tretja skupina 4,8. Pri vseh treh skupinah gre za visoko oceno zadovoljstva z vsebinami in metodami dela.

Vprašanje 2: Kako si zadovoljen/a z gradivom?



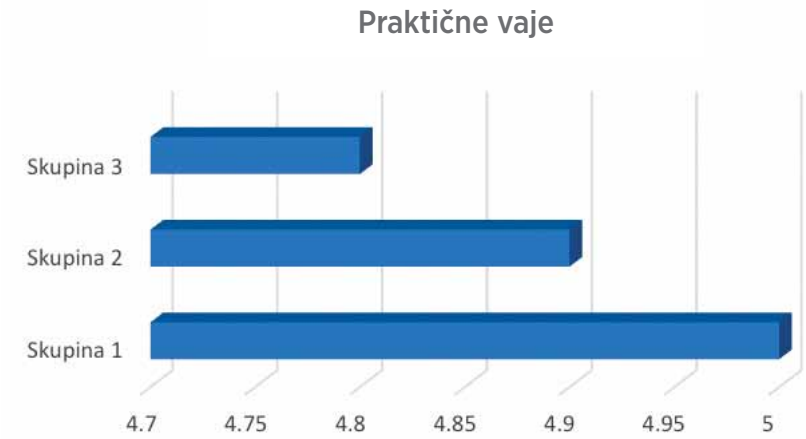
Z vprašanjem o gradivih smo preverjali zadovoljstvo udeležencev s študijskim gradivom osnovnega usposabljanja, študijskim gradivom za šolsko mediacijo in priročnikom za usposabljanje vrstniških mediatorjev, ki so bili pripravljeni za ta projekt in ga je prejel vsak od udeležencev. Prva skupina je ocenila gradiva s povprečno oceno 4,77, druga skupina s 4,9, tretja skupina pa s 4,6.

Vprašanje 3a: Kako ocenjuješ razlago?



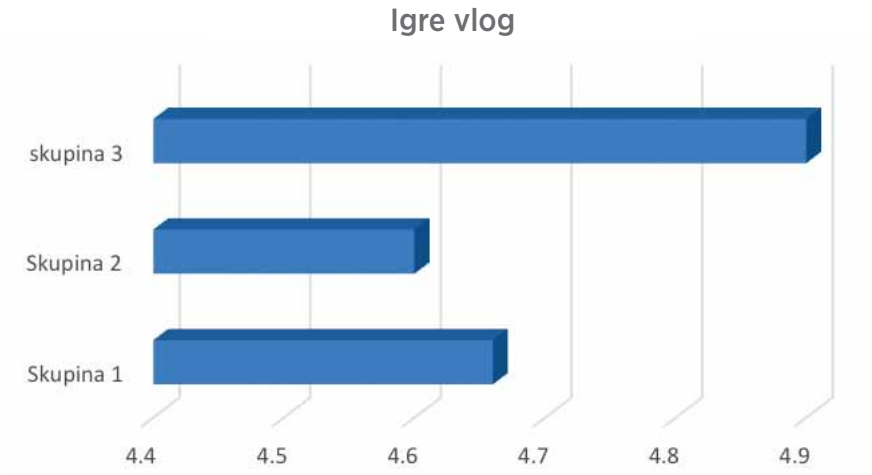
Udeleženci prve skupine so dodelili razlagam predavateljic oceno 5, udeleženci druge in tretje skupine pa sta razlage ocenili s 4,7.

Vprašanje 3b: Kako ocenjuješ vaje?



Prva skupina je ocenila praktične vaje s 5, druga skupina s 4,9 in tretja skupina s 4,8.

Vprašanje 3c: Kako ocenjuješ igre vlog?



Prva skupina je ocenila vključenost iger vlog v usposabljanje s 4,66, druga skupina s 4,6 in tretja skupina z oceno 4,9.

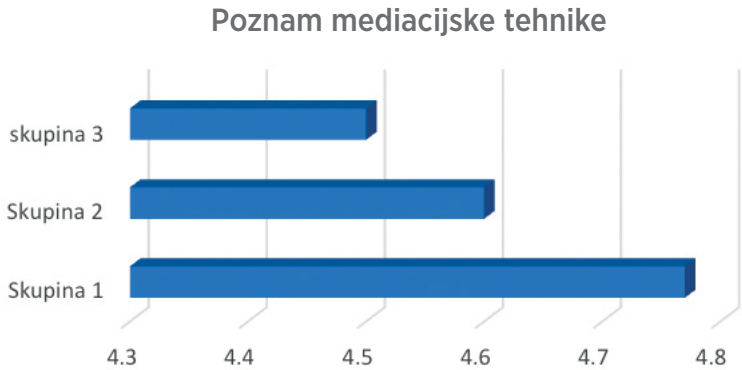
Na osnovi analize je bila povprečna ocena pri vseh treh vprašanjih o zadovoljstvu udeležencev z vsebinami in metodami dela pri prvi skupini 4,6, pri drugi skupini 4,5 in pri tretji skupini 4,8. Potrdimo lahko hipotezo 1, da so bili udeleženci zadovoljni z usposabljanjem, saj so rezultati pokazali visoko stopnjo zadovoljstva.

Preverjanje hipoteze 2

Hipoteza 2

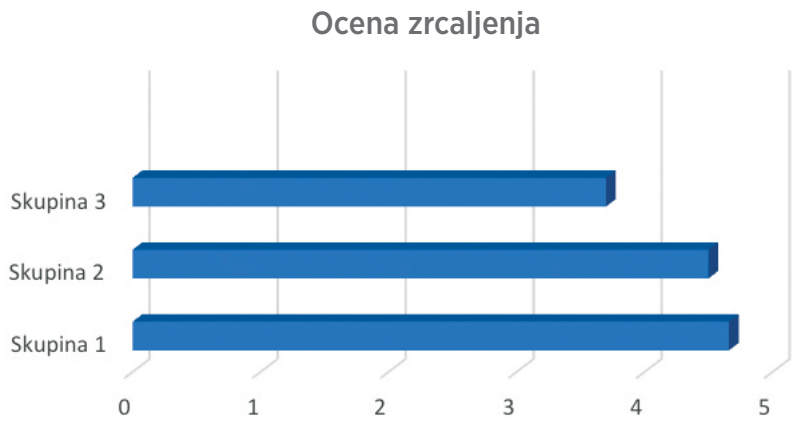
Ker je bilo usposabljanje v večji meri namenjeno 150-urnemu praktičnemu urjenju mediacijskih veščin, predpostavljamo, da so udeleženci opremljeni z ustreznimi orodji, ki so jih do določene mere ponotranjili in jih uporabljajo pri svojem delu. Hipotezo smo preverjali s trditvami 5a, 5b, 5b1, 5b2, 5c in 5d.

Trditev 5a: Poznam mediacijske tehnike.



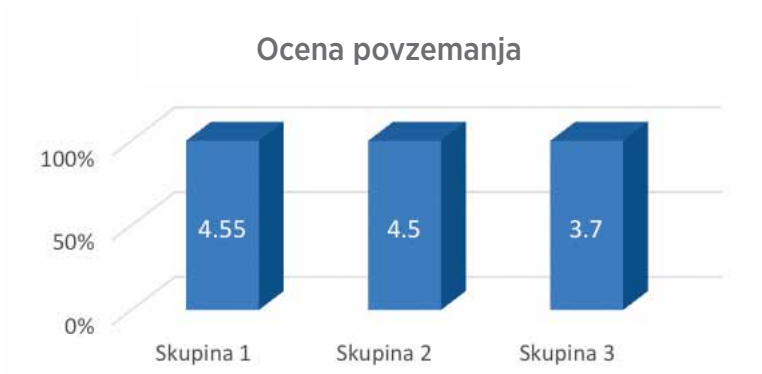
Prva skupina je po zaključenem usposabljanju ocenila poznavanje mediacijskih tehnik z oceno 4,77, druga skupina s 4,6 in tretja skupinapa s 4,5.

Trditev 5b: Znam uporabljati zrcaljenje.



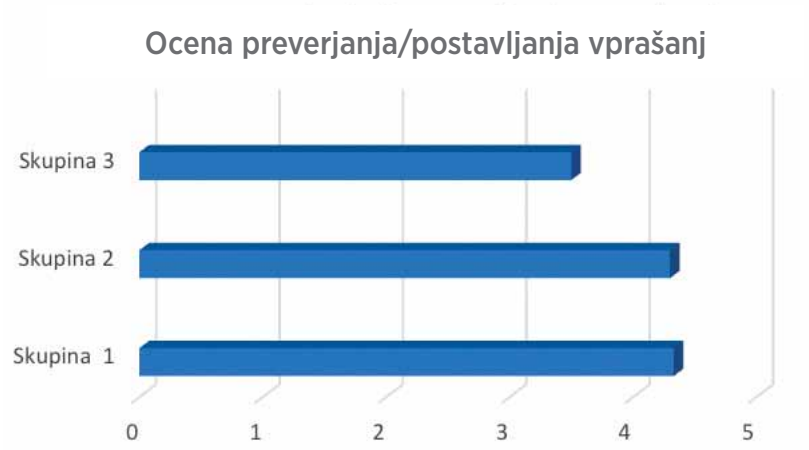
Prva skupina je ocenila uporabo zrcaljenja v praksi z oceno 4,66, druga skupina z oceno 4,5 in tretja skupina s 3,7.

Trditev 5b1: Znam uporabljati povzemanje.



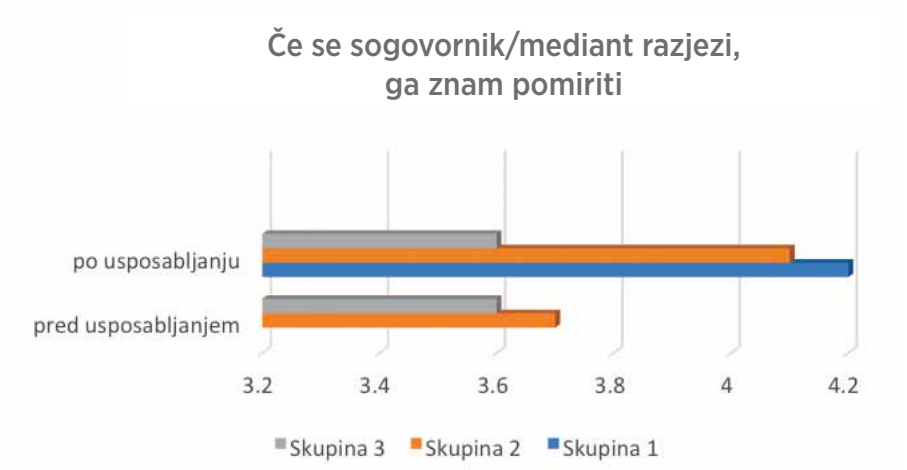
Prva skupina je ocenila uporabo povzemanja z oceno 4,55, druga skupina s 4,5 in tretja skupina s 3,7.

Trditev 5b2: Znam uporabljati preverjanje oz. postavljanje vprašanj.



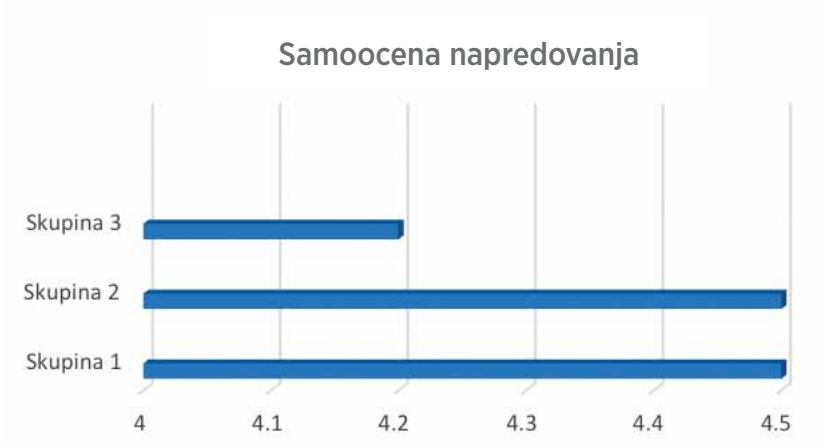
Udeleženci prve skupine ocenjujejo uporabo postavljanja vprašanj sogovorniku z oceno 4,33, udeleženci druge skupine z oceno 4,3 in udeleženci tretje skupine s 3,5.

Trditev 5c: Če se sogovornik/mediant razjezi, ga znam pomiriti.



Prva skupina je izpolnila le zaključni anketni vprašalnik, zato ne poznamo stanja pred usposabljanjem, a je na koncu ocenila sposobnost pomiritve jeznega sogovornika s 4,2. Druga skupina je ocenila svojo sposobnost s 3,7 pred pričetkom usposabljanja in s 4,1 po končanem usposabljanju. Tretja skupina se ocenjuje s 3,6. Z enako oceno, tj. 3,6, so ocenili svoje sposobnosti tudi po končanem usposabljanju.

Trditev 5d: Svoje napredovanje bi ocenil/a.



Udeleženci prve in druge skupine so po končanem usposabljanju svoje napredovanje ocenili z oceno 4,5, udeleženci tretje skupine pa z oceno 4,2.

Hipotezo 2, ki govori o opremljenosti udeležencev z mediacijskimi orodji, smo potrdili delno. Vse tri skupine ocenjujejo poznavanje mediacijskih tehnik z visoko oceno, vse tri skupine pa so visoko ocenile tudi svoj napredek pri komunikacijskih veščinah. Pri uporabi posameznih tehnik (zrcaljenje, povzemanje, postavljanje vprašanj) so med prvo in drugo skupino neznatne razlike. Udeleženci tretje skupine so se ocenili najnižje (zrcaljenje 3,7, povzemanje 3,7 in postavljanje vprašanj 3,5) in tudi niso napredovali pri sposobnosti pomirjanja jeznega sogovornika.

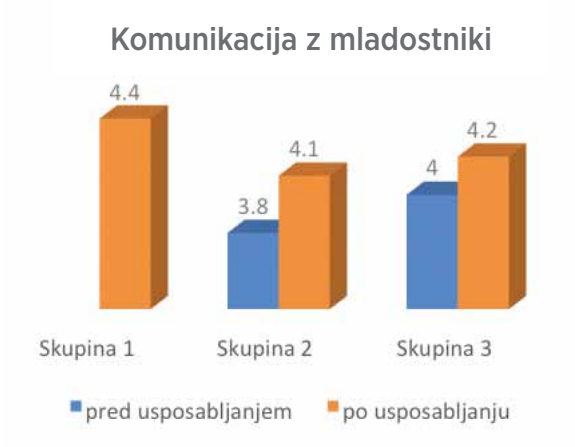
Preverjanje hipoteze 3

Hipoteza 3

Predpostavljamo, da so se komunikacijske veščine po končanem usposabljanju izboljšale tako pri delu z mladostniki kot pri komunikaciji s starši in sodelavci.

Hipotezo 3 smo preverili v kategoriji Samoocena z navodili 1a, 2a in 3a.

Navodilo 1a: Oceni svojo komunikacijo z mladostniki.



Prva skupina je ocenila svojo komunikacijo z mladostniki le v zaključnem vprašalniku z oceno 4,4. Druga skupina je ocenila svojo komunikacijo pred usposabljanjem s 3,8, po končanem usposabljanju pa s 4,1. Tretja skupina je ocenila komunikacijo na začetku s 4, na koncu usposabljanja pa s 4,2.

Navodilo 1b: Oceni svojo komunikacijo s sodelavci.

Prva skupina je dala svoji komunikaciji s sodelavci po končanem usposabljanju oceno 3,7. Druga skupina je svoje zadovoljstvo s komunikacijo pred usposabljanjem ocenila s 3,6, po končanem usposabljanju pa z oceno 4. Tretja skupina si je pred usposabljanjem dodelila oceno 4, po končanem usposabljanju pa 4,2.

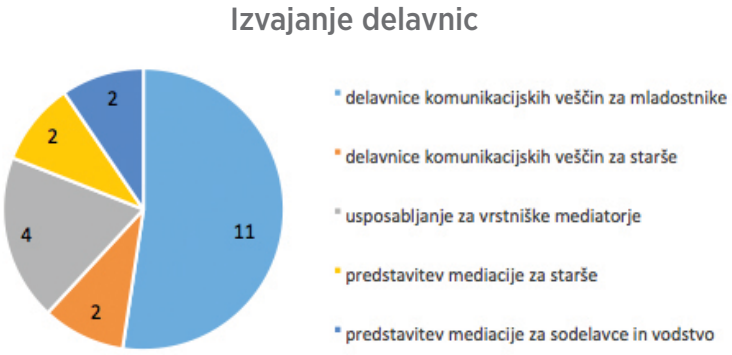
Navodilo 1c: Oceni svojo komunikacijo s starši.

Prva skupina je ocenila komunikacijo s starši po zaključenem usposabljanju z oceno 4,3. Druga skupina je ocenila komunikacijo pred usposabljanjem s 3,9, po končanem usposabljanju s 4,1. Tretja skupina ocenjuje svojo komunikacijo pred usposabljanjem z oceno 4,2, po usposabljanju pa s 4,4.

Hipotezo 3, ki govori o izboljšavah komunikacijskih veščin strokovih delavcev z mladostniki, sodelavci in starši smo potrdili pri drugi in tretji skupini, ker smo poznali stanje pred usposabljanjem in po njem. Obe generaciji sta potrdili izboljšanje komunikacije na vseh treh področjih. Prva skupina je lahko ocenila le zaključno stanje, ker še nismo imeli pripravljenega začetnega vprašalnika.

Predstavitev rezultatov anketnega vprašalnika Uvajanje vrstniške mediacije in komunikacijskih veščin v vzgojne ustanove.

Vprašanje: Katere dejavnosti izvajate?



Strokovni delavci vseh treh generacije so v šolskem letu 2018/19 izvajali delavnice v različnih oblikah.

•Delavnice komunikacijskih veščin za mladostnike: izvajalo jih je 11 strokovnih delavcev.
•Delavnice komunikacijskih veščin za starše: izvajala sta jih 2 strokovna delavca.
•Usposabljanje za vrstniške mediatorje: usposabljanje so izvajali 4 strokovni delavci.
•Predstavitev mediacije za starše: izvedla sta jo 2 strokovna delavca.
•Predstavitev mediacije za sodelavce in vodstvo: izvedla sta jo 2 strokovna delavca.

Ugotovitev. 21 strokovnih delavcev je v šolskem letu 2018/19 izvajalo v vzgojnih ustanovah izvajalo različne dejavnosti. Tretja skupina je zaključila usposabljanje marca 2019. Čeprav so se nekateri že med usposabljanjem priključili kolegom, ki že izvajajo delavnice, pričakujemo njihovo polno aktivnost z naslednjim šolskim letom.

Vprašanje: Vključenost posameznikov v delavnice?

•Mladostniki, vključeni v delavnice komunikacijskih veščin: 18.
•Mladostniki, vključeni v usposabljanje za vrstniške mediatorje: 9.
•Starši, vključeni v delavnice komunikacijskih veščin: 10.
•Starši, vključeni v predstavitveno delavnico o mediaciji: 10.
•Sodelavci, vključeni v predstavitveno delavnico o mediaciji: 9.

Ugotovitev. V delavnice komunikacijskih veščin in usposabljanja za vrstniške mediatorje je bilo vključenih 27 mladostnikov iz šestih vzgojnih ustanov. En vzgojni zavod je inovativno vključil nove vsebine tudi pri delu z desetimi starši.

Sklep

Področje šolske in vrstniške mediacije je v slovenskem prostoru dokaj novo področje, ki ga počasi uvajamo tudi v slovenske šole. Za vzgojne ustanove (vzgojne zavode, mladinske domove in stanovanjske skupine) pa je to področje povsem novo.

Eden pomembnih vidikov mediacije je, da gre za dejavnost, ki ne izključuje. Vzgojna ustanova jo lahko izkoristi za razvoj strpnega in konstruktivnega reševanja sporov. Program mediacije je namenjen mladostnikom s ČVT/ČVM, ki imajo primanjkljaje v socialni kompetentnosti, zato gre za način poučevanja specifičnih socialnih veščin, ki izboljšujejo socialni razvoj in zmanjšujejo vedenjske težave. V strukturiranih delavnicah so vključena navodila in demonstracije ter praktične vaje in povratne informacije, pri katerih naj bi se mladostniki naučili potrebnih socialnih veščin. Za uresničitev kompleksnih ciljev je nujno potrebno dobro usposobljeno strokovno osebje. Z vključitvijo programa Šolske in vrstniške mediacije v projekt Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s ČVM smo spoznali pomembnost kakovostnega izobraževanja strokovnega osebja, ki bo svoja znanja po končanem usposabljanju prenesel na mladostnike v svojih ustanovah.

V raziskavi smo preverjali zadovoljstvo strokovnih delavcev z vsebinami in metodami usposabljanj, stopnjo razumevanja mediacijskega procesa ter oceno razvoja komunikacijskih veščin. Skupna ocena (1–5) zadovoljstva udeležencev z vsebino in metodami dela vseh treh skupin je bila 4,9. S povprečno oceno 4,8 so ocenili kakovost in uporabnost prejetih študijskih gradiv. Udeleženci vseh treh skupin so vključevanje iger vlog kot elementa aktivnega vživljanja v vlogo, povezovanja teorije s prakso, izražanja čustev ter urjenja komunikacijskih veščin ocenili s povprečno oceno 4,7. Svoje zadovoljstvo z razumevanjem in uporabo različnih mediacijskih tehnik (zrcaljenje, povzemanje, postavljanje vprašanj) so ocenili s povprečno oceno 4,2. Povprečna samooocena napredovanja vseh udeležencev v uporabi komunikacijskih veščin je bila 4,4. Zaznali so tudi napredek pri komunikaciji z mladostniki pred usposabljanjem (3,9) in po usposabljanju (4,2), pri komunikaciji s starši (pred usposabljanjem ocena 4, po usposabljanju 4,3) in pri komunikaciji s sodelavci, ki so jo pred usposabljanjem ocenili s 3,8, po končanem usposabljanju pa s 4,1. Med posamezimi skupinami smo ugotavljali razlike pri ocenjevanju začetnega in končnega stanja usvojenih veščin. Tretja skupina je najnižje ocenila svoje spretnosti zrcaljenja, povzemanja in zastavljanja vprašanj. Pri oceni komunikacije z mladostniki, starši in sodelavci po končanem usposabljanju so podali visoke vrednosti. Zaključimo lahko, da je tretja skupina pri izključnem ocenjevanju veščin svoj napredek opredelila zelo kritično, pri ocenjevanju veščin v praksi pa se je na podlagi rezultatov izkazalo, da jim gre bolje, kot mislijo. Na usposabljanja so se vključili motivirani in tudi samokritični strokovni delavci, ki so med izobraževanjem postopno sprejeli dejstvo, da je učenje mediacijskih veščin proces, ki z aktivnim delovanjem uvaja proces internalizacije. Ta se še ni končal in se bo nadaljeval še dolgo po zaključenem projektu.

V drugem delu smo po končanih usposabljanjih vseh treh skupin preverjali, katere dejavnosti že izvajajo strokovni delavci in koliko posameznikov so vključili v svoje delo.

V šolskem letu 2018/19 je bilo v delavnice komunikacijskih veščin vključenih 18 mladostnikov, 9 mladostnikov v usposabljanje za vrstniške mediatorje, 10 staršev pa v delavnice komunikacijskih veščin. Na predstavitveni delavnici o mediaciji je bilo 10 staršev in 9 strokovnih delavcev.

Uvajanje mediacije v vzgojni prostor je proces, ki zahteva čas in skrbno načrtovano delo. Z izpeljavo treh izvedb usposabljanja, v katerega je bilo vključenih 27 strokovnih delavcev iz šestih ustanov, ocenjujemo, da smo postavili dobre temelje za implemetacijo šolske in vrstniške mediacije v vzgojne ustanove. Raziskave kažejo, da večje kot je število strokovnih delavcev in mladostnikov, večja je verjetnost, da se program obdrži na dolgi rok. Vodstvo vseh šestih vzgojnih ustanov nas je vseskozi v celoti podpiralo in omogočalo udeležbo zainteresiranih strokovnih delavcev, kar je izjemno spodbudno tudi za prihodnje načrtovanje programa in njegovo uvedbo v naše ustanove.

Različni avtorji izpostavljajo vse večjo pomembnost neformalnega izobraževanja kot pomembnega dela učenja, pridobivanja veščin, spretnosti in socializacije, kar veščine komunikacije in konstruktivnega reševanja sporov zagotovo so. Neformalno izobraževanje mediacije je usmerjeno v posameznikove potrebe, je bolj fleksibilno in predvsem naravnano v sedanjost. Naši mladostniki na ta način usvojijo življenjsko pomembne veščine, dobijo podporo pri čustveni prožnosti, ozaveščajo svoje prednosti ter krepijo veščine spopadanja s situacijami, ki jih lahko uporabljajo v vsakdanjem življenju tudi preventivno in ne le ob razreševanju konfliktov. Ob spremenjenih lastnih vedenjskih odzivih in odzivih okolice povečujejo samospoštovanje in izboljšujejo samopodobo, kar je izjemna popotnica za njihovo življenje po odpustu.

Viri

Bedel, A. (2015). Analysis of the Peer Mediation Process´Effect on Interpersonal Problems of Universitiy Students. Antropologist. 22 (2).

Betetto N. in ostali (2011). Mediacija v teoriji in praksi: veliki priročnik o mediaciji. Društvo mediatorjev Slovenije. Ljubljana.

Bush, R., Baruch A. (2011). Obljuba mediacije. Transformativni pristop k obvladovanju konfliktov. Zavod Rakmo, Ljubljana.

Cohen, R. (2012). Vrstniki razrešujejo konflikte. Zavod Rakmo, Ljubljana.

Folberg, J., Taylor, A. (1984). Mediation: A Comprehensive Guide to resolving Conflicts Without Litigation. Jossey--Bass Publishers, San Francisco.

Iršič, M. (2010). Mediacija. Zavod Rakmo, Ljubljana.

Iršič, M., Borštnar, I., Marič I., Lorber, K. (2010). Šolska in vrstniška mediacija. Zavod Rakmo, Ljubljana.

Kotnik, M., Veselinović, J. (2010). S.O.S. mediacija: priročnik. Šolski center, Ptuj.

Lesar, I., Rugelj, D. (2/2012). Zakaj vključevati vrstniško mediacijo v (osnovne) šole? Sodobna pedagogika.

Metelko, T. P. (2018). Mediacijske tehnike in veščine: 1–50: priročnik za učinkovito preprečevanje in reševanje konfliktov in osebno rast v komuniciranju. Pro Chreator, Ljubljana.

Prgić, J. (2010). Šolska in vrstniška mediacija: Vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli. Svetovalno-izobraževalni center MI, Griže.

Prgić, J. (2014). Teorija šolske in vrstniške mediacije. Svetovalno-izobraževalni center MI, Griže.

Umbreit, M. (2006). Mediating Interpersonal Conflicts: Approaches to Peacemaking for Families, Schools, Workplaces, and Communities. Wipf and Stocs publishers, Oregon.

Marjeta Dečman

SVETOVALNO IN TERAPEVTSKO DELO Z DRUŽINAMI

Povzetek

V prispevku predstavljamo dvoletni projekt Svetovalno in terapevtsko delo s starši, ki smo ga izvajali v Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik. V okviru programa so potekale naslednje dejavnosti: delavnice za starše z dnevnikom za starše, psihoterapevtske delavnice, srečanja družin (angl. multifamily), svetovalni pogovori s starši, obiski na domu in druženja s starši. Z različnimi vprašalniki in »ček listami« smo skušali ugotoviti, ali program prispeva k večji opolnomočenosti staršev in izboljšanju njihovega vzgojnega stila. Iz rezultatov je razvidno, da so starši, ki so se udeleževali programov, dobili večji uvid v otrokove težave oz. motnje in izboljšali vzgojne veščine. Starši so poročali, da boljše prepoznavajo potrebe otrok, trdno vztrajajo pri zahtevah, se pogovarjajo z njimi ter tudi bolje razumejo agresivne izbruhe in se znajo nanje ustrezno odzivati. Starši so občutili, da so v programih sprejeti. Bili so sproščeni, veliko pa so jim pomenile tudi izkušnje drugih staršev in njihove zgodbe. Sodelavci so poročali, da je program tudi kolektiv povezal v bolj trdno celoto. Izboljšalo se je namreč sodelovanje med strokovnimi delavci in starši, ki je omogočilo bolj uspešno reševanje težav in vzpostavilo večje zaupanje staršev v delo strokovnih delavcev. Predstavniki Centrov za socialno delo so povedali, da je izvajanje tovrstnih programov vsekakor na mestu in predvsem kakovostno. Ob zaključku projekta lahko zatrdimo, da je različne programe dela s starši nedvomno smiselno razvijati, saj staršem pomagajo pri pridobivanju njihove vzgojne moči ter vplivajo na izboljšanje odnosa med njimi in otroki oziroma mladostniki. Posredno pa dobro sodelovanje s starši vpliva tudi na delo z otroki in mladostniki v zavodu ter povezuje kolektiv kot celoto.

Ključne besede

Svetovalno delo, družina.

Uvod

Družina je osnovna celica vsakega posameznika. V njej se otrok nauči prvih socialnih vzorcev in bivanja v skupnosti. Družina oblikuje otrokov temeljni odnos do življenja, do samega sebe in do pomembnih življenjskih področij. Pomembna naloga družine je, da preko čustvenega in vzgojnega dogajanja otroka pripravi na dejavno vključevanje v širši socialni in kulturni prostor. Vse to je podlaga za kakovost in »obseg« socialnih odnosov v družini in širšem socialnem okolju.

Družinski sistem je skupnost posameznih članov, ki so med seboj neprestano dejavno povezani. Čačinovič Vogrinčič (1998) navaja, da se vedenje slehernega družinskega člana odraža na vedenju vseh drugih. Epistemološko je povsem napačno, da v vedenju enega družinskega člana vidimo vzrok za vedenje vseh drugih, saj vsak član družine vpliva na vse druge in vsi družinski člani podobno vplivajo nanj. Vsak vpliva na sistem in je hkrati tudi sam pod vplivom komunikacij, ki jih sistem posreduje. Dečman in Bogataj (2002) navajata, da družina kot sistem teži k dinamičnemu notranjemu ravnotežju. Vlogo vsakega družinskega člana določajo na eni strani širše sociokulturne norme, na drugi strani pa družinske razmere, njeno trenutno razvojno obdobje in dejavniki lastne osebnosti. Družinski sistem sestavljajo podsistemi, tj. manjše enote (dvojice ali trojke), ki se dinamično oblikujejo sproti ter so v vsakem trenutku nosilci dogajanja in odnosov v družini. Če so ti podsistemi med družinskimi člani smiselni glede na trenutne potrebe in določene okoliščine ter se prilagajajo družinskemu dogajanju, koristijo ravnotežju družinskega sistema. Če so togi, bolj odvisni od notranjih povezav kot od celotnega družinskega dogajanja, je v družini skoraj zanesljivo nekaj narobe. Posamezni člani sistema se težko spreminjajo, ker je njihovo spreminjanje povezano z odnosi do ostalih. Bolezen celotne družine se bo odrazila v simptomu pri tistem družinskem članu, ki je najšibkejši in najbolj ranljiv za strese znotraj družine. Ker ni nujno, da je ta družinski član tudi najbolj oškodovan in težaven, se pri odpravljanju motnje usmerimo na celotno družino.

V obdobju adolescence, fazi v psihosocialnem razvoju človeka, je osrednja naloga mladostnika oblikovanje identitete. Ta proces se dogaja v družini, v odnosih znotraj družinske skupine ali sistema in v različnih interakcijah, v katerih in za katere moramo raziskati, preveriti in obvladati novo stvarnost. Vsaka družina mora na edinstveni način obvladati ogromno individualnih razlik in ustvariti sistem, ki bo posamezniku omogočil soočenje in odgovornost za soočenje. Čačinovič Vogrinčič (1998) govori o dveh elementih, ki se jih človek nauči v družini, tj. sposobnosti za pogajanje in sposobnosti za ljubezen. Na ta način človek uravnava svojo potrebo po povezanosti s potrebo po avtonomiji. Če to velja za povprečnega otroka, je pri starših otroka s čustvenimi in vedenjskimi težavami oz. motnjami to še veliko težje, saj ti starši v svojem okolju nimajo veliko možnosti za iskanje primerjav, izkušenj in navodil, kako ravnati s tako zahtevnim otrokom.

Kje se skrivajo vzroki za pojav čustvenih in vedenjskih motenj pri otrocih in mladostnikih? Sodobni pristopi poudarjajo (Vec, 2009), da je dejavnikov, ki vplivajo na pojav čustvenih in vedenjskih motenj, več. Pogosto delujejo posredno ter nastopajo medsebojno prepleteno in povezano. Nekateri so povezani s posameznikom in njegovimi lastnostmi, kot so razdražljivost (povezuje se s temperamentom, hitrostjo odzivanja – zlasti z jezo in zamerljivostjo), škodljivost (ki pomeni neobčutljivo, premišljeno agresivno delovanje proti drugim) in samosvojost (ki vključuje prepire z odraslimi, odklanjanje in neupoštevanje pravil, norčevanje iz drugih in podobno). Drugi dejavniki so povezani s starši, ki na pojav čustvenih in vedenjskih motenj vplivajo bolj posredno kot neposredno. V

raziskavi, opravljeni v Sloveniji (Vec, 2011), kot dejavnike tveganja vedenjskih motenj pri otroku navajajo poklicno neuspešnost staršev, zlorabljanje alkohola, družinsko pomanjkanje aktivnih interesov z zatekanjem v pasivnost in lagodnost, slabo vključenost družine v socialnem okolju ali celo konfliktnost in nestalnost v partnerskih odnosih ter kaotično vzgojo. Prav tako na otrokovo delovanje v šoli vplivata tudi raznovrstnost socialne mreže in dobra socialna podpora, ki ju je deležna družina v celoti prek kakovosti odnosov med otrokom in starši,

Glede na različne dejavnike, ki so izvor motečega vedenja, tudi rešitve niso ne hitre in ne enostavne. Poenostavljeno razmišljanje da je »otrok moteč, ker so ga starši tako vzgojili«, ne sodi v strokoven pristop. Pomembno je, da je v pomoč vključena vsa družina in ne le otrok oziroma mladostnik, saj le tako lahko pomagamo družini kot sistemu v celoti. V Sloveniji je delo s skupinami staršev, katerih otroci oz. mladostniki izkazujejo čustvene in/ali vedenjske motnje, zelo redko. Čeprav se vse bolj uveljavlja spoznanje, da je delo s starši vsaj toliko pomembno kot delo s samim otrokom oziroma mladostnikom, se temu v praksi posveča premalo pozornosti.

V zadnjih letih se stroke, ki se ukvarjajo z mladimi s težavami v odraščanju, ne usmerjajo več prvenstveno v težave, motnje in primanjkljaje, temveč predvsem v moči, individualne in socialne vire ter načine, kako jih aktivirati, spodbujati in povezovati. Kobolt in Pelc Zupančič (2010) opisujeta, kaj sestavlja psihično odpornost in kateri so ključni podporni, zaščitni in varovalni dejavniki posameznikovega razvoja. Značilnosti psihične odpornosti se kažejo znotraj treh sistemov:

- na individualnem področju (značilnosti posameznika),
- na družinskem področju (povezanost med družinskimi člani) in
- na področju zunanje socialne podporne mreže (vrstniki, šola).

Značilnosti psihično odpornih otrok in mladostnikov, ki jih navajata Masten in Coatsworth (1998, v Kobolt, Pelc Zupančič, 2010, str. 71), so:

Vir	Značilnost
POSAMEZNIK	dobro intelektualno funkcioniranje družabnost, strpnost samoučinkovitost, samozaupanje, samospoštovanje različne nadarjenosti zaupanje
DRUŽINA	tesen odnos s skrbnim staršem avtoritativno starševstvo: toplina, strukturiranost, primerno visoka pričakovanja družbenoekonomske ugodnosti povezanost z razširjeno družinsko mrežo, ki zagotavlja podporo
ZUNAJDRUŽINSKO OKOLJE	vezi s prosocialnimi odraslimi zunaj družine povezanost s prosocialnimi organizacijami obiskovanje učinkovitih šol

Najpomembnejši zaščitni dejavniki, za katere se zdi, da pomagajo premagovati travme in prispevajo k psihični odpornosti, so družinski odnosi in dobro kognitivno/spoznavno funkcioniranje. Psihično odporni otroci imajo dober odnos in močno vez z vsaj enim od staršev, ki jim nudi podporo. Sicer so si morda blizu z vsaj enim drugim skrbnim in kompetentnim odraslim. Navadno imajo visok inteligenčni količnik in so uspešni pri reševanju problemov. Njihove nadpovprečne prednosti predelovanja informacij jim pomagajo pri spoprijemanju s težavami, samozaščititi, uravnavanju lastnega vedenja in učenju iz izkušenj.

Družina je med najpomembnejšimi varovalnimi dejavniki. V družini namreč otrok dobi izkušnje medsebojne povezanosti, zaupanja in sprejemanja. Masten in Coatsworth (1998, v Kobolt, Pelc Zupančič, 2010) menita, da ima otrok z izkušnjo ljubečega starša, skrbnika ali druge pomembne osebe večje možnosti za razvoj sposobnosti obvladovanja. Avtoritativni starši so odgovorni in hkrati zahtevni starši. Odgovorni starši so topli, ljubeči in podpirajoči ter omogočajo kognitivno stimulativno okolje. Zahtevajo doslednost, a ne pretiravajo v kontroliranju in do svojih otrok ne gojijo previsokih pričakovanj.

Kaj je zdrava družina? Družina in družinsko življenje se v zadnjih desetletjih pomembno spreminjata. Spreminjanje s seboj prinaša tudi vrsto težav, nanje pa družine pogosto niso pripravljene. Kaj je zdrava, »normalna« družina, je med raziskovalci in družinskimi terapevti pogosto vprašanje. Na normalnost vplivata socialna konstrukcija in referenčni okvir, ki je odvisen od subjektivnega položaja opazovalca in od prevladujoče kulture. Dejavniki, ki vplivajo na bolj ali manj dobro funkcioniranje družin, so vezani na kakovost odnosov in sposobnost prilagoditve v družini. Walsheva (1993, v Poljšak Škraban, 2007, s. 210) v pregledu teorij izloči pomembne procese, za katere meni, da prispevajo k zdravemu funkcioniranju družine. Gre za:

- povezanost družine in zavezanost članov družine k skrbi in vzajemni podpori;
- spoštovanje individualnih razlik, avtonomije in potreb posameznikov ter vzgajanje razvoja dobrega počutja družinskih članov vseh generacij;
- vzajemno spoštljiv odnos, podpora ter enakomerna delitev moči in odgovornosti med starši;
- učinkovito izvršilno vodenje in avtoriteto staršev za vzgojo in skrb, zaščito in socializacijo otrok ter skrb za druge ranljive člane družine;
- organizacijsko stabilnost z jasnostjo, konsistentnostjo in predvidljivostjo v vzorcih interakcije.
- prilagodljivost, tj. prožnost v zadovoljevanju notranjih in zunanjih potreb po spremembi, učinkovito spoprijemanje s stresom in problemi, ki izhajajo iz stresa, ter obvladovanje sprememb in izzivov, ki jih prinašajo prehodi v različna življenjska obdobja;
- odprto komunikacijo, za katero je značilna jasnost v pravilih in pričakovanjih, prijetna interakcija ter široka paleta izražanja čustev in empatičnih odgovorov;
- učinkovito reševanje problemov in konfliktov;

- sistem vrednot, ki omogoča vzajemno zaupanje, obvladovanje problemov ter povezanost s preteklimi in prihodnimi generacijami, etične vrednote in zavzemanje za širšo skupnost;
- primerne ekonomske vire za zadovoljitev temeljne varnosti in psihosocialno podporo razširjene družine, mreže prijateljev ter skupnosti in večjih socialnih sistemov.

Vsak od teh procesov prispeva k drugim komponentam in jih krepi. Pomembno je, da razumemo, da so lahko omenjene komponente funkcioniranja družine organizirane in izražene na različne, družini prilagojene načine.

V Vzgojno-izobraževalnem zavodu Fran Milčinski vrsto let razvijamo program dela s starši, ki smo ga v okviru pilotnega projekta »Celostna obravnava otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih« nadgradili z raznovrstnimi svetovalnimi in terapevtskimi oblikami dela s starši. S projektom naj bi starše še bolj vključili v vzgojno- izobraževalni program, s čimer bi pripomogli, da bi družine kot sistem bolje funkcionirale. To je osnova za lažjo vrnitev in vključitev otroka oziroma mladostnika v primarno domače in tudi širše socialno okolje.

V okviru progama smo razvijali naslednje oblike svetovalnega in terapevtskega dela s starši.

Delavnice za starše in dnevnik za starše

Delavnice za starše smo organizirali enkrat mesečno od oktobra do maja v tekočem šolskem letu. Skupine so bile odprtega tipa, torej se je vsake delavnice lahko udeležil kateri koli izmed staršev. Na delavnicah smo obravnavali vnaprej določene teme oziroma vsebine.

V prvem šolskem letu sva psihologinja in socialna delavka izvedli delavnice z naslednjimi naslovnimi temami: vzroki za nastanek čustvenih in vedenjskih težav oz. motenj otrok, značilnosti vlog v družinskem sistemu, konstruktivno reševanje problemov, različni vzgojni stili, kako otroku postaviti mejo, dopolnjena družina in vloga nadomestnega starša ter učenje prevzemanja odgovornosti.

V drugem šolskem letu smo obravnavali naslednje teme: življenje z otrokom, ki ima čustvene in vedenjske težave oz. motnje, razumevanje agresivnih izbruhov in možnosti ukrepanja, komunikacija in mediacija, spoprijemanje z razvezo in njen vpliv na otroke, razumevanje mehanizma odvisnosti, dejavno preživljanje prostega časa in osvojene veščine za prihodnost.

Delavnice so bile zastavljene tako, da so se starši lahko (in ne obvezno) dejavno vključevali v razpravljanje o določeni temi. Pri tem so lahko podelili svoje osebne izkušnje, tako pozitivne kot negativne. Izhajali smo iz konkretnih, realnih ali izmišljenih primerov in

iskali ustrezne načine odzivanja, ki bi bili staršem blizu in čim bolj v pomoč. Delavnice so imele poleg izobraževalne funkcije tudi podporno funkcijo, saj smo na delavnicah želeli ustvariti ozračje sprejetosti in razumljenosti brez kritike in obsojanja.

Ob koncu delavnic so starši prejeli Dnevnik s praktičnimi nalogami, povezanimi z obravnavano temo. Na ta način naj bi starši ob koncih tedna, ko je njihov otrok spet doma, razmišljali o svojem vzgojnem stilu in o odnosu s svojim otrokom ter preizkušali nove vzgojne veščine. Dnevnik je bil torej namenjen zbiranju vtisov in zapažanj ob vnašanju določenih vzgojnih sprememb in pristopov. Staršem smo naročili, da izpolnjen dnevnik na naslednji delavnici vrnejo svetovalnima delavkama, ki bosta dnevnik pregledali in jim ponudili primerno povratno informacijo.

Psihoterapevtske delavnice

Psihoterapevtske delavnice sva izvajali v prvem letu pilotnega projekta. Vodila jih je pedopsihiatrinja in družinska psihoterapevtka dr. Danijela Moškov s sodelovanjem zavodske psihologinje. Izvedli smo pet delavnic, ki so potekale v manjših skupinah (5–11 staršev). Stremeli smo k redni udeležbi, čeprav smo dopuščali, da se vključijo tudi novi udeleženci (tj. starši). Teme delavnic so bile: vrednote, starševstvo, ali je moj otrok drugačen, navezanost, konec šolskega leta – vsak konec je lahko nov začetek. Delo na delavnicah je bilo izkustveno, saj je vključevalo različne psihoterapevtske tehnike.

Srečanja družin

Nadgradnja psihoterapevtskih srečanj so bila srečanja družin (*angl.* multifamily), ki smo jih organizirali v drugem letu izvajanja pilotnega projekta. Vodila jih je pedopsihiatrinja in družinska terapevtka dr. Danijela Moškov ob sodelovanju zavodske socialne delavke (psihoterapevtke). Razlika med psihoterapevtskimi srečanji in srečanji družin je bila v tem, da so bili v srečanja družin vključeni tudi otroci oziroma mladostniki. Pobuda za vključitev otrok je prišla s strani staršev. Srečanja družin so potekala trikrat po uro in pol na štirinajst dni. Vključili smo tri družine, torej so sodelovali tako starši kot tudi otroci. Delo v skupini je vključevalo različne psihoterapevtske tehnike ter bilo zelo izkušenjsko in aktivno. Ponovili smo jih trikrat, torej smo v program v enem šolskem letu vključili devet družin.

Svetovalni pogovori

Starše, ki so potrebovali in želeli bolj oseben pristop ali imeli individualen problem, smo vključili v svetovalne pogovore. Namen pogovorov je bil analiza družinskega problema in skupno oblikovanje načrta rešitve. Načrt smo nato na naslednjih srečanjih pregledali, ga dopolnili ali spremenili in ga ponovno preverili v praksi. Na svetovalnih pogovorih so

poleg staršev pogosto sodelovali tudi otroci oziroma mladostniki. Občasno so se vključevali tudi matični vzgojitelji, odvisno od narave problema ter želje staršev ali mladostnika. Z določenimi starši smo na njihovo željo izvajali poglobljeno in kontinuirano svetovalno delo ves čas projekta. Ti starši so srečanja obiskovali enkrat mesečno.

Obiski na domu

Večino družin sva svetovalni delavki obiskali na domu in v primarnem okolju izvedli svetovalne pogovore. Cilj takšne oblike dela je spoznati otrokovo in družinsko primarno okolje. Na ta način smo prepoznali prednosti in pomanjkljivosti okolja ter življenjske pogoje družine, kar je bilo v pomoč pri razumevanju otrokovih in starševskih težav ter pri oblikovanju načrta dela. S takšno obliko dela s starši sva spoznavali in občutili tudi komunikacijo med družinskimi člani, ki je bila v domačem okolju bolj pristna, sproščena in neposredna.

Druženje s starši

Poleg opisanih strokovnih oblik dela sva v dveh letih izvajanja programa s starši organizirali tudi sprostitvena in zabavna srečanja. Želeli sva, da bi se v program vključila cela družina in ne le mladostnik ter da bi vključili čim več družin in na ta način posredovali sporočilo, da je družina primarna in pomembna. Pri organizaciji in izvedbi so sodelovali vsi strokovni delavci zavoda. Tako sva v dveh letih organizirali štiri različna srečanja s starši:

1. Februarja 2018 so potekale tri delavnice za vse udeležene (starše, otroke in mladostnike ter strokovne delavce zavoda): kuharska delavnica, pot zaupanja in fotografska delavnica.
2. Junija 2018 smo organizirali Smledniško pustolovščino, na kateri so otroci s starši in strokovnimi delavci iskali v okolici točke z nalogami ter jih rešili. Ob zaključku smo za vse udeležence organizirali piknik.
3. Od septembra 2018 do junija 2019 so vse štiri vzgojne skupine posamično organizirale različna druženja za starše (piknik, športne igre ipd.).
4. Junija 2019 sva ponovno organizirali Smledniško pustolovščino (t. i. Smledniško pustolovščino 2), ki sva jo v nekoliko prenovljeni obliki prav tako izvedli v zavodski okolici in jo zaključili s piknikom.

Namen raziskave

V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali svetovalni in terapevtski programi v našem zavodu vplivajo na večjo opolnomočenost staršev in na boljše odnose v družini.

Splošni cilji

Splošna cilja programa sta izboljšanje odnosa med starši in otrokom ter razvoj bolj učinkovitih starševskih veščin.

Specifični cilji

a) Cilji izvajalcev programa

- da se v tekočem šolskem letu vseh organiziranih skupinskih oblik programa udeleži vsaj tretjina staršev otrok, ki so nameščeni v VIZ Smlednik;
- da se vsak od staršev v tekočem šolskem letu udeleži vsaj ene organizirane skupinske oblike programa;
- da starše na organiziranih oblikah programa čim bolj spodbudimo k dejavnemu sodelovanju (vsaj polovico staršev), kar vrednotimo z vprašalniki ob zaključku posameznega srečanja;
- da na srečanjih vzpostavimo čim bolj pozitivno, sproščeno in sprejemajočo ozračje, kar preverjamo z vprašalniki ob zaključku srečanj (vsaj polovica udeleženih staršev naj bi poročala o pozitivnem počutju).

b) Cilji udeležencev

- Starši na osnovi »ček liste«, ki preverja vzgojno moč, v 60 % sporočajo, da se je stanje v enem šolskem letu izboljšalo za vsaj eno točko.
- Starši na osnovi »ček liste«, ki preverja kakovost odnosa z otrokom, v 60 % sporočajo, da se je stanje v enem šolskem letu izboljšalo za vsaj eno točko.
- Vsaj 30 % staršev naj bi v zaključnem vprašalniku sporočalo, da so osvojili vsaj eno starševsko veščino, npr. sklepanje kompromisov, vztrajanje pri zahtevah, izbiro primernega časa za pogovor ter boljše razumevanje otroka in njegovih težav.
- Vsaj 30 % staršev naj bi v zaključnem vprašalniku sporočalo, da se je način reševanja konfliktov obrnil v konstruktivno smer.

Metodologija

Vzorec, merski pripomočki in zbiranje podatkov

V raziskavi so v splošnem delu sodelovali vsi starši, katerih otroci so bili nameščeni v Vzgojno- izobraževalnem zavodu Fran Milčinski Smlednik. To pomeni, da je v šolskem letu 2017/2018 sodelovalo 57 staršev, v šolskem letu 2018/2019 pa 56 staršev. Podrobneje smo učinke posameznih nadstandardnih oblik dela spremljali pri 11 starših, ki so v dvoletnem programu redno obiskovali programe svetovalnega in terapevtskega dela z

družinami. Ob koncu programa je 13 staršev izpolnilo zaključni vprašalnik.

Starše smo zaprosili, da izpolnijo vprašalnike, »ček liste« in intervju:
1. »ček listo« izpolnijo na začetku in na koncu programa (11 staršev);
2. zaključni vprašalnik izpolnijo ob koncu šolskega leta (13 rešenih vprašalnikov):
3. intervju s starši (10 intervjujev);
4. vprašalniki, ki jih izpolnijo ob koncu izvedbe vsake delavnice za starše (na trinajstih delavnicah vsak udeleženec delavnice).

Zaprosili sva, da vprašalnike izpolnijo tudi sodelavci, ravnatelj in svetovalci na Centrih za socialno delo, ki imajo otroke nameščene v našem zavodu. Tako prilagam še:

5. zaključni vprašalnik za učitelje, vzgojitelje in ravnatelja (15 rešenih vprašalnikov: 1 ravnatelj, 3 učitelji, 11 vzgojiteljev),
6. zaključni vprašalnik za Centre za socialno delo (11 rešenih vprašalnikov).

Postopek obdelave podatkov

Vprašalnike za starše ter »ček listo« smo staršem izročili v izpolnjevanje na začetku, tj. ob vključitvi v program. Ob koncu programa so izpolnili zaključni vprašalnik in ponovno »ček listo«. Z desetimi starši smo opravili tudi intervju. Vsi starši so ob zaključku delavnic za starše izpolnili zaključni vprašalnik o počutju. Podatke smo statistično obdelali z osnovnimi statističnimi operacijami (frekvenca, seštevek, povprečje, odstotki) in s kvalitativno analizo.

Ob koncu programa smo za odgovore na zaključni vprašalnik in mnenje o programu zaprosili sodelavce in ravnatelja ter svetovalce na Centrih za socialno delo, ki imajo otroke nameščene v našem zavodu. Posamezne odgovore smo združili in podali kvalitativno analizo.

Rezultati in tolmačenje

Rezultate smo analizirali v dveh sklopih. V prvem delu smo analizirali dosežene cilje pri udeležencih programa (starših), tj. ugotavljali, ali program izboljša kompetentnost staršev. V drugem delu smo analizirali pogled sodelavcev, ravnatelja in svetovalcev s CSD, ki so učinke programa opazovali posredno (tj. od zunaj).

a) ocena doseženih ciljev pri udeležencih programa (starših)

Tabela 1: Udeležba staršev pri posameznih nadstandardnih organiziranih oblikah sodelovanja s starši v posameznem šolskem letu.

Šolsko leto	Število staršev	Delavnice za starše – frekvenca (f)/odstotki (%)	Psihoterapevtske delavnice – frekvenca (f)/odstotki (%)	Srečanja družin – *multifamily*	Druženje s starši – frekvenca (f)/odstotki (%)	Število staršev, ki se niso udeležili nobene oblike – frekvenca (f)/odstotki (%)
2017/2018	57	42/73	16/28	/	40/70	11/19
2018/2019	56	35/62	/	9 družin	38/68	11/20

Tabela 2: Mnenja staršev o razlogih, ki so jih prepričali za udeležbo pri dejavnostih.

Kaj vas je prepričalo, da ste se udeleževali posameznih dejavnosti?
– Sproščenost, rešitve problemov.
– Močna želja, da sem čim bolj ob svojem otroku.
– Nove izkušnje (nikoli ne znamo toliko, da ne bi izvedeli česa novega).
– Ker mi je zanimivo in se kaj novega naučim.
– Vse.
– Želja po novem znanju in želja po vzpostavitvi boljšega odnosa s hčerko.
– Kako čim bolje spoznati/pomagati otroku in sebi.
– Da sem izvedela veliko novega in zanimivega.
– Ne vem.
– Da izvem kaj novega (2-krat).
– Želja po sodelovanju in skupna interakcija, čepravzaradi daljše bolniške odsotnosti žal nisem mogla biti prisotna drugje.
– Izmenjava izkušenj.

Prvi cilj, ki smo si ga zadali, je bil, da se v tekočem letu organiziranih nadstandardnih oblik dela udeleži vsaj tretjina staršev. Pri tem smo bili uspešni, saj se je delavnic v prvem letu udeležilo 73 % vseh staršev, v drugem letu pa 62 % vseh staršev. Prav tako so se v velikem deležu (70 % v prvem letu in 68 % v drugem letu) udeležili druženja s starši. Udeležba je bila nekoliko manjša pri bolj poglobljenih oblikah dela, kot so psihoterapevtske delavnice in srečanja družin (*angl.* multifamily), kar je razumljivo, saj vsi starši niso pripravljeni na poglobljeno »ukvarjanje« s svojimi težavami. Po drugi strani si večjega števila udeležencev zaradi narave poglobljenega in osebnega skupinskega procesa niti nismo želeli.

Drugi zastavljeni cilj je bil, da se vsi starši v šolskem letu udeležijo vsaj ene nadstandardne in prostovoljne oblike dela. Tega cilja žal nismo dosegli, saj se nekateri starši iz različnih razlogov nadstandardnih oblik dela niso udeležili. Razlogi so povezani z manjšo motiviranostjo staršev za sodelovanje pri prostovoljnih nadstandardnih oblikah dela, službenimi

obveznostmi, oddaljenostjo od zavoda ipd. V tej skupini je bilo več očetov, ki jim takšne oblike dela enostavno manj ustrezajo ali se jih zaradi konfliktnega odnosa z bivšo ženo oz. partnerko sploh ne udeležujejo.

Starši, ki so se udeleževali dejavnosti, so kot razlog udeležbe navedli, da se želijo kaj novega naučiti (»*da sem izvedela veliko novega in zanimivega*«, »*želja po novem znanju*«, »*da izvem kaj novega*«), izmenjati izkušnje z drugimi starši (»želja po sodelovanju, skupna interakcija«, »izmenjava izkušenj«), pomagati sami sebi in izboljšati odnos s svojim otrokom (»želja po vzpostavitvi boljšega odnosa s hčerko«, »kako čim bolje spoznati/pomagati otroku«).

Tabela 3: Ocene staršev po zaključku posamezne delavnice – dejavnost, sproščenost, zanimivost srečanja.

	Število prisotnih staršev	Aktivno – frekvenca (f) / delež (%)	Sproščeno – frekvenca (f) / delež (%)	Zanimivo – frekvenca (f) / delež (%)
Prva delavnica	20	14/70	14/70	13/65
Druga delavnica	16	12/75	10/62	6/37
Tretja Delavnica	19	12/63	14/74	8/42
Četrta Delavnica	15	10/67	10/67	7/47
Peta Delavnica	17	11/65	10/59	11/65
Šesta delavnica	19	12/63	12/63	10/53
Sedma delavnica	17	11/65	10/59	7/41
Osma delavnica	22	17/77	16/73	14/64
Deveta delavnica	17	11/65	12/71	7/41
Deseta delavnica	16	10/62	12/75	13/81
Enajsta delavnica	14	11/79	8/57	7/50
Dvanajsta delavnica	10	9/90	10/100	5/50
Trinajsta delavnica	16	10/62	12/75	12/75
Povprečje	**17**	**69**	**70**	**70**

Legenda: Starši so svojo aktivnost po vsakem srečanju ocenili na lestvici (zelo aktivno, aktivno, neaktivno), z obkrožanjem vnaprej opredeljenih stanj pa so ocenili tudi svoje počutje (sproščeno, veselo, zanimivo, dolgočasno, napeto).

Tretji cilj je bil spodbuditi starše k aktivnemu sodelovanju na srečanjih. Po vsakem srečanju so starši z zaključnim vprašalnikom ocenili svojo dejavnost. V povprečju sta dve tretjini staršev svoje sodelovanje na srečanjih ocenili kot aktivno in le ena tretjina kot neaktivno. Zastavljeni cilj smo torej dosegli.

S četrtim ciljem smo na delavnicah za starše skušali vzpostaviti čim bolj pozitivno in sproščeno ozračje, kar so starši na koncu posameznega srečanja opredelili z oceno svojega

počutja. Ker so v 70 % primerov ocenili, da so se na srečanjih počutili sproščeno, lahko zaključimo, da smo dosegli tudi četrti cilj. Kar 70 % staršev je namreč ocenilo, da so bila srečanja nadvse zanimiva.

Počutje staršev na srečanjih in njihova aktivna udeležba sta prispevala k lažjemu sprejemanju novih idej, znanj, izkušenj drugih in odprtosti za učenje. Starši so v zaključnem vprašalniku navedli, da so se na srečanjih večinoma počutili dobro in sproščeno.

Tabela 4: Analiza »ček liste« za preverjanje vzgojne moči staršev.

Postavke za merjenje vzgojne moči staršev	Število staršev, ki so ocenili napredek / delež (%)	Povprečna ocena		Povprečna ocena staršev o napredku na postavki
		začetna ocena	končna ocena	
Upošteva pravila, ki jih postavijo starši.	9/82	6	7,5	1,5 točke
Opravlja zadolžitve, ki jih določijo starši,	10/91	6,2	8,2	2 točki
Naredi dodatne naloge, če mu to rečejo starši.	8/73	5,5	6,6	1,1 točke
Upošteva prepoved izhoda, če mu to rečejo starši.	8/73	7	8,6	1,6 točke
Pomaga pri pospravljanju skupnih prostorov.	7/64	6,3	7,9	1,6 točke
Povprečje	**8,4/77**	**6,2**	**7,8**	**1,6 točke**

Opomba: V analizo smo vključili 11 staršev, ki so redno obiskovali organizirane nadstandardne oblike sodelovanja s starši).

Starši so izpolnjevali »ček listo« na začetku, tj. ob vključitvi v program, in ob koncu programa. V analizi smo upoštevali tiste postavke, ki se nanašajo na vzgojno moč staršev. Ovrednotili so jih z ocenami od 1 do 10, pri čemer ocena 1 pomeni, da otrok popolnoma nič ne upošteva staršev in ocena 10, da v celoti upošteva starše. Glede na rezultate je kar 77 % staršev ocenilo, da so ob koncu programa pridobili večjo vzgojno moč. Izboljšanje na posamezni postavki so v povprečju ocenili z 1,6 točke. Ugotavljamo torej, da smo uresničili tudi ta cilj.

Tabela 5: Analiza »ček liste« za preverjanje kakovosti odnosa z otrokom (v analizo smo vključili 11 staršev, ki so redno obiskovali organizirane nadstandardne oblike sodelovanja s starši).

Postavke, ki merijo kakovost odnosa z otrokom	Število staršev, ki so ocenili napredek / delež (%)	Povprečna ocena		Povprečna ocena staršev o napredku na postavki
		začetna ocena	končna ocena	
Se pogovarja s starši, pripoveduje o sebi.	6/54	7,6	8,9	1,3 točke
Pripoveduje, kaj se dogaja v zavodu/šoli.	5/45	7,8	8,8	1 točka
Sodeluje pri skupinskih družinskih dejavnostih – izletih, družinskih srečanjih itd.	6/54	7,5	8,5	1 točka
Otrok/mladostnik pove, s kom se druži, poznate njegove prijatelje, njegove starše.	7/64	6,9	8,2	1,3 točke
Otrok/mladostnik vam zaupa svoje težave in stiske.	7/64	7	8	1 točka
Povprečje	**6,2/56**	**7,4**	**8,5**	**1,1**

Opomba: V analizo smo vključili 11 staršev, ki so redno obiskovali organizirane nadstandardne oblike sodelovanja s starši).

Na podoben način smo ocenjevali tudi kakovost odnosa med starši in otrokom. Zastavili smo si cilj, da vsaj 60 % staršev oceni napredek v odnosu z otrokom. Iz »ček liste« smo izbrali tiste postavke, ki se nanašajo na odnos med starši in otroki. Rezultati kažejo, da starši odnos z otroki v povprečju bolje ocenjujejo kot svojo vzgojno moč, kar kažejo povprečne ocene posameznih postavk. Ugotavljamo, da je manj staršev, ki so na tem področju ocenili napredek (56 % ali 6,2 od 11 staršev). V povprečju napredek vrednotijo z 1,1 točke. V zadovoljivi meri smo torej uresničili tudi ta cilj, čeprav nismo dosegli 60 %.

Tabela 6: Samoocena staršev o področjih, na katerih sta se izboljšali njihovi razumevanje in delovanje.

PODROČJE	Starši, ki so pozitivno ocenili postavko	Pozitivne ocene v odstotkih (%)
prepoznavanje otrokovih potreb	8	61
način komunikacije z otrokom (»jaz« sporočila)	8	61
vztrajanje pri zahtevah	8	61
izbira primernega časa za pogovor	7	54
razumevanje otroka in njegovih težav	9	69
način reševanja konfliktov	4	31
razumevanje otrokovih agresivnih izbruhov, prepoznavanje sprožilcev in odzivanje ob izbruhu (tehnike samokontrole)	9	69

Opomba: Na vprašanja je odgovarjalo 13 staršev.

Tabela 7: Mnenja staršev o novostih, ki so se jih naučili na dejavnostih.

Kaj novega ste spoznali na dejavnostih?
– Vse so bile po svoje zanimive.
– Znanja.
– Prepoznavanje problema, način rešitve.
– Nastajanje socialne mreže med starši je zelo pomembno.
– Zelo veliko.... Najbolj sem ponosna na to, da zdaj znam tik pred vreliščem globoko vdihniti in stopiti korak nazaj.
– Naučile so me, da na vsakdanje življenjske situacije gledam drugače.
– Veliko.
– Novi/drugačni pristopi pri vzgoji.
– Razumeti otroka, se postaviti zase.
– Kako priti otroku naproti, da se izboljša odnos.
– Da moram postaviti meje in ne smem vedno popuščati in se prilagajati.
– Opremile so nas za boljše sobivanje in razumevanje otroka.
– Strpnosti.

Na začetku smo si zastavili cilj, da bi vsaj tretjina staršev preko organiziranih programov osvojila vsaj eno starševsko veščino. Starši, ki so aktivno in redno obiskovali organizirane nadstandardne programe v zaključnem vprašalniku sporočajo, da so v skoraj 70 % ob pomoči programov za starše začeli bolje razumevati otroka in njegove težave ter tudi njegove agresivne izbruhe. Bolje znajo prepoznavati sprožilce izbruhov in se nanje primerno odzivati. Kot navaja mama: »*Najbolj sem ponosna na to, da zdaj znam tik pred vreliščem globoko vdihniti in stopiti korak nazaj.*« Dve tretjini staršev poročata, da znata bolje prepoznavati potrebe otroka in vztrajati pri zahtevah (»*da moram postaviti meje in ne smem vedno popuščati in se prilagajati...*«) ter da sta izboljšali način komunikacije z otrokom,

(»*kako priti otroku naproti, da se izboljša odnos*«). Manj staršev, a še vedno več kot polovica (54 %), je potrdilo, da znajo bolje izbrati primeren čas za pogovor. Ocenili so, da so najmanjši napredek naredili na področju načina reševanja konfliktov (o napredku poroča le tretjina staršev). Če pogledamo napredek pri starših v luči celotnega zavoda oziroma vseh staršev, ki so se udeleževali delavnic za starše in srečanja družin, je odstotek staršev, ki so usvojili starševske veščine, 20–25 %. Glede na to, da so se nekateri starši udeležili le ene ali dveh delavnic, smo lahko zadovoljni tudi s tem rezultatom. Potrjuje namreč, da več kot starši vložijo in bolj kot se angažirajo, več dobijo oziroma napredujejo v starševski vlogi.

Starši, ki so se udeleževali dejavnosti, so na koncu poročali, da so se veliko naučili tako glede vzgojnih pristopov (»*novi, drugačni pristopi pri vzgoji*«), razumevanja otroka in izboljšanja odnosa z njim (»*razumeti otroka*«, »*kako priti otroku naproti, da se izboljša odnos*«, »*opremile so nas za boljše sobivanje in razumevanje otroka*«). Bolje znajo prepoznavati probleme in načine rešitve (»*najbolj sem ponosna na to, da zdaj znam tik pred vreliščem globoko vdihniti in stopiti korak nazaj*«, »*da moram postaviti meje in ne smem vedno popuščati in se prilagajati*«, »*prepoznavanje problema, način rešitve*«).

Tabela 8: Mnenja staršev o smiselnosti takšnega načina dela.

Se vam zdi takšen način dela s starši smiseln? Lahko pojasnite?
– Smiseln, ker povedo svoje izkušnje.
– Je smiseln, preko tega načina dela se veliko naučimo.
– Najbolj zanimivo je, ko starši predstavijo svoje težave in kako se spopadajo z njimi.
– Ja. Veliko se naučiš iz izkušenj drugih.
– Zelo je smiseln. Včasih so otroka vzgajali v skupini – in zavod ter ostale starše smatram za to skupino.
– Ja, dosti odneseš od njih.
– Zelo, da sem veliko izvedela in se naučila.
– To je zelo smiselno in zelo priporočljivo. Da moramo tudi sami sebi kdaj postaviti meje in zatreti svoj ego. Pa tudi vztrajati pri odločitvah.
– Vsekakor. Naredi te močnejšega, ker veš in se zavedaš, da nisi sam in edini. Da imaš nekoga, ki te razume in te posluša....
– Zelo. Tako vidiš, da imajo tudi drugi enake ali podobne probleme in nisi sam.
– Da, ker so starši kot tudi strokovno osebje zavoda skupaj z otrokom nepogrešljiva vez. Gre za sinergističen odnos vseh, za skladnost in za dopolnjevanje.
– Da, predvsem izkušnje drugih.
– Da.

Starši menijo, da je tak način dela smiseln, saj so se veliko naučili: »*je smiseln, preko tega načina dela se veliko naučiš*«;.«*je zelo smiseln in zelo priporočljiv*«; »*tako vidiš, da imajo tudi drugi enake ali podobne probleme in nisi sam*«. Izpostavljajo učenje (»*sem veliko izvedela in se naučila*«), povezovanje z drugimi starši in s strokovnimi delavci (»*ker so starši kot tudi strokovno osebje zavoda skupaj z otrokom nepogrešljiva vez*«; »*skladnost in dopolnjevanje*«) ter podporo (»*da imaš nekoga, ki te razume, te posluša*«).

b) ocena programa s strani sodelavcev, ravnatelja in svetovalcev Centrov za socialno delo

Tabela 9: Mnenje učiteljev, vzgojiteljev in ravnatelja o ugodnih učinkih programa.

Kaj novega in pozitivnega so oblike dela s starši prispevale k delu v VIZ Smlednik?		
RAVNATELJ	**UČITELJI**	**VZGOJITELJI**
– zaupanje staršev v naše delo – timsko delo s starši – boljše sodelovanje otrok – podpora kolektiva	– ne morem odgovoriti – po poročilih sodeč verjetno boljše sodelovanje – večje zaupanje staršev, boljše sodelovanje in tesnejši stik z nami	– boljše sodelovanje zavoda in staršev, izobraževanje in ozaveščanje staršev, boljši odnos zaposlenih s starši, lažji pristop do staršev, boljši stik s starši, večja vključenost staršev, neformalno druženje, več zaupanja, več stikov s starši, predvsem na neformalni ravni, postopna vključitev staršev kot enakovrednih partnerjev – boljši odnosi med otroki in starši – starši so aktivno vključeni, zato bolj razumejo naše metode in bolj sodelujejo z nami (smo »na istem bregu«), starši so vključeni v delo zavoda in seznanjeni z dinamiko, ki se dogaja, starši se aktivno vključujejo v delo zavoda, starši se tako bolj povežejo z delovanjem zavoda – zaupanje staršev je večje, dodatno poznavanje problematike, podpora staršem, povratna informacija vzgojiteljem, manjše nezaupanje do zavoda, večje zaupanje med starši in vzgojitelji, dodatna podpora staršem – boljši pregled nad dinamiko in spremljanjem družin

Sodelavci in ravnatelj ocenjujejo, da program prispeva predvsem k večjemu zaupanju staršev v strokovno delo delavcev zavoda (»*zaupanje staršev v naše delo«, »zaupanje staršev se je povečalo«, »več zaupanja, več stika s starši*«). Tako se je vzpostavilo boljše sodelovanje med delavci in starši, kar je vplivalo tudi na boljše sodelovanje otroka (»*starši se aktivneje vključujejo v delo zavoda, starši se tako bolj povežejo z delovanjem zavoda*«, »*boljše sodelovanje otrok«, »lažje smo pristopili do staršev«).*

Tabela 10: Mnenje učiteljev, vzgojiteljev in ravnatelja o vplivu programa na delo z otroki, starši in svetovalno službo.

Vaše osebno mnenje o vplivu izvajanega programa na vaše delo:		
RAVNATELJ	**UČITELJI**	**VZGOJITELJI**
Z otroki:		
– bolj upoštevajo usmeritve	– dobro, pozitivno	– vedo, da sodelujemo s starši in manj manipulirajo – bolj so pomirjeni – vedo, da smo s starši na isti strani – odnos do nas se je spremenil – učenje iz programa psihoterapevtskih delavnic – dobijo uvid v svoje vedenje – povezanost celotnega zavoda
S starši:		
– komunikacija je bolj pristna, bolj sproščena	– dobro, pozitivno, kot kolektiv imamo večji ugled, bolj nam zaupajo	– vidijo, da delamo v dobro otrok – bolj nam zaupajo – bolj razumejo naše pristope in sodelujejo – razumevanje našega dela – zaupanje – pomoč pri svetovanju – boljše sodelovanje – sprotna komunikacija – enotno delovanje
S svetovalno službo:		
– praviloma po vsaki delavnici dobim obilo pozitivne energije in novega elana za nadaljnje delo	– dobro, pozitivno	– dobimo več informacij o dogajanju (6-krat) – seznanjeni smo z aktualno dinamiko – pretok informacij o razmerah doma – boljše sodelovanje – uporabne teme – spoznavanje dinamike družin

Ravnatelj, učitelji in vzgojitelji ocenjujejo, da je program na vseh ravneh (otroci, starši in svetovalna služba) vplival pozitivno. V odnosu do otrok so sodelavci izpostavili, da bolje sodelujejo in so tudi bolj pomirjeni. Izboljšala se je komunikacija s starši, bolj nam zaupajo in razumejo naše delo. Izboljšalo se je tudi sodelovanje s svetovalno službo, saj učinkovito komuniciramo in se obveščamo ter spoznavamo družinsko dinamiko.

Tabela 11: Mnenje svetovalcev na Centrih za socialno delo o informacijah, ki so jih o programu ponudili starši.

Ali ste do sedaj s strani staršev pridobili informacije o izvajanju programa dela s starši in kaj so poročali? CSD
– zadovoljni so s programom
– dobro je, da so termini prilagojeni tako, da lahko otroka nato odpeljejo na izhod
– veliko izvedo o izkušnjah drugih; pozitivne izkušnje, konkretni napotki in pomoč
– poročali so, da jim skupina zelo koristi, predvsem zaradi novih znanj
– ne, takih informacij nimamo (2-krat)
– neposredno s strani staršev teh informacij nismo prejeli, le osnovno informacijo, da je nekdo sodeloval
– še ne, saj se sodelovanje šele vzpostavlja
– informacije o sodelovanju in pozitivne povratne informacije
– povedo, da so obiskovali delavnice
– odzivi staršev so vedno pozitivni, le občasno povedo, da se jih kakšna tema ne tiče

Nekateri starši so svetovalcem na Centrih za socialno delo poročali, da so zadovoljni s programom in da so predvsem veseli izkušenj drugih in strokovne pomoči. Nekateri s strani staršev o programu niso prejeli informacij.

Tabela 12: Mnenje svetovalcev na pristojnih Centrih za socialno delo o programu.

Ali program, ki se izvaja v zavodu, vaše delo ovira ali dopolnjuje?
Vsi, ki so izpolnjevali vprašalnik, menijo, da program dopolnjuje delo centrov:
– ker ima med namestitvijo CSD malo stika z otrokom, težje spremlja napredek otrok in staršev, zato je bolj pomembno delo s starši
– več znanja in izkušnje drugih pomagajo pri reševanju težav
– drugačen odnos staršev do zavoda kot do CSD, raje sprejmejo pomoč zavoda (3-krat)
– delo na bolj konkretnih vsebinah, konkretna znanja (4-krat)
– »samopomočni« element skupine
– dodatna možnost podpore staršem
– možnost intenzivnega dela
– neposredno delo z otroki
– uspešno delo se dopolnjuje z delom CSD
– lažje delo za CSD (starši lažje sprejmejo stvari, če jih večkrat slišijo)

Vsi svetovalci na Centrih za socialno delo, ki so izpolnili vprašalnik, so si enotni, da program dopolnjuje delo centrov. Menijo, da starši tako lahko dobijo dodatna znanja, se učijo na konkretnih vsebinah in pridobijo tudi podporo drugih staršev. Nekateri opažajo, da imajo starši do CSD drugačen odnos (tj. negativen) kot do zavoda. Raje sprejemajo pomoč zavoda kot pomoč CSD.

Tabela 13: Mnenje svetovalcev na Centrih za socialno delo o njihovem prispevku k programu.

S čim in na kakšen način bi lahko kot zunanji sodelavci prispevali k podpori programa?
– že podpiramo s svetovalnim delom s starši
– starše bi lahko že pred namestitvijo seznanili s programom in jih navdušili zanj
– CSD jih lahko bolj podpre in motivira pri obiskovanju delavnic, srečanj (4-krat)
– izvedba delavnic in predavanj s strani CSD (3-krat)
– predstavitev primerov dobre prakse, predstavitev nove zakonodaje
– seznanitev s programom in poenoteno deloo s starši, medsebojno sodelovanje, izmenjava informacij

Svetovalci na CSD menijo, da lahko sami podpirajo program zavoda tako, da starše motivirajo za obiskovanje s poenotenim pristopom in medsebojnim sodelovanjem, izmenjavo izkušenj ter svetovalnim delom s starši.

Sklep

Na osnovi predstavljenih samoocen vključenih staršev lahko zaključimo, da je program svetovalnega in terapevtskega dela s starši vsekakor smiseln, saj prinaša pozitivne rezultate. Starši s svojim odzivanjem čustvene in vedenjske motnje pri otroku utrjujejo oziroma jih odpravljajo. S sodelovanjem v programu dobijo boljši uvid v otrokove težave ali motnje in v lastna ravnanja ter se učijo vzgojnih veščin, ki otroku pomagajo pri boljšem spoprijemanju s težavami.

Z izvedbo programa smo staršem podelili pomembno vlogo in sodelovanje razširili v celostno obravnavo družine kot sistema. Če izhajamo iz dejavnikov tveganja pri starših, ki jih navajamo v slovenski raziskavi iz leta 1998, vidimo, da oblikovani programi starše spodbujajo k samoaktivnosti, omogočajo pridobivanje novih socialnih izkušenj in prispevajo k izboljšanju vzgojnega stila, ki je bolj stabilen, manj kaotičen in bolj uspešen kot dotedanji. V programih starši prejmejo tudi socialno podporo in razumevanje, kar posredno vpliva tudi na bolj dejavno sodelovanje otroka v šoli oz. zavodu in s tem na boljše počutje in večjo uspešnost.

Z analizo rezultatov ugotavljamo, da so starši program sprejeli in ga ocenili pozitivno. V program smo vključili velik delež staršev otrok in mladostnikov, ki bivajo v naši ustanovi. Ocenjujemo, da je na celoten potek v veliki meri vplival tudi naš odnos do staršev, ki ga opišemo kot spoštovanje, sprejemanje, razumevanje in spodbujanje. Izogibali smo se kritiziranju in obsojanju staršev in prevelikim pričakovanjem. Nihče od nas namreč ne pozna podrobno in v celoti vseh okoliščin družine in njene zgodovine, ki je pripeljala do tokratne situacije. V zavodu ponujamo raznovrstne oblike sodelovanja s starši in družinami. Starši ocenjujejo, da so z izvajanjem programa dosegli večjo vzgojno moč in izboljšali

odnos z otrokom oziroma mladostnikom. Predvsem zdaj bolje razumejo otroka, njegove težave in agresivne izbruhe. Bolje tudi prepoznajo otrokove potrebe, vztrajajo pri zahtevah in z otrokom uspešno komunicirajo. Starši so v zaključnem vprašalniku izvajalkam posredovali pozitivna sporočila (»*želim vam še veliko uspehov pri nadaljevanju aktivnosti, ki so za starše nadvse potrebne pri vzpostavljanju boljših odnosov z otroki in pri pravočasnem prepoznavanju otrokovih stisk*«; »*super program, naj se le nadaljuj.*«; »*zelo velika pomoč staršem«; »veseli me, da sem bila vključena v program, sem se veliko naučila«; »bilo je odlično in zanimivo*«)

Z izvajanjem programa svetovalnega in terapevtskega dela z družinami smo se tudi v našem kolektivu povezali v trdno celoto ter bili staršem in otrokom dober zgled sodelovanja, povezanosti in enotnega pristopa. Nadvse dragocene so predvsem povratne informacije sodelavcev in ravnatelja (»*mislim, da je program zelo kvaliteten in si želim, da bi s tem nadaljevali*«; »se *mi zdi, da ogromno delamo na sodelovanju staršev in kar tako naprej«; »na tem področju presegamo vse zavode, kar se pozitivno pozna pri našem delu«; » delo s starši je nujno potrebno;, »menim, da je ta program na super strokovni ravni, ki je absolutno lahko vzor vsem ostalim«; »želim, da program ostane na takšnem nivoju, kot je, in ga v bodoče predstavimo tudi širši strokovni in javni sferi«).*

S projektom smo dokazali, da je delo s starši vredno vsega truda, saj nedvomno obrodi sadove. Doktrina našega dela, da starše sprejmemo takšne, kot so, ter da pristopamo k reševanju njihovih težav zelo življenjsko in hkrati profesionalno, se je ponovno izkazala kot pravilna. Rezultati dela s starši, predvsem njihova razbremenitev in olajšanje, nam dajejo dodatno spodbudo, energijo in elan za delo z njimi tudi v prihodnje.

To potrjujejo tudi sporočila svetovalcev Centrov za socialno delo *(»zelo kvaliteten in staršem ter otrokom prijazen zavod, rada sodelujem z vami«; »veliko uspeha, le tako naprej«; »zahvala za vaše dobro delo«; »dobrodošla so vsa nova znanja, ko se znajdemo v stiski«; »gre res za celosten pogled na družino«;*»še naprej si želim takšnega sodelovanja z zavodom«*; »z velikim razumevanjem in občutkom za mladostnike in njihove težave*«).

Dvoletni projekt je bil »pika na i« našega skoraj 30-letnega intenzivnega dela s starši, ki je koristilo vsem sodelujočim – otrokom, staršem, centrom za socialno delo in širši družbeni skupnosti ter nenazadnje tudi vsem, ki programe ustvarjamo in z njimi živimo.

Viri

Dečman, M. in Bogataj, B. (2002). Delo s starši v vzgojno izobraževalnem zavodu Frana Milčinskega v Smledniku. Ptički brez gnezda, številka 40, 38–48.

Dečman, M. in Bogataj, B. (2003). Svetovalna služba in delo s starši v vzgojno izobraževalnem zavodu Frana Milčinskega v Smledniku. V Štritof, J. In Liplin, N. (ur.), Zbornik svetovalnih delavcev ljubljanskih osnovnih šol (str. 71–76). Ljubljana: OŠ Dravlje.

Čačinovič-Vogrinčič, G. (1998). Psihologija družine. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Kobolt, A. Pelc Zupančič, K. (2010). Od individualnih razlik preko drugačnosti do psihosocialnih težav ali uravnoteženega razvoja. V Kobolt, A. (ur.), Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi (str. 55–86). Ljubljana: Pedagoška fakultete.

Poljšak Škraban, O. (2007). Pojmovanja »normalnosti« procesov v družini; funkcionalnost in kompetentnost družinskega sistema. Socialna pedagogika, volumen 11, številka 2, 189–212.

Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. Socialna pedagogika, volumen 15, številka 2, 125–152.

Vec, T. (2009). Temeljni dejavnik razvoja ter možnosti delovanja ob motečem vedenju. V Tašner, V. (ur.), Brez spopada: kultur, spolov, generacij (str. 295–311). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Vec, T. (1998). Sodelovanje s starši otrok z motnjami vedenja in osebnosti. V Žerovnik, A. (ur.), Družina-šola (str. 150–163). Ljubljana: Družina in Pedagoški inštitut.

Foto: Psihoterapevtska obravnava VIZ Višnja gora

Branka Globočnik

PSIHOTERAPEVTSKA OBRAVNAVA MLADOSTNIKOV V ZAVODU

Povzetek

Psihoterapevtska obravnava mladostnikov se s programom individualne, skupinske in družinske terapije vključuje v preventivno in kompenzacijsko delovanje na področju psihosocialne pomoči mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Je podporna storitev, ki mladostnikom in njihovim staršem pomaga pri spoprijemanju s svojim položajem, stiskami in težavami. Ker se v obravnavo vključuje tudi terapevtsko delo s celotno družino, lahko rečemo, da gre za omogočanje celovite in integrirane obravnave mladostnikov. Psihoterapevtska obravnava v zavodu in/ali strokovnem centru omogoča preboj v iskanju ustreznih oblik strokovne obravnave mladostnikov s čustveno-vedenjskimi težavami, ki v preteklosti niso imeli možnosti vključitve v psihoterapevtsko obravnavo (bodisi zaradi finančne nedostopnosti bodisi zaradi nedostopnosti terapevta). Ker gre za poglobljeno, kontinuirano in longitudinalno spremljanje, je psihoterapevtska storitev korak naprej pri spodbujanju samostojnosti mladostnika, ki z vztrajanjem pri obravnavi pokaže določeno zrelost in odgovornost v odnosu do svojega življenja ter pripravljenost izboljšati kakovost svojega življenja. Program psihoterapevtske obravnave tudi zmanjšuje tveganje povratništva v kasnejših življenjskih obdobjih posameznika v druge oblike institucionalne obravnave (psihiatrična bolnišnica, zavod za prestajanje zaporne kazni itd.). Nudi pomembno podporo pri izboljšanju družinske dinamike, s čimer se skušamo izogniti preživljanju vikendov in počitnic v zavodu.

Teoretično ozadje

Strokovni temelj psihoterapevtske obravnave je relacijska družinska terapija, ki je priznana s strani Ameriškega združenja za zakonsko in družinsko terapijo (*angl.* American Association of Marital and Family Therapy) in se dopolnjuje z znanjem drugih modalitet (NLP, KVT, Gestalt, trening čuječnosti, EBL, umetniška terapija). Poleg pogovora v terapevtskem procesu uporabljajo tudi tehnike kreativnega ustvarjanja (peskovnik, glina in risanje). Mladostniki tako s pomočjo besedne (verbalne) in nebesedne (neverbalne) komunikacije izražajo notranja čustvena doživljanja, se učijo socialnih veščin, predelujejo stisko in travmatične izkušnje ter izgrajujejo občutek lastne vrednosti.

Terapevt skozi proces terapije mladostniku pomaga pri ozaveščanju in odpravljanju tistih nezavednih vsebin in vzorcev, ki so razlog ponavljajočih se težav na specifičnih področjih njegovega delovanja (nefunkcionalne oblike vedenja, čustvovanja, mišljenja, težave v

medosebnih odnosih). Terapevtski proces vključuje usmerjanje, vrednotenje in predelavo travmatičnih izkušenj.

Odvija se na treh ravneh:

1. sistemski (raven družinskega sistema in odnosov v njem);
2. interpsihični (odnosi med posameznimi člani sistema, partnerski odnos);
3. intrapsihični (dinamika v posamezniku).

Pri zdravljenju se nenehno sprehajamo med posameznimi ravnmi ter iščemo povezave med intrapsihičnimi podobami, čutenji, vzorci in obrambami ter njihovo manifestacijo na interpsihični (medosebni) ravni in na sistemski ravni. Sprememba na intrapsihičnem področju je sprememba na medosebnem in sistemskem.

Oblike terapevtske pomoči

Opredelimo lahko štiri oblike terapevtske pomoči, ki so:

- **individualna** (poglobljena terapevtska obravnava – terapevtski proces);
- **skupinska** (poglobljena terapevtska obravnava);
- **družinska** (poglobljena terapevtska obravnava);
- **krizne intervencije** (enkraten terapevtski razgovor).

Individualno delo z mladostniki vključuje:
- individualizirane psihoterapevtske intervencije,
- možnost za dovolj varen in kontinuiran terapevtski odnos z mladostnikom,
- terapevtsko obravnavo družine v sklopu psihoterapevtskega dela z mladostniki.

Skupinsko delo z mladostniki vključuje:
- skupinske psihoterapevtske intervencije,
- skupino največ sedmih mladostnikov, starih 15–19 let;
- okvirne vsebine: uravnavanje razpoloženja, ravnanje z jezo, partnerski odnosi, asertivnost itd.;
- vodstvo dveh terapevtov (terapevt in koterapevt) različnega spola.

Terapevtsko delo s celotno družino vključuje:
- svetovanje staršem;
- partnersko terapijo;
- terapevtsko obravnavo družine v sklopu psihoterapevtskega dela z mladostniki;
- druga srečanja in komunikacijo v skladu s sprotnimi dogovori oz. po potrebi.

Potek terapevtskega procesa

Mladostnik se lahko v terapijo vključi:

- po predhodno in posebej zanj oblikovanem individualiziranem vzgojnem načrtu (IVN), v okviru katerega mu ponudimo možnost za vključitev v terapevtsko obravnavo;
- po predhodnem uvodnem pogovoru s terapevtom, na katerem preverimo motivacijo in **želj**o mladostnika po spremembi ter predstavimo strukturo, način dela in pomembna pravila srečanj;
- že med oblikovanim vzgojnim načrtom obravnave in uvodnim pogovorom s terapevtom mladostnika postopno motiviramo za vključitev v terapijo;
- skupaj s starši, ki pridejo na posamezne terapije skupaj z njimi ali sami (po dogovoru);
- v okviru terapevtskega cikla, ki obsega dvanajst srečanj v dvanajstih zaporednih tednih. Srečanja potekajo enkrat tedensko:individualna 45 minut in družinska 50 minut. Terapevtski cikel po potrebi enkrat ali večkrat ponovimo. Skupinska psihoterapija poteka enkrat na mesec po 90 minut in je zaprtega tipa. Pomembno je, da so srečanja redna in zagotavljajo nemoten potek terapevtskega procesa.

Prioritetna stanja za obravnavo

•nekontrolirano vedenje, avtoagresija, heteroagresija;
•samomorilno tveganje;
•vključenost v program PAS in soočanje s problematiko uživanja psihoaktivnih snovi.

Vloga terapevta

Temeljne značilnosti:

- vera v moč mladostnika za spremembe;
- prepričanost in vera v to, kar dela;
- sprejemanje in spodbujanje mladostnika oziroma njegove pripravljenosti za tveganje v terapiji;
- pristnost;
- spontanost;
- toplina;
- empatija;
- iskreno zanimanje za mladostnika.

Pomembnost terapevtskega odnosa:

- korektivna **čustvena** izkušnja.

Etika in varovanje zasebnosti

Terapija poteka v skladu z etičnim kodeksom zakonskih in družinskih terapevtov (AAMFT). Vse informacije, pridobljene na terapiji, so zaupne in se varujejo v skladu z Zakonom o varstvu osebnih podatkov (Ur. l.RS. št. 8/2004).

Pogoji za vključitev

Psihoterapije ni mogoče izvajati z mladostnikom, ki je pod vplivom močnih zdravil ali psihoaktivnih snovi. Pogoj za vključitev je **prostovoljna odločitev posameznika** (postopno motiviranje mladostnika), ki lahko terapevtski proces kadar koli prekine. Pri mladostnikih, ki niso polnoletni, moramo za vključitev v proces psihoterapevtske obravnave pridobiti pisno soglasje njegovih staršev oziroma zakonitih skrbnikov.

Namen programa

- opredelitev in umestitev psihoterapije kot pomembne in specifične oblike pomoči za mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami v zavodski milje;
- omogočiti dostopnost takšne obravnave vsem mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki obravnavo potrebujejo;
- prepoznati psihoterapevtsko obravnavo kot pomembno obliko pomoči mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojno-izobraževalnih zavodih in strokovnih centrih.

Splošni cilji

- glavni cilji programa so osebnostna rast udeležencev, spodbujanje uvida vase in nudenje celovite pomoči pri doseganju osebnostne in čustvene zrelosti. Mladostnike želimo opremiti s spretnostmi in znanji za učinkovito funkcioniranje in hitrejše lajšanje težav ter s tem uspešno pot k osamosvajanju, opolnomočenju in vključitvi na trg delovne sile. Čustvena inteligenca in sposobnost mentalizacije sta ključni za mladostnike s čustveno-vedenjskimi težavami, pri čemer lahko pomembno pomaga psihoterapevtska veda.

Zaključki interne evalvacije programa

Evalvacija pilotnega projekta Celostna obravnava otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami za področje psihoterapije v vzgojnem zavodu je pokazala, da je tovrstna obravnava za mladostnike s ČVM izredno pomembna. Večina vprašanih mladostnikov je mnenja, da jim je terapevtska obravnava koristila. Navajajo spremembe na področju upravljanja s čustvi in vedenja. Boljše prepoznavajo čustva, ki jih doživljajo, vedo, kje v telesu jih občutijo, jih boljše nadzirajo in razumejo funkcijo posameznega čustva (»manj stresam jezo na druge«). Manjša je pojavnost neželenega vedenja, večja sposobnost smiselnega reševanja družinskih in vrstniških konfliktov, pričakovanja do sebe in drugih pa so stvarna. Bolje se počutijo ter so tudi manj živčni in napeti. Imajo več motivacije za dokončanje izobraževanja, omejeno uporabljajo mobitel pri pouku in prevzemajo odgovornosti za svoja dejanja, kar pomeni, da so dojeli dejstvo, da tudi sami prispevajo k svojemu trenutno neugodnemu življenjskemu položaju (kakšna je njihova vloga pri tem) in na področju osebnih razmejitev (prepoznavanje, predelovanje in postavljanje). Vsi pa so izpostavili sproščen, zaupljiv in varen prostor, v katerem lahko izrazijo sebe, svoje težave in strahove ter pričakovanja – brez nevarnosti sodbe.

Večji učinek pri doseganju ciljev dosegajo mladostniki, ki so bili vključeni v psihoterapevtsko obravnavo daljše obdobje (šest mesecev ali več), zato je pomembno, da mladostnikom zagotavljamo kontinuirano, čimbolj dolgotrajno psihoterapevtsko obravnavo.

Prav tako je psihoterapevtska obravnava pomemben del celostne strokovne pomoči mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Kot učinkovite so se izkazale naslednje psihoterapevtske intervencije:

- terapevtske intervencije, usmerjene v rešitve, vire, vpogled, odnos, v spreminjanje vedenja in učenje socialnih veščin;
- pozitivna podpora vedenju, mišljenju;
- učenje izražanja in upravljanja s čustvi;
- pogled skozi okno drugega (razvijanje empatije);
- uporaba »tukaj in sedaj« (usmerjenost na odnos med terapevtom in mladostnikom);
- priznavanje lastnih (terapevtovih) napak;
- tehnike sproščanja: kaj me podpira (zunaj mene in znotraj mene);
- povratne informacije;
- uporaba delov osebnosti. »kuj železo, ko je hladno«;
- uporaba humorja;
- pomoč pri prevzemanju odgovornosti;
- uporaba časovne črte/reke življenja;
- trening relaksacije (dihanje s prepono, stopnjujoče se mišično sproščanje, vodene fantazije);

- risanje genograma: vloga v družini, odnosi v družini, čustveni vzorci v družini;
- navezanost: kako iščem stik in kaj me obremenjuje;
- stik in razmejitve: kako postaviti mejo, kako vzpostaviti stik;
- fotogovorica: občutij, izkušenj in doživetij včasih ne znamo izraziti, fotografija pa nam pri tem pomaga, saj abstraktna občutja konkretizira, mladostnik pa na ta način lažje komunicira z drugimi o sebi in o svojih občutkih;
- »igra s peskom« je oblika terapije, ki mladostnikom ponuja priložnost, da brez besed pokažejo svoje občutke in izkušnje, ki jih je težko ali celo nemogoče izraziti z besedami;
- »terapija z glino« (*angl.* clay therapy) je pomembna pot nebesednega izražanja intrapsihičnih vsebin, ki jih težko ozavestimo in besedno izrazimo.

Na osnovi opisanega programa psihoterapevtske obravnave lahko z gotovostjo trdimo, da je psihoterapevtska obravnava pomembna in koristna oblika pomoči mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojno-izobraževalnih zavodih in strokovnih centrih.

Branka Globočnik

PSIHOTERAPEVTSKA PODPORA MLADIM V VIZ VIŠNJA GORA

Povzetek

Opredelitev in umestitev psihoterapije kot pomembne in specifične oblike pomoči za mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami je svojevrsten izziv za vse sodelujoče v socialnopedagoškem in terapevtskem procesu. V prispevku govorimo o pomembnih vidikih terapevtove vloge, o pomembnosti terapevtskega dela z mladostnikovimi starši oz. skrbniki, o pomenu dostopnosti takšne obravnave za vse mladostnike, ki jo potrebujejo, ter o pomembnih dosežkih in rezultatih dvoletnega pilotskega projekta »Celostna obravnava otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami za področje psihoterapevtska obravnava mladostnikov v zavodu – VIZ Višnja Gora«. Z analizo ocen in mnenj v program vključenih mladostnikov in strokovnih delavcev zavoda smo ugotovili, da psihoterapevtska obravnava pomembno prispeva k doseganju čustvene in osebnostne zrelosti mladostnikov, krepitvi samostojnosti za življenje v odraslosti in pri osamosvojitvi. Tudi strokovni delavci zavoda ocenjujejo, da so psihoterapevtske intervencije pomemben del celostne strokovne pomoči prikrajšanim mladostnikom ali mladostnikom, katerih razvoj je obremenjen z različnimi travmatskimi izkušnjami in neugodnimi življenjskimi razmerami.

Ključne besede

Psihoterapevtska obravnava, mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, celostna obravnava.

Uvod

Specifične razvojne naloge v mladostništvu, disfunkcionalnost družinskega sistema, različne potrebe in zmožnosti posameznika ter narava in vrsta duševnih težav (težave s predelovanjem travm, ki so nastale kot posledica čustvenega in telesnega zlorabljanja, zanemarjanja v družinskem sistemu) ter nujna in krizna stanja mladostnika (burni konflikti s starši in z vrstniki, panična stanja, samomorilno in samopoškodovalno vedenje itd.) zahtevajo, da k ranljivemu mladostniku pristopamo individualizirano, previdno, profesionalno in z občutkom. Z neprimernim načinom obravnave lahko mladostnika dodatno ranimo ter izgubimo njegovo zaupanje in možnost sodelovanja (Tomori, 1992, str. 15). Psihoterapevtska obravnava mladostnikov zahteva posebna znanja, ki so nujno potrebna za učinkovito psihoterapevtsko delo. Terapevt naj uporablja oblike komunikacije, ki so primerne starosti in razvojnim posebnostim, torej tudi nebesedne (neverbalne) oblike

izražanja (igranje, oblikovanje, risanje itd.), medtem ko mora biti v besedni (verbalni) komunikaciji vešč tudi simbolike in metafor (tj. delo z zgodbami in s figuricami).

Ustrezna podpora mladostniku pri uravnavanju notranjih intenzivnih čustvenih stanj, razumevanje duševnih procesov, ki se odvijajo v njem, ter prebujenje in predelava travmatičnih doživetij so zahtevno popotovanje tako za mladostnika kot tudi za terapevta, ki s tenkočutnostjo, specifičnimi znanji in z ustrezno integrativno strokovno podporo mladostnikom z vedenjskimi in čustvenimi težavami pomaga, da se varno osamosvojijo in preidejo v zadovoljivo samostojnost.

Daniel J. Siegel (Siegel, Payne Bryson, 2013), ameriški psihiater, specializiran za otroško in najstniško psihiatrijo, je s sodelavci pred desetletjem začel zbirati strokovnjake različnih strok (filozofija, zgodovina, nevrologija, medicina, biologija, antropologija itd.), da bi skupaj dognali, kaj pravzaprav je najstništvo. S podrobnimi posnetki možganov, ki jih je omogočil razvoj nove tehnologije za skeniranje možganov, so dognali, da so možgani »plastični« in da jih je mogoče oblikovati. »To pomeni, da se možgani fizično spreminjajo vse življenje in ne le v otroštvu, kot smo domnevali prej. Naše možgane oblikujejo izkušnje, ki fizično spreminjajo možgansko strukturo. Ko doživimo neko izkušnjo, postanejo naše možganske celice (nevroni) aktivne. Postopno povezave, ki so posledica aktiviranja nevronov, privedejo do nastanka novih vezi. To pomeni, da ne bomo do konca življenja ujetniki načinov, na katere naši možgani delujejo ta trenutek, ampak da lahko nastajajo nove in nove vezi, ki omogočajo, da bomo bolj zdravi in srečni. To ne velja le za otroke, temveč tudi za mladostnike in za vsakega od nas – celo življenje. Ta neverjetno razburljiva novica pomeni, da na razvoj možganov vpliva vse, kar se nam zgodi«(Siegel, Payne Bryson, 2013, str. 22). Iz tega izhaja, da lahko starši, skrbniki in vsi, ki smo v intenzivnih interakcijah z mladostniki, z nudenjem svojih izkušenj neposredno vplivamo na razvoj možganov otrok in mladostnikov. Človekove izkušnje so izredno pomembne, saj vključujejo somatske in duševne elemente, tj. telesne afekte in občutke, misli, podobe in kognitivne mehanizme uma pa tudi skrivnostno pomensko dimenzijo (Kalsched, 2019, str. 51).

Kandare Šoljaga (2016, str. 16) je razumljivo in preprosto to obrazložila takole: »Možgani v intenzivnem razvoju vsrkavajo in si zapomnijo tisto, kar imajo na voljo, ne glede na to, ali gre za probleme in stres ali za lepa doživetja in koristne veščine. Informacije, ki jih tedaj ponudimo najstnikom, bodo za vselej vgrajene v njihovo možgansko strukturo, ne glede na to, ali so dobre ali slabe. Hkrati se bodo njihovi možgani tistega, česar nimajo na voljo, kasneje težje in počasneje naučili. Prav intenziven razvoj možganov je pogosto »krivec«, da so najstniki čustveno nestabilni in nagnjeni k nepremišljenemu vedenju. Razvijajo se zlasti tisti deli možganov, ki omogočajo bolj natančno dojemanje, zavedanje dolgoročnih posledic in sprejemanje dobrih odločitev. Dokler se ta proces ne konča, najstniki niso sposobni izkoriščati zmogljivosti svojih možganov tako, kot jih izkoriščajo odrasli« (Kandare Šoljaga, prav tam).

Najstniško obdobje je zato »popravni izpit« najzgodnejšega otroštva oziroma nova priložnost za ustrezno izgradnjo možganov in s tem bolj kakovostno življenje, lahko pa je tudi past, da se stvari še poslabšajo.

Mladostniki, ki so nameščeni v vzgojno-izobraževalno ustanovo, so bolj občutljivi od svojih vrstnikov, ki odraščajo v kontekstu varne navezanosti. Težje uravnavajo čustveno doživljanje in vedenje ter so impulzivni in šibki na področju vzpostavljanja in ohranjanja stikov z vrstniki. Na eni strani nas prav obdobje mladostništva, ki je obdobje intenzivnega razvoja možganov, ter na drugi strani razvojni primanjkljaji in vrzeli v kognitivnem, socialnem in čustvenem razvoju mladostnika usmerjajo v oblikovanje in zagotavljanje celostne, integrirane obravnave, ki je resnično usmerjena v potrebe mladostnika, kar psihoterapevtska obravnava vsekakor je.

Psihoterapevtska obravnava je pomemben del celostne obravnave mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojnem zavodu. Poleg tega je psihoterapija lahko podporna dejavnost, a tudi dopolnitev dela psihologa, socialnega delavca, socialnega pedagoga in psihiatra.

Na osnovi analize ocen izkušenj v psihoterapevtskem procesu s strani vključenih mladostnikov ter opažanj in mnenj strokovnih delavcev zavoda, ki so mlade spremljali v šoli in vzgojnih skupinah, si lahko lažje predstavljamo psihoterapevtovo vlogo in tudi razumemo, da je njegovo delo v multidisciplinarnem strokovnem timu izrednega pomena za še bolj ustrezno in učinkovito, torej celostno podporo tako ranljive skupine, kot so mladostniki, ki so doživljali ali še doživljajo nasilje v družini.

Cilji programa

Osnovni cilji psihoterapevtske obravnave so osebnostna rast udeležencev, spodbujanje uvida vase in nudenje celovite pomoči pri doseganju osebnostne in čustvene zrelosti. Mladostnike želimo opremiti s spretnostmi in znanji, ki jim bodo omogočali učinkovito funkcioniranje in lajšanje težav ter tem hitrejšo pot k osamosvajanju in opolnomočenju. Boljši čustvena inteligenca in sposobnost mentalizacije sta ključni za mladostnike s čustveno-vedenjskimi težavami, tu pa lahko bistveno pomaga prav psihoterapevtska veda. Specifične cilje, ki so bili oblikovani z dejavno udeležbo mladostnikov, vključenih v program psihoterapevtske podpore, nazorno opisujemo v Tabeli 1.

Tabela 1: Prikaz specifičnih ciljev za udeležence programa.

SPECIFIČNI CILJI – področje socialno-čustvenega učenja	**OPERACIONALIZIRANI CILJI** oz. konkretizacija ciljev	**KAZALNIKI** doseganja posameznih ciljev
UPORABLJA NAUČENE ČUSTVENE VEŠČINE v odnosu do sebe in drugih	Mladostnik občuti čustva; ve, katera čustva občuti in kako močna so; ve, kaj zbudi čustva v njem in v drugih; ve, kako, kdaj in kje lahko čustva izraža; ve, kako jih nadzira; ve, kako čustva vplivajo na druge; zaveda se, da mora sprejemati odgovornost za njihov učinek. Občuti notranjo moč, energijo, spontanost in navdušenje. Prizna nemoč in potrebo po odvisnosti in pasivnosti pa tudi sposobnost radosti, uživanja in sprostitve. Lahko si predstavlja čustvene izkušnje soljudi; zmore prehodno in delno identifikacijo, ne da bi se povsem zlil z drugimi.	MANJŠA POGOSTOST ZAZNAVANJA PSIHOSOMATSKIH MOTENJ (lažji glavoboli, manj trebušnih težav, slabosti, tiščanja v prsih itd.) ZMANJŠANJE AVTOAGRESIVNOSTI (manj samopoškodovalnega vedenja, tj. rezanja, povzročanja opeklin, praskanja) ZMANJŠANJE HETEROAGRESIVNOSTI (telesni napadi, zmerjanje) za 50 % v primerjavi z začetnim stanjem ZMANJŠANJE UPORABE PAS (psihoaktivnih snovi) za 50 % v primerjavi z začetnim stanjem
OB VELIKEM VZNEMIRJENJU, KO MLADOSTNIKA PREPLAVIJO INTENZIVNA ČUSTVA, PRI VZPOSTAVLJANJU SAMONADZORA UPORABI NAUČENE TEHNIKE SMOPOMOČI IN JE PRI TEM USTVARJALEN	Ne zaide v destruktivno ali disociativno vedenje, temveč se umakne v sobo, uporabi tehniko dihanja s trebušno prepono, riše, posluša glasbo, odide na sprehod, poišče odraslo osebo in prosi za pomoč.	ZMANJŠANJE IMPULZIVNIH ODZIVOV na zaznani stres za 50 % z vzpostavitvijo samokontrole in uspešnosti ZMANJŠANJE AVTOAGRESIVNOSTI (samopoškodovalnega vedenja: rezanja, povzročanja opeklin, praskanja) ZMANJŠANJE HETEROAGRESIVNOSTI (telesni napadi, zmerjanje) za 50 % v primerjavi z začetnim stanjem
IMA BOLJ STVARNA PRIČAKOVANJA DO SEBE IN DRUGIH	Sprejema lastne slabosti in meje ter priznava samega sebe kot osebo, ki ni nobena izjema, da bi ji pripadal poseben status.	MANJŠA POGOSTOST ZAZNAVANJA PSIHOSOMATSKIH MOTENJ (Mladostnika manj boli glava, ima manj trebušnih težav, slabosti, težav s tiščanjem v prsih itd.)
PREVZEMA ZDRAVO IN URAVNOTEŽENO ODGOVORNOST	Mladostnik se doživlja kot akter lastnih dejanj in ne občuti izpostavljenosti tujim silam; prevzema odgovornost za lastne vzgibe, čustva in dejanja; stoji za svojimi odločitvami. Sposobnost, da se vidi kot akter in ne kot žrtev, ga vodi k sočutju, empatiji in k težnji, da popravi, kar je morda pogrešil.	Prisotnost pri pouku, pri vzgojnih dejavnostih. Za 50 % se poveča prisotnost pri pouku in vzgojnih dejavnostih v primerjavi z začetnim stanjem. Prisotnost pri terapevtski obravnavi, 80 % pomeni uspeh. Pri pouku in vzgojnih dejavnostih ne uporablja telefona, 80 % pomeni uspeh. Dejavno sodelovanje pri pouku, vzgojnih dejavnostih . Za 50 % se poveča sodelovanje pri pouku in vzgojnih dejavnostih v primerjavi z začetnim stanjem. Želi si poravnavo z vsemi udeleženimi v konfliktu in je nanjo pripravljen. Za 50 % se poveča poravnava v konfliktih v primerjavi z začetnim stanjem. Mladostnik si zaradi opravičene odsotnosti sam zagotovi nadomestni termin terapevtske obravnave.

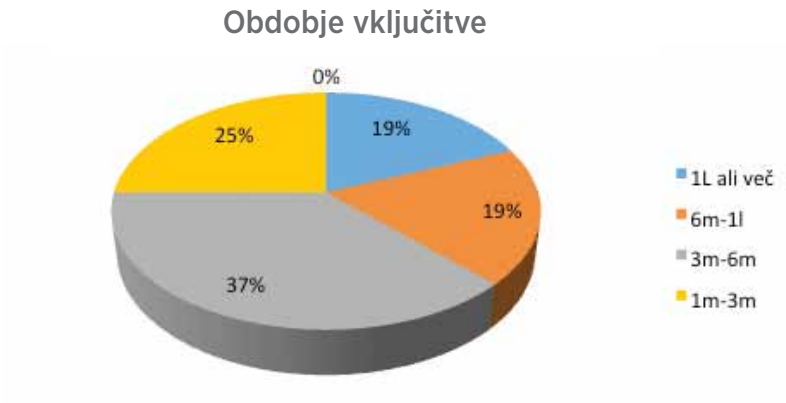
Tabela 1: *Nadaljevanje*

SPECIFIČNI CILJI – področje socialno-čustvenega učenja	**OPERACIONALIZIRANI CILJI** oz. konkretizacija ciljev	**KAZALNIKI** doseganja posameznih ciljev
UPORABLJA NAUČENE SOCIALNE VEŠČINE v odnosu do sebe in drugih	Komunikacija z drugimi je pomemben vir zadovoljstva; je odprt in pripravljen za pogovor ter si zna vzeti čas za težave drugih. Z vrstniki je lahko prijatelj, pri čemer zna stopnjevati med znanstvom in intimnim prijateljstvom. Lahko se doživlja kot del skupine in pri tem nima občutka, da izgublja individualnost in samostojnost. Zna uživati človeško bližino, a zna biti tudi sam; zna sprejemati ljubezen drugega in jo ceniti; zmore medsebojno dajanje in prejemanje. Ustrezno predeluje svoja čustva. Odločno se postavi zase, postavi trdne meje, reče »NE« pred nekom, ki mu želi zagospodovati, se ustrezno pogaja in sklepa kompromise ter na ta način dosega želene cilje. Doživlja varnost v skupini in zaupanje v terapevta ter s tem bolj zaupa ljudem, ki ga obkrožajo (ustrezno postavljanje mej, spoštovanje mej drugih, izražanje čustev na socialno sprejemljiv način), ter spodbuja nosilno socialno mrežo.	ZMANJŠANJE neželenega vedenja (napadalnih besed, žaljivk, dejanj proti drugim ljudem; telesnih napadov, groženj) za 50 % v primerjavi z začetnim stanjem. ZMANJŠANJE AVTOAGRESIVNOSTI (samopoškodovalnega vedenja: rezanja, povzročanja opeklin, praskanja za 50 % v primerjavi z začetnim stanjem)
VZPOSTAVLJA LASTNO MOTIVACIJO ZA SPREMEMBE	Želi si spremembe pri sebi.	Mladostnik redno prihaja na terapevtsko obravnavo (80 % je uspeh), rad obiskuje psihoterapevtsko obravnavo in se zaveda, da mu da mu pogovori s psihoterapevtko pomagajo.

Opredelitev ciljev, zbiranje podatkov in vključeni mladostniki

V procesu evalvacije programa smo uporabili anketne vprašalnike za mladostnike in vprašalnike za strokovne delavce v zavodu. Vsi ocenjevalci programa, tako mladostniki kot tudi strokovni delavci, so jih reševali individualno in anonimno. Z anonimnim reševanjem smo ocenjevalcem ponudili možnost, da na vprašanja odgovarjajo resnično iskreno in sproščeno.

Program je evalviralo 16 mladih (10 mladostnic in 6 mladostnikov), ki so bili vključeni v psihoterapevtsko obravnavo v različnih časovnih obdobjih (Slika 1). Program je ocenilo tudi 18 strokovnih delavcev zavoda.



Legenda: 1l ali več – leto vključitve ali več; 6m–1l – vključitev od 6 mesecev do enega leta, 3m–6m – vključitev od 3 do 6 mesecev, 1m–3m – vključitev od enega do 3 mesecev.

Slika 1: Obdobje vključitve mladostnikov v psihoterapevtsko obravnavo (v odstotkih).

Cilj evalvacije programa je pregled in **ugotavljanje učinkov psihoterapevtske obravnave** glede na zastavljene cilje. Učinke psihoterapevtske obravnave za mladostnika opredeljujemo na naslednjih področjih:

- prepoznava in izražanje čustev,
- samoregulacija,
- socialne veščine,
- stvarna pričakovanja do sebe in drugih,
- prevzemanje odgovornosti za lastno obnašanje,
- vzpostavljanje lastne motivacije za spremembo.

Strokovni delavci zavoda so izpolnjevali anketne vprašalnike odprtega tipa. Ocene programa smo glede na pogostost odgovora in tip odgovora razvrstili v naslednje kategorije:

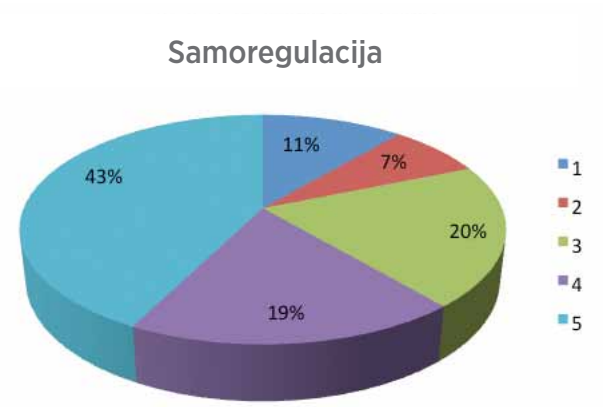
- opremljenost mladostnika;
- podpora mladostnikom;
- pozitivna izkušnja obravnave;
- razbremenitev strokovnih delavcev zavoda;
- pomembnost psihoterapevtske obravnave v zavodu.

Samoocene mladostnikov

Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 =–popolnoma se strinjam.

Slika 2: Cilj »prepoznava in izražanje čustev« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

S Slike 2 je razvidno, da je največji delež mladostnikov (45 %) z oceno »Popolnoma se strinjam« in (20 %) z oceno »Se strinjam« ocenilo, da so se v procesu psihoterapije na čustvenem področju naučili bolje prepoznavati in izražati čustva. Podpodročja ocenjevanja prepoznavanja in izražanja čustev so se nanašala na razlikovanje med različnimi čustvi, postopnim izražanjem čustev v vsakdanjem življenju, oceno intenzivnosti čustvovanja, boljšo čustveno samopodobo in lastno vrednost. Praktične izkušnje dela z mladostniki v vzgojnem zavodu kažejo, da so boljše veščine prepoznavanja in izražanja čustev varovalni dejavnik, ki zmanjšuje uporabo psihoaktivnih snovi.



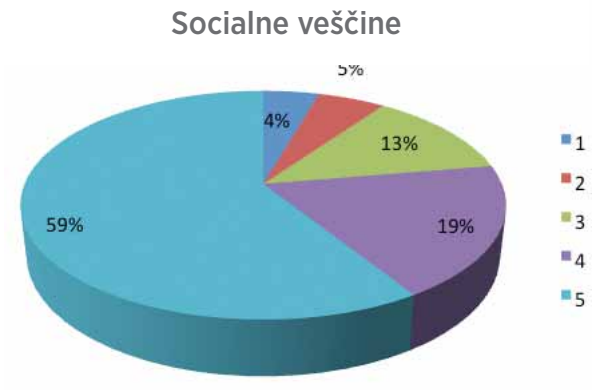
Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam.

Slika 3: Cilj »samoregulacija« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Največji delež mladostnikov je opazil napredek na področju uravnavanja čustev in vedenja, tj. samoregulacije (19 % z oceno »Se strinjam« in 43 % z oceno »Popolnoma se strinjam«). Rezultati kažejo, da so mladostniki, vključeni v psihoterapijo, pridobili nove veščine samoregulacije. Ob visokem vznemirjenju, ko mladostnike preplavijo intenzivna čustva, uporabijo tehnike samopomoči in so pri tem ustvarjalni. Pomemben poudarek namenjajo učenju konstruktivnih načinov samoregulacije (umik v sobo, dihanje s trebušno prepono, risanje, poslušanje glasbe, sprehod, prošnja za pomoč odrasle osebe) in opuščanju destruktivnih načinov umirjanja čustvenih stisk (samopoškodovalno vedenje, samomorilne misli, poskusi, grožnje). Zaradi novih veščin samoregulacije so mladostniki zmanjšali pogostost impulzivnih odzivov na zaznani stres ter avtoagresivne in heteroagesivne reakcije.

Vidimo, da je po psihoterapevtski obravnavi le 11 % mladostnikov ocenilo, da cilja ne dosegajo, kar pomeni, da imajo še vedno slabšo samoregulacijo. V populaciji mladostnikov je takšen rezultat pričakovan in odraz realne situacije. Lahko pa ga razumemo tudi kot realno ali samokritično oceno, kar je pozitivno.

Pomemben delež mladostnikov se tudi zaveda, da je podpora varne odrasle osebe (v tem primeru psihoterapevtke) zunanji vir pomoči pri samoregulaciji. Poleg tega so mladostniki v psihoterapiji dobili korektivno izkušnjo, da se lahko naučijo tehnik samoregulacije ne glede na pretekle negativne izkušnje.



Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam.

Slika 4: Cilj »socialne veščine« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Mladostniki ocenjujejo, da so izboljšali svoje socialne veščine, kar vidimo iz ocen »Se strinjam« (19 %) in »Popolnoma se strinjam« (59 %). V okviru izboljševanja socialnih veščin so mladostniki v psihoterapevtski obravnavi poglobili uvid, da ob zaznanih čustvenih

stiskah poiščejo pomoč pri drugih. Imeli so tudi priložnost, da se o težavah pogovorijo z odraslo varno osebo v času, ki je namenjenem izključno njihovim potrebam. Izboljšali so veščine asertivne komunikacije, se znali na primeren način postaviti zase ter se ustrezno pogajali in sklepali kompromise. Na ta način so tudi dosegali želene cilje. Ocenjujejo, da imajo večje zaupanje v druge ter da bolje prepoznavajo lastne potrebe in potrebe drugih. Zato se je zmanjšalo tudi neželeno vedenje v socialnih interakcijah (besedna agresivnost, telesni napadi, grožnje).

Izboljšane socialne veščine v programu pomenijo tudi, da so mladostniki s terapevtko vzpostavili konkreten odnos, ga ponotranjili in ga uspeli prenesti v odnose z drugimi. Mladostniki, ki so težje dosegali ta cilj (4 % mladih z oceno »Sploh se ne strinjam«), so večinoma tisti s težavami na področju socialnih veščin. Praviloma so vključeni mladostniki odraščali v družinah, v katerih so razvili dezorganiziran stil navezanosti, ki se vzpostavi, če starši oziroma skrbniki od zgodnjega obdobja naprej ne zmorejo zagotavljati varnosti, zaščite, niso konsistentni in ne uspejo zgraditi zaupanja. Do otrok so ponižujoči ter ne upoštevajo čustvenih, telesnih, duševnih in spolnih meja (Schneider Kaiser, 2018, str. 9).

Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam.

Slika 5: Cilj »stvarna pričakovanja od sebe in drugih« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

V procesu psihoterapije je večina mladostnikov (34 % z oceno »Se strinjam« in 50 % »Popolnoma se strinjam«) razvila stvarna pričakovanja od sebe in drugih. Pri tem je bil pomemben predvsem proces učenja sprejemanja kritike ter sprejemanja lastnih slabosti in omejitev. Mladostniki so ocenjevali, da jih terapevtka razume, kar je prav tako pomembno za proces sprejemanja kritike. Iz praktičnih izkušenj vidimo, da mladostniki manj pogosto poročajo o psihosomatskih težavah (glavobol, slabosti, trebušne težave, tiščanje v prsih ipd.).

Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam.

Slika 6: Cilj »prevzemanje odgovornosti« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

S Slike 6 lahko razberemo, da so mladostniki, vključeni v psihoterapijo, poročali o močnejšem občutku za prevzemanje zdrave in uravnotežene odgovornosti. Mladostniki so skrbeli za točen prihod na srečanja in v primeru odsotnosti poskrbeli za nadomesten termin. Ob okrepljeni odgovornosti so se doživljali kot akterji lastnih dejanj in ne kot žrtve okoliščin. Prevzemali so odgovornost za lastne vzgibe, čustva in dejanja ter v kontekstu izboljšanih socialnih veščin tudi zmogli izravnavati odnose ob konfliktih (opravičilo, razumevanje, izražanje empatije). Iz praktičnih izkušenj smo spoznali, da se je prevzemanje odgovornosti odrazilo v rednem obiskovanju pouka in dejavnem sodelovanju v vzgojnih dejavnostih.

Legenda: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – sem nevtralen/a, 4 – se strinjam, 5 – popolnoma se strinjam.

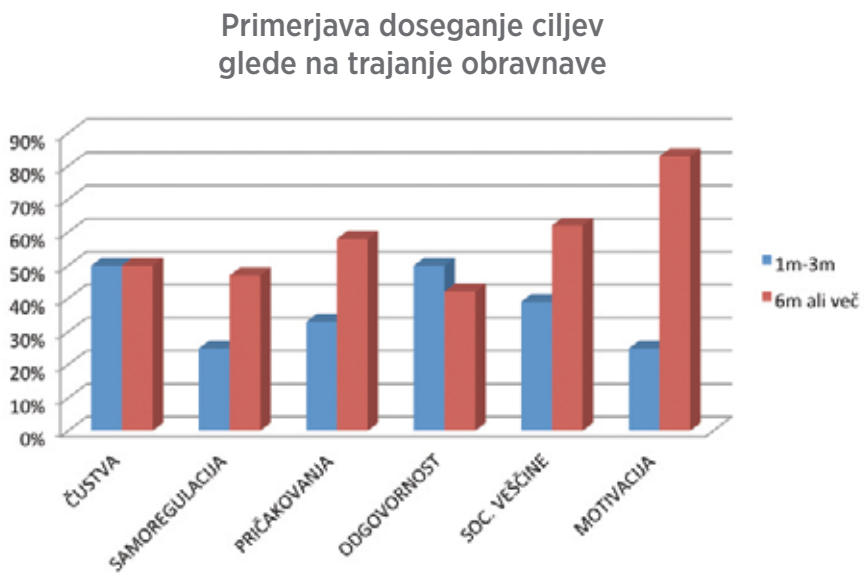
Slika 7: Cilj »vzpostavljanje lastne motivacije za spremembe« glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Pri mladostnikih, ki so obiskovali psihoterapijo, se je notranja motivacija za spremembe močno povečala. Večjo motivacijo je zaznalo kar 88 % mladostnikov (19 % »Se strinjam«, 69 % »Popolnoma se strinjam«). Nihče od vprašanih mladostnikov ni ocenil »Sploh se ne strinjam«, kar pomeni, da so vsi udeleženi zaznali premik v motivaciji. Kar 81 % mladostnikov je z veseljem obiskovalo psihoterapijo, 56 % vprašanih pa je navedlo, da jim pogovori s psihoterapevtko pomagajo. Rezultat je dober kazalnik vzpostavitve dobrega terapevtskega odnosa. S Slike 7 vidimo, da si nekateri mladostniki želijo spremembo in to željo tudi prepoznavajo, a so hkrati neodločni in jih je strah, da bi zaupali sebi in sistemu (avtoriteti). To so mladostniki, ki so podali oceno »Delno se strinjam« ali »Sem nevtralen/a«. Razlogi ponovno izhajajo delno iz razvojnega obdobja adolescence in delno iz družinskega sistema, v katerem so razvili dezorganiziran stil navezanosti.

Legenda: rdeč stolpec – se strinjam, moder stolpec – popolnoma se strinjam.

Slika 8: Učinki psihoterapevtske obravnave glede na zastavljene cilje.

Na Sliki 8 vidimo učinke na vseh področjih psihoterapevtske obravnave mladostnikov. Največji napredek je na področju vzpostavljanja lastne motivacije za spremembe ter na področju vzpostavljanja stvarnih pričakovanj. Opazen napredek se kaže tudi na področjih prevzemanja lastne odgovornosti in krepitve socialnih veščin.



Legenda: moder stolpec –trajanje obravnave 1–3 mesece,
rdeč stolpec – trajanje obravnave šest mesecev ali več.

Slika 9: Primerjava doseganja ciljev glede na trajanje obravnave po posameznih področjih.

Učinki psihoterapije se glede na samoocene vključenih razlikujejo glede na trajanje obravnave. Modri stolpci kažejo najkrajše obdobje vključenosti (1 mesec do 3 mesece), rdeči stolpci pa najdaljše obdobje vključenosti (6 mesecev in več, 1 leto in več). Vidimo, da je razlika med kratkotrajnimi in dolgotrajnimi obravnavami največja na področju motivacije. Sledijo ji področje socialnih veščin, pričakovanja do sebe in drugih ter samoregulacija. Čustvena regulacija se med skupinama ne razlikuje, medtem ko sprejemanje lastne odgovornosti za spremembo prevladuje pri tistih, ki obiskujejo psihoterapevtsko obravnavo krajši čas.

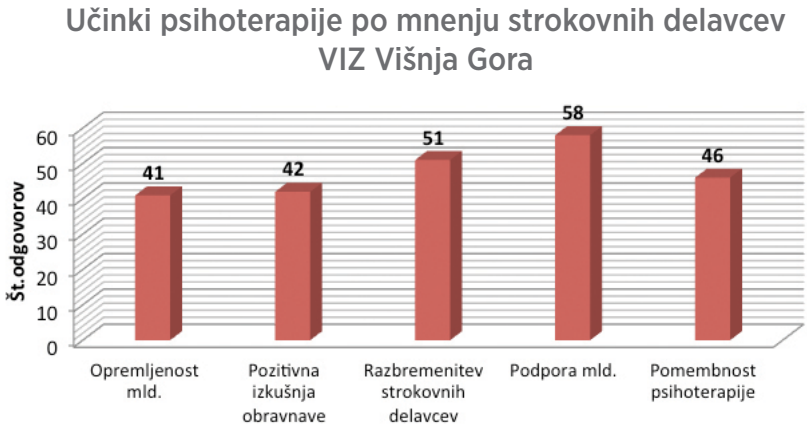
Ocene strokovnih delavcev

Anketni vprašalnik za strokovne delavce zavoda je obsegal sedem vprašanj odprtega tipa. Pri posameznem vprašanju je bilo možnih več različnih odgovorov, ki smo jih združili v kategorije. Kazalnik posameznih kategorij je frekvenca..

V nadaljevanju navajamo opise kategorij in podkategorij:

- opremljenost mladostnikov: odgovori, vezani na napredek mladostnika, zmanjšanje psihosomatskih težav, sprejemanja lastne odgovornosti, izboljšanje družinskih odnosov, dejavno sodelovanje pri pouku, uvid v notranje konflikte, boljša samorefleksija, izbira ustreznih vedenj;

- pozitivna izkušnja obravnave: povečano zaupanje v odrasle, občutek varnosti in opore, večja želja po pogovoru, občutek sprejetosti, občutek opolnomočenja;
- razbremenitev strokovnih delavcev: pomembnost dodatne obravnave, boljše razumevanje mladostnikov, opora s strani psihoterapevtke, večji doprinos k razumevanju potreb mladostnikov;
- podpora mladostniku: konstruktivno reševanje konfliktov, prepoznavanje in razumevanje čustev, pomembnost individualnega pristopa, zmanjšanje pogostosti neustreznih vedenj, izražanje empatije, občutek in izkušnja varnega odnosa z odraslo osebo;
- pomembnost psihoterapije: nepogrešljiva oblika dela z mladostniki, nujnost psihoterapevtske obravnave in odlično sodelovanje s terapevtko.



Slika 10: Učinki psihoterapije glede na pogostost odgovorov znotraj posameznih kategorij pri strokovnih delavcih VIZ Višnja Gora.

Največ strokovnih delavcev meni, da psihoterapija bistveno prispeva k podpori mladostnikom, saj mladostnika opremi za soočanje s stresom.

V večini odgovorov vidijo strokovni delavci tudi veliko razbremenitev svojega dela, predvsem ob pojavu specifičnih težav in vedenj mladostnikov, ki jih ne zmorejo ali jih zaradi pomanjkanja znanj ne znajo razrešiti. Psihoterapevtsko obravnavo razumejo kot podporo in pomoč pri vsakodnevnem soočanju s strokovnimi dilemami pri delu z mladostniki. Strokovni delavci zavoda zato poudarjajo pomembnost psihoterapije v zavodu in ob tem sodelovanje s psihoterapevtko ocenjujejo kot odlično.

Kot pomemben učinek psihoterapije strokovni delavci navajajo tudi opremljenost mladostnikov za samostojno življenje in pozitivno izkušnjo s psihoterapevtsko obravnavo.

Sklep

Odgovori mladostnikov in strokovnih delavcev kažejo, da psihoterapevtska obravnava pomembno prispeva k osebnostni rasti, krepitvi samostojnosti za življenje v odraslosti in k osamosvajanju.

Ker so učinki večji pri mladostnikih, ki so bili vključeni v psihoterapevtsko obravnavo daljše obdobje (šest mesecev ali več), je pomembno, da mladostnikom zagotavljamo kontinuirano, dolgotrajno psihoterapevtsko obravnavo.

Tudi strokovni delavci psihoterapevtsko obravnavo ocenjujejo kot pomemben del celostne strokovne pomoči mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Psihoterapevtska obravnava bi morala biti v ustanovi, kot je VIZ Višnja Gora, dostopna vsem mladostnikom. Za zagotavljanje kakovostne psihoterapevtske podpore bi bila potrebna redna tedenska srečanja in nujno tudi oblike podpore tako za starše kot za mladostnike.

Ob zavedanju, da je mladostnik s svojim problematičnim vedenjem pogosto le simptom disfunkcionalne družinske dinamike, se moramo usmeriti v intenzivno delo s starši, saj vedenje otroka dopuščajo in podpirajo ali preprečujejo in omejujejo prav otrokovi starši. So najpomembnejše osebe v njegovem življenju ter imajo pomemben vpliv in veliko moč. Zato moramo starše ozavestiti, da je otrok rojen v sistem odnosov, da v odnosih zaživi ter da se v njih razvija in dosega svojo polnost. Če bi program ponujal možnost psihoterapevtske obravnave staršem ali družini, bi bila obravnava mladostnika bistveno bolj učinkovita, saj bi imeli bi lahko dosegli pozitivne spremembe v dinamiki družinskih odnosov.

Najnovejša nevroznanstvena spoznanja o razvoju in strukturi možganov potrjujejo, da za razvoj varne navezanosti nikoli ni prepozno. Z analizo ocen mladostnikov in strokovnih delavcev ugotavljamo ugodne učinke psihoterapevtke obravnave, zato lahko potrdimo pomembnost vključevanja psihoterapevtske obravnave v proces celovite podpore mladostnikom, ki so v odraščanju prikrajšani ali je njihov razvoj obremenjen z različnimi stresnimi in neugodnimi življenjskimi razmerami.

Literatura in viri

Kalsched, D. (2019). *Notranji svet travme*. Ljubljana: Hermes IPAL.

Kandare Šoljaga, A. (2017). *Najstniki, praktični vodič za starše.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Levine, P. A. in Kline, M. (2018). *Skupaj premagujmo travme in stres.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Schneider Kaiser, E. (2018). *Dinamike navezanosti*. Priročnik za usposabljanje »Navezanost – somatski pristop podpore okrevanju«.

Siegel, D. J. in Payne Bryson, T. (2013). *Celostni razvoj otroških možganov.* Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Tomori, M. (1992). Drugačni otroci in mladostniki – drugačne metode. *Ptički brez gnezda*, 31(15), 15–57.

Ina Kreft Toman, Barbara Šantelj

AKTIVNO PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA V STANOVANJSKIH SKUPINAH

Povzetek

V prispevku predstavljamo teoretska spoznanja o preživljanju prostega časa v razvojnem obdobju mladostništva. Usmerjamo se predvsem na otroke in mladostnike, ki živijo v zunajdružinski skrbi, tj. v stanovanjskih skupinah. V okviru projekta Strokovnega centra smo v stanovanjskih skupinah Rdeča kljuka in Postojna izvajali program aktivnega preživljanja prostega časa, s katerim smo želeli mladostnike aktivirati, jih spodbuditi k dejavnemu preživljanju časa in spoznavanju novih veščin ter izenačiti dostop do prostočasnih dejavnosti. V empiričnem delu analiziramo podatke o izvajanju dejavnosti in ocenjujemo učinkovitost vzgojnega pristopa. Ugotavljamo, da predstavljeni pristop dela bistveno prispeva k raznovrstnosti in kakovosti dejavnosti ter možnosti udeležbe otrok in mladostnikov. To ugodno vpliva na vsakodnevno življenje in pripomore k deinstitucionalizaciji z izravnavo možnosti dostopa do dejavnosti v primerjavi z mladostniki, ki živijo v domačem okolju.

Ključne besede

Prosti čas, mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Uvod

V Stanovanjskih skupinah Rdeča kljuka in Postojna, ki delujeta pod okriljem Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec, smo v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 sodelovali v programu Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Vključili smo se v podprogram specializiranih skupin s programom športnih in kulturnih dejavnosti ter ga poimenovali Aktivno preživljanje prostega časa.

V programu so sodelovali vsi mladostniki in mladostnice, nastanjeni v omenjenih stanovanjskih skupinah. Program so izvajali vzgojitelji kot obogatitveni del vzgojnega delovanja na področju prostočasnih dejavnosti. Potekal je v obliki dejavnosti čez teden, izletov ob vikendih in v obliki večdnevnih doživljajsko-pedagoških projektov. Mladostniki so sodelovali pri načrtovanju programa tako, da so izrazili svoja zanimanja glede prostočasnih dejavnosti ter tudi ob pripravi in izvedbi dejavnosti. V največji možni meri smo sledili načelu udeležbe mladih. Želeli smo izbrati raznolike dejavnosti, saj so tudi mladostniki imeli različna zanimanja. Hkrati so bile dejavnosti skupinske in so zahtevale razvoj veščin sodelovanja in prilagajanja.

Motivacija za pripravo programa je izvirala iz opažanj na terenu. Opazili smo, da so mladostniki pri izbiri prostočasnih dejavnosti pasivni. Ocenjujemo, da je prosti čas mladostnikov pomemben učni poligon. Žal so zavodi zaradi zmanjšanja finančnih sredstev, namenjenih vzgojnim zavodom, onemogočili vključevanje mladostnikov v zunanje dejavnosti in močno omejili izbiro tistih, ki se jih lahko udeležimo skupinsko. S programom smo želeli mladostnikom preko udejstvovanja v športnih, glasbenih, ustvarjalnih in doživljajskih dejavnostih omogočiti učenje novih veščin, širjenje obzorij, spoznavanje vrstnikov in ustvarjalno izrabo časa. Oblikovali smo splošne in specifične cilje. Med splošne uvrščamo učenje socialno sprejemljivega vedenja in socialnih veščin, zdrav športno-gibalni razvoj, spodbujanje zdravega življenjskega sloga in krepitev samopodobe. Specifični cilji so pridobivanje dobrih navad, zapolnjevanje časa z ustvarjalnimi dejavnostmi, učenje sproščanja in podpora posameznikovih močnih področij, iskanje stika z vrstniki, boljša povezanost skupine ter pridobivanje izkušenj za nadaljnje življenje.

Teoretični del

Aktivno preživljanje prostega časa in smiselna uporaba dejavnosti sta osrednji prvini vzgojnega dela z otroki in mladostniki v stanovanjskih skupinah. Kristan (1992) prosti čas opredeljuje kot čas, ko se človek osvobodi vseh dolžnosti in obveznosti ter ga preživi ob pasivnem in aktivnem oddihu, zabavi, razvedrilu, izobraževanju, izpopolnjevanju in interesnih dejavnostih. K temu dodamo opredelitev francoskega sociologa Dumazediera (1960, v Novak, 1992, str. 54), ki pravi, da ima prosti čas funkcijo počitka, zabave in razvoja, saj se posameznik z aktivnim zadovoljevanjem svojih potreb in zanimanj ter sproščanjem notranjih potencialov tudi osebnostno razvija.

Razlogov, zakaj so dejavnosti pomemben del socialnopedagoškega dela, je več. Støro (2013) navaja, da so dejavnosti »prostor«, kjer se otroci in mladostniki znajdejo in jih na tem področju vzgojitelj tudi najlažje pridobi. Doda, da so dejavnosti učenje znanj in veščin, ki jih lahko mladi kasneje prenesejo na druga življenjska področja. Poudarja tudi koncept pozitivnega sodelovanja, ki se med sodelujočimi ustvarja pri izvajanju dejavnosti. Tako v pozitivnih situacijah mladi začutijo, da nekdo zanje skrbi in razvijajo občutke pripadnosti. Dobijo izkušnjo, da so njihovi početje, spretnost in znanje videni in potrjeni (prav tam).

Dejavnosti z velikim socialnopedagoškim potencialom so gotovo izleti, med katere uvrščamo enodnevne ali večdnevne projekte. To so priložnosti za novo učenje, pri katerih se umaknemo iz vsakdanjika, mladostniki pa lahko doživijo nove stvari in drugačna okolja. Takšne projekte lahko umestimo v okvir doživljajske pedagogike, ki je »celosten pedagoški pristop, ki zbudi v otroku oziroma mladostniku vse receptorje in jih uporabi v

vzgojno-izobraževalne namene« (Kranjčan, 2007, str. 13). Odnosi z otroki in mladostniki, ki se razvijejo pri skupnih dejavnostih, so pogosto bolj trdni in obetajoči kot odnosi, ki se gradijo v bolj formalnih intervencijah, pišejo Smith, Fulcher in Doran (2013).

Angela Duckworth v knjigi Predanost (2017) analizira vpliv vztrajnosti in iskanja strasti življenju in ju opredeljuje kot poglavitni gibali uspeha in s tem doseganja zadovoljstva. Njeno obširno delo osvetljuje vprašanje, zakaj je sploh pomembno, da otrok zasleduje svoja zanimanja in na kakšen način jih lahko doseže. Na področju vzgoje otroka in mladostnika zavzame stališče, da bi morali otroci tudi zunaj šolskih obveznosti obiskovati vsaj eno dejavnost, ki jih zanima. Prostočasne dejavnosti prispevajo k razvijanju predanosti – učenju doseganja uspeha preko vztrajnosti v povezavi z izbiro področja, ki je posamezniku vsaj všeč. Da v času odraščanja speljemo stvari do konca, zahteva predanost in jo hkrati tudi krepi (Duckworth, 2017). Dobre dolgoročne učinke dosežemo predvsem z dolgotrajnim obiskovanjem ene dejavnosti. Ključ do uspeha je, da se neki stvari resnično posvetimo. Razumeti moramo, da je za uspeh potrebno vložiti veliko truda ter da so na poti tudi mučni trenutki in ovire, hkrati pa se zavedati občutka uspeha, ki navda ob doseganju ciljev (Duckworth, 2017).

Mladi v stanovanjskih skupinah največkrat nimajo motivacije za aktivno udejstvovanje v prostočasnih dejavnostih, nimajo znanj ter se bojijo ponovnih neuspehov in neznanih situacij. Ob pravilnem pristopu, poznavanju njihovih motivov in primernem spodbujanju ter motiviranju lahko ta krog presežemo prav pri prostočasnih dejavnostih, saj se mladi v sklopu individualno prilagojenih in netekmovalno usmerjenih lahko sorazmerno hitro dokažejo ter ugotovijo, da zmorejo. Tako povečajo občutek zaupanja v svoje sposobnosti, izgrajujejo pozitivno samopodobo ter ob primerni pohvali in spodbujanju vztrajajo naprej (Šantelj, 2016).

Pri izvajanju prostočasnih dejavnostih moramo upoštevati koncepte vzgojnega dela v stanovanjskih skupinah, kjer je temelj in bistvena komponenta vzgojnega dela odnos. Kot pišeta Kranjčan in Bajželj (2008), ima odnos v sebi veliko vzgojno moč, saj premosti distanco ter vzpostavi domačnost, s katero vzgojitelj varovance potegne v smer svojega dela. Ob upoštevanju koncepta celostne oblike pomoči, ki je po Petersu (2000) realizacija teoretskega diskurza »življenjske usmerjenosti«, je pomemben tudi koncept participacije. Že Konvencija o otrokovih pravicah (1989) izpostavlja tri glavna področja: zaščito, oskrbo in participacijo. Kranjčan (2006) tako navaja, da participacija omogoča, da se otroci/mladostniki izkusijo kot delujoči posamezniki, ki usvojijo svojo lastno resničnost. Upoštevati moramo tudi načeli diferenciacije in individualizacije ter koncept socialne integracije, ki si prizadeva za vključevanje različnih nepriviligiranih skupin v družbo, kjer bi imeli možnost enakopravnega uveljavljanja svojih potreb (Kranjčan, 2006). Joganova (1992) v raziskavi ugotavlja, da obstajajo precejšnje razlike v preživljanju prostega časa v povezavi z družbenim slojem. Socialna neenakost vpliva na kakovost prostega časa, ki se zmanjšuje

tem bolj, čim nižji je socialni status. Čeprav je od te ugotovitve minila vrsta let, ji žal še danes lahko le pritrdimo. Mladi v institucionalni vzgoji so posebej ranljiva skupina in imajo tudi manj priložnosti za udejstvovanje.

V zadnjem desetletju so se raziskave ranljivih skupin premaknile iz usmerjenosti v tvegane okoliščine k iskanju močnih točk. Odpornost (*angl.* resilience) je postala most med preteklimi in sedanjimi slabimi izkušnjami v opolnomočeno prihodnost, ki jo posamezniku omogoči odpornost na tvegane dejavnike. Usmerjenost v »moči« posameznika opredeljuje tudi Kobolt (1999) in pravi, da je pri celotnem vzgojnem delu z mladimi pomembna usmerjenost, ki ni osredotočena izključno na motnje, primanjkljaje in ovire. Spoznati in aktivirati moramo predvsem posameznikove spretnosti, moči in sposobnosti ter elemente, na katerih lahko skupaj z njim zanj in za okolje gradimo ustrezne spremembe.

Med cilje vzgojnega dela uvrščamo telesno in duševno zdravje otrok in mladostnikov. Mladostniki prihajajo v stanovanjske skupine največkrat iz okolij, ki za njihov razvoj niso spodbudna, ali pa je njihovo vedenje za okolje že tako moteče, da se ves čas ukvarjajo z reševanjem konfliktov, situacij in »kriz«, za različne vidike zdravja mladih pa je slabo poskrbljeno. Tako Anglin (2002) piše, da je veliko mladih, nastanjenih v vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah, v otroštvu prestalo več bolečih in travmatskih izkušenj, zato se z uporabo različnih obrambnih strategij branijo pred stresom in čustveno bolečino. Različne razbremenilne dejavnosti, ki sodijo v polje aktivnega preživljanja prostega časa, so lahko dober vzgojni pristop za doseganje širših vzgojnih ciljev.

Kot ugotavlja Šantelj (2016) v okviru raziskave v petih stanovanjskih skupinah v Sloveniji, ki se usmerja na gibalne/športne dejavnosti v okviru prostočasnih dejavnosti, tako vzgojitelji kot mladi prepoznavajo ugodne učinke gibalnih/športnih dejavnosti na različnih področjih delovanja. Na telesnem področju navajajo ugodne učinke na zdravje in izboljšanje astme, prijetno utrujenost ter pozitivno energijo (tj. manj zaspanosti). Na čustvenem področju opažajo boljše počutje, občutja sreče, veselja, zadovoljstva, sprostitve in umirjenosti. Na duševnem področju ugotavljajo, da premagovanje ovir, doseganje ciljev, zadovoljstvo s seboj in ponos na dosežke izboljšujejo njihovo samopodobo. Navajajo tudi sproščanje agresivnosti, pozitiven vpliv na hiperaktivnost, izboljšanje spalnih in prehranjevalnih navad ter duševno razbremenitev. Na socialnem področju prepoznavajo mirnost, nekonfliktnost, manj pregovarjanja, nove izkušnje, spoznavanje novih krajev, učenje življenjskih veščin, druženje z vrstniki in utrjevanje vrednot spoštovanja, poznajo pa se tudi ugodni učinki na šolsko delo in šolski uspeh.

Upoštevaje navedeno lahko zaključimo, da so dejavnosti, ki jih izvajamo v okviru institucij, pomemben prispevek k raznolikosti programov, a ne ponujajo dodane vrednosti v širjenju socialne mreže mladostnikov. Za ta namen je potrebno zapustiti prostore zavoda in obiskovati zunanje dejavnosti, pri katerih pa je udejstvovanje močno povezano s finančnimi sredstvi in s socialnim statusom (Kreft Toman, 2017). Prosti čas je pogosto spregledana

kategorija v zunajdružinski vzgoji otrok in mladostnikov, ki pa še zdaleč ni nepomembna pri doseganju pozitivnih sprememb tako v mladostnikovem doživljanju in vrednotenju kot tudi v boljših izhodiščih za nadaljnje življenje po odhodu iz zunajdružinske oskrbe.

Empirični del

Kot raziskovalno metodo smo uporabili analizo dokumentacije, ki smo jo pridobili med dvoletnim izvajanjem programa, ko smo vodili dokumentacijo in zbirali sprotna mnenja z namenom prilagoditve programa. Gre za prilagodljiv program, v okviru katerega smo izbiro dejavnosti prilagajali izbiri, željam in zanjimanjem vključenih mladostnikov. Na začetku leta smo načrtovali dejavnosti skupaj z mladostniki, vsaj dvakrat letno preverjali, kako je program sprejet s strani mladostnikov, ter vnesli prilagoditve.

Dokumentacija je vključevala sezname glede prisotnosti na projektu (t. i. liste prisotnosti) in evalvacijske vprašalnike. V listi prisotnosti so bili zavedeni podatki o tem, koliko je bilo sodelujočih, vrsta dejavnosti ter njena kratek opis in trajanje. Izvajali smo tri vrste prostočasnih dejavnosti, in sicer interesne dejavnosti, celodnevne dejavnosti in večdnevne pedagoško-doživljajske projekte.

V programu so sodelovali vsi mladostniki, ki so bili nastanjeni v stanovanjskih skupinah v šolskih letih 2017/18 in 2018/19.

Tabela 1: Mladostniki, vključeni v program.

Šolsko leto	2017/2018	2018/2019
– mladostniki v SS RK	6	7
dekleta	3	6
fantje	3	1
– mladostniki v SS Po	9	9
dekleta	4	5
fantje	5	4
– mladostniki v obeh SS skupaj	15	16
dekleta	7	11
fantje	8	5

Mladostniki v Stanovanjski skupini Rdeča kljuka (SS RK) so bili stari 15–20 let, v Stanovanjski skupini Postojna (SS Po) pa 12–20 let.

V program so bili v skupini Rdeča kljuka vključeni trije vzgojitelji in 11 mladostnikov, ki so v času izvedbe programa (2017–2019) bivali v skupini. Dve mladostnici sta bili vključeni v

program obe šolski leti. V Stanovanjski skupini Postojna so bili v program vključeni štirje vzgojitelji in 12 mladostnikov. Kar 6 mladostnikov je bilo vključenih obe šolski leti.

Pri analizi podatkov smo se osredotočili na cilje, navedene v Tabeli 2, in uporabili liste prisotnosti, obrazce časovnic, evalvacijska poročila in vprašalnike, zapise izvajalca o poteku in dinamiki posameznega dogodka ter anekdotske zapise izvajalcev.

Tabela 2: Cilji in predvidene meritve.

CILJI	MERITEV
– vsi O/M se bodo vključevali v dejavnosti v skupini, pri posamezni dejavnosti (npr. pohodu v hribe) bodo sodelovali od začetka do konca dejavnosti	liste prisotnosti in ocena/zapiski izvajalca o sodelovanju
– O/M bodo v prostem času aktivno in kontinuirano sodelovali v skupinskih dejavnostih	liste prisotnosti, zapisi izvajalca
– O/M bodo v prostem času aktivno in kontinuirano sodelovali v dejavnostih zunaj skupine	liste prisotnosti, zapisi izvajalca
– dejavnosti bomo izvajali kontinuirano, kot smo jih zastavili znotraj posamezne skupine (tedensko, mesečno, letno)	primerjava časovnic z načrtovanim
– ustvarjamo pogoje, v katerih lahko O/M razvijajo svoje veščine in sposobnosti (cilj izvajalca)	ocena izvajalca/izvajalcev o programu.
– O/M se bodo vključili v dejavnosti zunaj skupine in se s skupino odpravili v zunanje okolje	liste prisotnosti, vključitev v krožke
– O/M želimo pritegniti in aktivirati z vsebinami, ki so jim blizu	zapisniki načrtovanj in evalvacij načrtovanj
– program bo interesno razgiban, da O/M pridobijo veščine z različnih področij	časovnice in liste prisotnosti

Legenda:
O/M – otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, nastanjeni v SS RK in SS Po.

Vsi vključeni O/M se bodo vključevali v skupinske dejavnosti. Pri posamezni dejavnosti bodo sodelovali od začetka do konca.

Analiza gradiva je pokazala, da smo cilj večinoma dosegli. Mladostniki so se udeleževali programa in pri dejavnostih vztrajali predvideni čas. Podrobna opažanja so vendarle bolj kompleksna. Po predvidevanjih gre za manj stabilno populacijo z razvojnimi primankljaji, ki so preko projekta prihajali v nove učne situacije. Kot primer lahko navedemo plezanje v plezalnem klubu, v okviru katerega je mladostnica neomajno dejavnost v celoti presedela zunaj prostora in vztrajala, da niti ne poskusi. Ker je bila nameščena tudi zaradi težav pri vključevanju v zunanji svet, je zaradi težjega sklepanja socialnih stikov in težav z anksioznostjo njeno doživljanje strahu pred plezanjem povsem razumljivo. Podoben primer smo doživeli, ko mladostnica kljub dogovoru, pogovorih in pripravah v skupini

med dejavnostjo mobitela ni želela pustiti v avtomobilu. Tako je med potekom dejavnosti čas preživljala z vzgojiteljem ob vozilu.

Takšni dogodki so bili sicer prej izjema kot pravilo. Praviloma so se mladostniki dejavnosti veselili in pri njih sodelovali. Doživeli smo tudi nasprotno situacijo, ko je zaradi dolgotrajne dejavnosti, pri kateri so sodelovali ostali mladostniki (tj. kopanjem na letovanju), tudi mladostnica z zelo slabo samopodobo in prepričanjem, da se ne bo slekla v kopalke in šla v vodo, tretji dan le zbrala pogum, si oblekla izposojene kopalke in se do konca letovanja kopala z ostalimi. Če bi bili na morju le nekaj ur ali en dan, ji tega premika ne bi uspelo narediti. Uspešnosti naših dejavnosti je botrovalo tudi dejstvo, da smo zaradi finančnih sredstev mladostnikom lahko omogočili izbiro dejavnosti in jih povabili, da sodelujejo pri odločanju.

O/M bodo v prostem času aktivno in kontinuirano sodelovali v dejavnostih v skupini in zunaj nje.

Ob prisotnosti v skupini so praviloma kontinuirano in dejavno sodelovali. Najpogostejši razlogi neprisotnosti pri dejavnostih so bili: popoldanski šolski turnus, opravljanje prakse v domačem kraju, bolnišnično zdravljenje zaradi težav v duševnem zdravju in bolezen nasploh ter različna razpoloženjska nihanja, ki so pri naših mladostnikih pogosta. Med šolskim letom je prihajalo do namestitev in prekinitve bivanja, kar je prav tako vplivalo na število sodelujočih v posamezni dejavnosti. Več odporov je bilo do zunajskupinskih dejavnosti, saj so potekale med vikendom, kar je pomenilo kasnejši odhod domov. Nekateri mladostniki so se teh dejavnosti izrazito veselili zato, ker jim ni bilo treba domov. Odpori so bili povezani tudi z dejstvom, da so bile dejavnosti zanje povsem nove ter so zahtevale več vztrajnosti in bile tudi dolgotrajne.

Dejavnosti smo izvajali kontinuirano, kot smo si jih zastavili znotraj posamezne skupine (tedensko, mesečno, letno).

V SS RK smo v šolskem letu 2017/2018 opravili 84 ur med tednom, 67 ur dejavnosti med vikendom ter 92 ur na večdnevnih letovanju in zimovanju. V naslednjem letu (2018/2019) smo opravili 76 ur med tednom, 40 ur med vikendom ter 70 ur na večdnevnih letovanju in zimovanju. Skupaj smo izvedli 161 interesnih dejavnosti ob popoldnevih med tednom, 107 ur enodnevnih izletov in 162 ur na večdnevnih izletih. Skupaj smo opravili 430 ur dejavnosti.

V SS Po smo v šolskem letu 2017/2018 izvedli 99 ur med tednom, 21 ur dejavnosti med vikendom in 108 ur na večdnevnih doživljajsko-pedagoških projektih. V šolskem letu 2018/2019 smo opravili 114 ur med tednom ter 254 ur na večdnevnih doživljajsko-pedagoških projektih, ki večinoma potekajo med vikendi ali med počitnicami. Skupaj smo opravili 596 ur dejavnosti.

Poleg načrtovanih dejavnosti je v okviru projekta potekala vseprisotna obogatitev možnosti za dejavno preživljanje prostega čas. V skupini Rdeča kljuka smo pridobili knjige, družabne igre in ustvarjalni material ter prostor za ustvarjanje in shranjevanje. V stanovanjski skupini Postojna smo opremili športno sobo, najeli telovadnico za tedensko vadbo, kupili kolesa, smuči, maske in plavutke ter družabne igre in material za ustvarjanje. Omenjene stvari so bile mladostnikom na voljo in so po njih redno posegali.

Ocenjujemo, da smo cilj – kontinuirano izvajanje dejavnosti – dosegli v največji možni meri. V največji možni meri zato, ker posameznih načrtovanih dejavnosti nismo izvedli. Do razlike je prišlo iz dveh razlogov – zunanjih okoliščin, kot so vremenske razmere, in izstopajočih dogodkov v skupini ali kriznih dogodkov v življenju posameznikov. Čeprav smo si prizadevali, da bi dejavnosti potekale nemoteno in nam je to v večini tudi uspevalo, nismo mogli vplivati na kontinuirano sodelovanje posameznega mladostnika. Ob nenačrtovanem odhodu iz skupine, ob bolnišničnem zdravljenju ali zaradi vsakodnevnih razlogov (bolezen ali praksa v drugem kraju) so mladostniki manjkali začasno ali trajno. Za izvedbo dejavnosti znotraj skupine nismo zahtevali udeležbe celotne skupine – opravičljivi razlogi so bili slabo počutje, učenje in druge obveznosti.

Tabela 3: Dejavnosti glede na število sodelujočih mladostnikov pri posamezni dejavnosti.

Število mladostnikov	Število dejavnosti z x mladostniki v SS RK	Število dejavnosti z x mladostniki v SS PO	Skupaj v obeh SS
9	/	1	1
8	/	15	15
7	3	14	17
6	21	33	54
5	15	26	41
4	32	41	73
3	16	22	38
2	2	8	10
1	1	1	2
Povprečno število mladostnikov pri posamezni dejavnosti	**4,48**	**4,98**	**4,80**

Povprečno število sodelujočih mladostnikov pri posamezni dejavnosti je bilo v obeh stanovanjskih skupinah na posameznem dogodku 4,8 (4–5) O/M, kar je visoka stopnja sodelovanja glede na število vključenih v skupini.

Vzpostavljamo pogoje, v katerih lahko O/M razvijajo svoje veščine in sposobnosti. O/M želimo pritegniti in aktivirati z vsebinami, ki so jim blizu.

Cilj projekta je bolj aktivno preživljanje prostega časa mladostnikov v stanovanjski skupini. Uporabnikom smo preko udejstvovanja v športnih, glasbenih, ustvarjalnih in življenjskih dejavnostih ponudili možnost učenja novih veščin, širjenja obzorja, spoznavanja vrstnikov in učenja ustvarjalne izrabe časa. Dejavnosti so tudi ugodno vplivale na samopodobo, preizkušali so svoje meje ter se učili obvladovanja socialnih situacij in vključevanja v nove skupine.

V primerjavi s pogoji dela v letih pred projektom je razlika predvsem v naslednjem:

- Udeležili smo se bolj raznovrstnih dejavnosti, ki so bile tudi bolj kakovostne. Mladostnikom smo omogočili, da dejavnost izberejo, saj smo imeli na voljo dovolj sredstev. Mladostnik, ki je izkusil dejavnosti v skupini pred projektom in v času trajanja projekta, je napisal: »Je bilo dosti boljše kot prejšnje leto. Smo prej hodili manj ven ali pa s kolesi. Izleti so boljši pa na večdnevno smučanje smo šli. Malo bolj razkošno je.« Pred projektom smo se praviloma udeleževali brezplačnih dejavnosti ali manjkrat obiskali prireditve. V SS RK smo v šolskem letu 2016/2017 obiskali eno gledališko predstavo, v šolskem letu 2018/2019 pa šest predstav. Ob ogledu šestih predstav je opazno, da se vedenje mladostnikov izboljšuje ter da mladostniki ponotranjijo kulturo ogleda in bonton vedenja, kar se ob eni predstavi na leto ne zgodi.
- Mladostnikom smo omogočili izbiro dejavnosti glede na njihova zanimanja. Lahko smo jim ponudili dejavnosti, ki jih zunaj projekta nismo mogli zagotoviti, npr. udeležbo pri dejavnostih v plezalnem centru, obisk adrenalinskega parka ter bolj kakovostni zimovanje in letovanje. Tako so razvijali zanimanja in se vključevali v zunanje dogajanje. Prostočasne dejavnosti so pomembne pri socializaciji posameznika in širjenju mreže poznanstev, ki lahko pomembno vplivajo na kasnejši boljši izid življenja po namestitvi.
- Mladostniki so imeli na voljo materiale (knjige, družabne igre, ustvarjalni material, športne rekvizite) tudi zunaj dejavnosti in so se jih tudi posluževali. Tako so prosti čas v skupini in neposredni bližini bolj dejavno izkoristili.

Cilj, da mladi sami izberejo dejavnosti, poudarjamo zlasti zaradi njihove motivacije za sodelovanje, spodbujanja njihovih močnih področij in s tem doseganja uspehov ter zaradi načela participacije. Ocenjujemo, da je pristop pri takem programu uspešen in nujno potreben. Mladostniki so dejavno sodelovali pri izbiri dejavnosti in tak način izvedbe zelo pohvalili. Mladostnica je ob koncu zapisala: »*Ta projekt mi je bil zelo všeč. Dobro mi je bilo, da sem lahko videla stvari, ki jih brez tega projekta mogoče ne bi mogla.*« Druga pa: »*Ta projekt mi je bil všeč, saj smo se ob dejavnostih lahko pozabavali, podružili in tudi nekaj novega naučili.*« V največji možni meri smo se trudili za vsakogar najti nekaj, kar bi želel

izkusiti. Mladostnik je to izrazil z besedami: »*Aktivnosti so bolj zanimive, ker nas bolje poznate in znate jih prirediti nam.*« Hkrati so se vključeni učili sodelovanja v skupini, ko so se med seboj pogovarjali in se pogajali glede dejavnosti. Tako so na primer ugodili enemu ali nekaterim z željo, da se naslednjič ugodi njim. Mladostnik je dejavnosti pohvalil in dodal: »*Rajši bi šli v kino namesto na predstavo, ampak vseeno je bilo fajn*.« Dejavnosti smo predlagali tudi vzgojitelji, a smo izbirali dejavnosti, ki so nam blizu in s tem imeli več možnosti, da k aktivnemu sodelovanju pritegnemo tudi mladostnike.

Ocenjujemo, da smo vzpostavili pogoje, v katerih so mladostniki dosegali cilje, razvijali veščine in gojili svoja zanimanja. Ocenjujemo, da smo jih z možnostjo soodločanja glede vsebin uspeli bolje motivirali za sodelovanje pri dejavnostih.

O/M s ČVT se bodo vključili v dejavnosti zunaj skupine s skupino in tudi individualno glede na svoja zanimanja.

Mladostniki so s skupino obiskovali dejavnosti v zunanjem okolju. Vse enodnevne dejavnosti in večdnevni doživljajsko-pedagoški projekti so potekali v zunanjem okolju. Interesne dejavnosti so delno potekale v skupini, v popoldanskem času po pouku in učnih urah. Pogosto so bile odvisne od časovnih pogojev in vremenskih razmer. Poleg. ustvarjanja in družabnih iger v skupini so vključevale tudi obisk potopisnega predavanja, gledališča in koncerta, drsanje, kolesarjenje, pohode in rolanje po okolici, obisk plezalnega centra in piknik s starši ob koncu šolskega leta. Ocenjujemo, da smo večino dejavnosti izvedli v zunanjem okolju, kot je bilo načrtovano.

Na področju vključevanja posameznika v interesno dejavnost zunaj skupine nismo dosegli začrtanega namena. To lahko v delu pripišemo zamujanju finančnih sredstev in sprotnemu ugotavljanju, ali je samostojno dejavnost mogoče financirati. Največja ovira je bil odpor mladostnikov, da bi se novosti »lotili« v neznani skupini. V SS RK se ni v krožek želel vključiti nihče, medtem ko so v SS Po mladostnika uspeli vključiti v krožek oziroma trening nogometa. Mladostnik je krožek ob veliki podpori, opori in motiviranju s strani vzgojiteljev in trenerja dokaj redno obiskoval kar 5 mesecev, a je kasneje dejavnost opustil.

Program bo interesno razgiban, da pridobijo veščine z različnih področjih.

Izvedene dejavnosti smo razdelili po kategorijah in jih po pogostosti po vrstah dejavnosti združili v športne, ustvarjalne, informativne in kulturne dejavnosti ter družabne igre.

Tabela 4: Dejavnosti glede na vrsto dejavnosti.

Dejavnosti v SS RK	Število ur	Dejavnosti v SS PO	Število ur
šport	107	šport	127,5
ustvarjanje	55	ustvarjanje	24
informativne dejavnosti (pogovori, predavanja)	33	dejavnosti s starši	9
kultura	56	kultura	25
družabne igre	16	družabni večeri	89
večdnevne dejavnosti	162	večdnevne dejavnosti	362

Med športne dejavnosti uvrščamo pohode v hribe, drsanje, rolanje, smučanje, plezanje, kolesarjenje, nogomet, odbojko, košarko, namizni tenis, aerobiko ipd. Tovrstnih dejavnosti je bilo največ iz dveh poglavitnih razlogov. Prvi je večje zanimanje mladostnikov v skupini za športne dejavnosti. Drugi razlog je, da so bile vse večdnevne dejavnosti športnega značaja. Z izbiro dejavnosti smo želeli mladostnike pripraviti, da se preizkusijo v novih dejavnostih, se naučijo novih znanj in izboljšujejo svoje potenciale. Z udeležbo v različnih dejavnostih lahko ugotovijo, katere jim ustrezajo in jih veselijo.

Pri izbiri dejavnosti smo v največji možni meri skušali upoštevati želje mladostnikov. To vidimo pri obiskovanju kulturnih dejavnosti v SS RK, ko so zaradi zanimanja mladostnikov v šolskem letu 2018/2019 ure, namenjene tem dejavnostim, skoraj podvojili. V letu pred tem ni bilo toliko zanimanja za oglede predstav, zato so se odpravili na plezanje in v adrenalinski park, ki leto za tem nista bila v njihovem izboru.

V skupino kulturnega udejstvovanja uvrščamo oglede predstav in koncertov, oglede mest in vasi ter kulturno in zgodovinsko dediščino. Na različnih kosilih in večerjah v restavracijah so se mladostniki lahko izkusili v drugačnem okolju ter se učili primernega obnašanja in skupnega druženja v prijetnem ozračju.

Med informativne dejavnosti uvrščamo pogovore v skupini, obisk potopisnih predavanj ipd. Razlika med letoma je splet okoliščin in za izsledke projekta ni pomembna. V prvem šolskem letu smo imeli na praksi kar štiri študentke, tri pa so pripravile informativno dejavnost.

V skupino ustvarjanje smo uvrstili risanje, slikanje, šivanje, oblikovanje nakita in druga ročna dela. Tovrstne dejavnosti so sezonske narave, saj smo jih izvajali ob slabem vremenu in predvsem v zimskih mesecih. Družabne igre ne odsevajo dejanskega stanja igranja, temveč samo podatek, kako pogosto smo čas interesnih dejavnosti uporabili za družabne igre. Sicer bi bila številka mnogo višja, saj so bile družabne igre vseskozi na voljo.

Največ ur smo namenili večdnevnim pedagoško-doživljajskim projektom, ki imajo veliko vzgojno moč. Tako smo v obeh skupinah izvajali letovanja in zimovanja, med drugim tudi soteskanje v Bovcu. Za zaključek programa pa v septembru 2019 odhajamo na Gardsko jezero.

Ocenjujemo, da je bil program primerno interesno razgiban ob upoštevanju okoliščin in dejstva, da je bila izbira prepuščena zanimanjem skupine mladostnikov.

Zaključek

Program aktivnega preživljanja prostega časa se je izkazal kot zelo učinkovit. V obeh šolskih letih – 2017/2018 in 208/2019 – je pomembno prispeval k večji dejavnosti v skupinah in k večjemu številu izhodov v zunanje okolje ter pomembno sovplival na možnosti nadaljnjega razvoja vseh udeleženih. Program je tako prispeval k celostni obravnavi otrok in mladostnikov ter k deinstitucionalizaciji z izravnavo možnosti poseganja po zunajskupinskih dejavnostih, ki so na voljo mladostnikom, ki odraščajo v svojih družinah (in v primernih razmerah). Omogočil jim je izkušnjo morebitnih kasnejših družinskih dejavnosti. Gre za širitev mreže, spretnosti in znanj, ki prav tako vplivajo na možnost posameznikove ponovne vključitve v družbo in večjo povezanost s sistemi. Izkušnje, pridobljene s sodelovanjem v dejavnostih, namreč ponujajo boljše možnosti, ko zapustijo sistem stanovanjske skupnosti.

Interna evalvacija programa je pokazala zadovoljstvo vseh udeležencev. Splošni in specifični cilji so bili doseženi. Dosegli nismo le zadnje pričakovane ravni, da se mladostniki vključijo tudi v samostojne dejavnosti – se sami vpišejo v krožek in ga obiskujejo. Razlog je bil, da večina udeležencev tega ni želela, ker gre za preveč samostojno in za njih povsem novo izkušnjo.

Najpomembnejše dejavnosti so bile manj dosegljive dejavnosti, npr. smučanje, letovanje, soteskanje ter obisk plezalnega centra in adrenalinskega parka. Hkrati ocenjujemo, da so nič manj, le na drugačen način pomembne dejavnosti, s katerimi zapolnimo čas, ki bi sicer tekel v prazno. Tu bi izpostavili knjige in družabne igre ter ustvarjalni material in športne rekvizite.

Program bi lahko izvajali tudi v prihodnje ob podpori vodstva, motiviranosti zaposlenih za izvajanje in ne nazadnje ob določenih finančnih sredstvih za udejstvovanje v kakovostnih zunanjih, večinoma plačljivih dejavnostih. Menimo, da bi tak program morala imeti vsaka skupina zaradi ugodnih učinkov na vsakodnevno življenje mladostnikov v zunajdružinski skrbi in zaradi izenačenja možnosti dostopa do dejavnosti z mladostniki, ki živijo doma. Program aktivnega preživljanja prostega časa je pokazal, kaj vse je mogoče narediti ob dostopnih opremi in sredstvih. S sicer enako zavzetim izvajanjem dejavnosti brez sredstev smo namreč dosegli precej manj, saj dejavnosti nismo mogli dovolj prilagoditi zanimanjem mladostnikov in doseči tolikšne udeležbe.

Predlagamo pogosto in kontinuirano sodelovanje s kolegi iz drugih vzgojnih zavodov. Preko sodelovanja pri evalvacijskih srečanjih, udejstvovanju na strokovni ekskurziji in uresničevanju idej pri izmenjavi mnenj s kolegi smo dodali in vključili marsikatero dobro zamisel. Hkrati smo v največji možni meri posredovali zamisli tudi sodelavcem, ki niso bili vključeni v projekt, ter s tem širili nove ideje in pristope tudi med ostalimi.

Dognanja in zamisli iz projekta bodo ostala z nami tudi naprej. Glede na ugodne učinke si želimo, da bi dejavno preživljanje prostega časa postalo del rednega programa in da bi imeli na voljo tudi materialna sredstva za njegovo izvajanje.

Literatura

Anglin, J. P. (2002). *Pain, normality and the struggle for congruence: reinterpreting residential care for children and youth.* Združene države Amerike: The Haworth Press, Inc.

Duckworth, A. (2017). Predanost. Moč strasti in vztrajnosti pri življenju in delu. Umco, Ljubljana.

Jogan, M. (1992). Socialna neenakost, prosti čas in množična občila. V Prosti čas mladih (zb.) (26–30). Zveza prijateljev mladine Slovenije, Ljubljana.

Kobolt, A. (1999). Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje. *Revija socialna pedagogika, 4* (4), 323–356.

Konvencija o otrokovih pravicah (1989). Resolucija št. 44/25 (20.11.1989). Generalna skupščina Združenih narodov. Pridobljeno s http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/mednarodni-pravni-akti-s-podrocja-clovekovih-pravic/organizacija-zdruzenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah-ozn/.

Krajnčan, M. (2006). *Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Krajnčan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kranjčan, M. in Bajželj, B. (2008). Odnos – osnova za socialnopedagoško delo. V M. Kranjčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 55–70). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kreft Toman, I. (2017). Prosti čas kot polje delovanja v vzgoji. Ptički brez gnezda, 30/15. 35–43.

Kristan, S. (1992). Vzgoja za prosti čas sistemsko ni vgrajena v naš vzgojno-izobraževalni sistem. V L. Kalčina – Srhoj (ur.), *Prosti čas mladih* (str. 43–46). Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Novak, H. (1992). O prostem času slovenskih osnovnošolcev – koliko ga imajo in kako ga preživljajo? V L. Kalčin--Srhoj (ur.), *Zbornik: prosti čas mladih.* Ljubljana: ZPMS.

Peters, F. (2000). Koncept celostnih prožnih socialnopedagoških pomoči. *Revija socialna pedagogika, 4*(4), 443–460.

Smith, M., Fulcher, L. in Doran, P. (2013). *Residential child care in practice: Making a difference.* USA: The Policy Press.

Støro, J. (2013). *Practical social pedagogy: Theories, values and tools for working with children and young people.* Bristol: The Policy Press.

Šantelj, B. (2016) Mladi in šport v stanovanjskih skupina. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Šantelj, B. (2018). Vloga gibalnih / športnih aktivnosti pri vzgojnem delu v stanovanjskih skupinah. Socialna pedagogika, 22/3–4. 275–303.

Foto: Stanovanjska skupina Rdeča kljuka ZVIL

Foto: Intenzivni športno-doživljajski program MDMB

Foto: Stanovanjska skupina Črnuška gmajna MDJ

Foto: Stanovanjska skupina Postojna ZVIL

Luka Dobovičnik

INTENZIVNI ŠPORTNO-DOŽIVLJAJSKI PROGRAM – PREDSTAVITEV, REZULTATI IN SMERNICE RAZVOJA

Povzetek

V prispevku predstavljamo dvoletni projektni intenziven športno-doživljajski program (IŠDP), ki je nadgradnja obstoječega vzgojnega programa v Mladinskem domu Malči Beličeve (MDMB). IŠDP smo osnovali v okviru dvoletnega evropskega projekta v konzorciju s še petimi slovenskimi vzgojnimi zavodi in mladinskimi domovi v zahodni slovenski regiji, izvajali pa z že sestavljeno skupino otrok, t. i. vzgojno skupino Mladinskega doma Malči Beličeve. Obstoječi vzgojni program dela smo prvo leto prilagodili in nadgradili z dodatnimi športno-doživljajskimi dejavnostmi, drugo leto pa še z dejavnostmi, ki so zajemala redno branje knjig, pisanje dnevnikov/tednikov in izvajanje dihalnih vaj. Šport, branje, pisanje in dihalne vaje so bili torej medij oz. sredstvo, prek katerega smo dosegali in uresničevali cilje na čustvenem, vedenjskem, vzgojnem, etičnem, socialnem in psihološkem področju ter cilje s področja skupinske dinamike. Delo smo načrtovali tako, da so otroci prve uspehe dosegli na področjih, na katerih smo lahko uspehe z otroki primerjali s preteklim stanjem na njihovem individualnem področju, hkrati pa so se lahko ustrezno primerjali z vrstniki in tako v primerjavi z njimi opazovali napredek. Poleg tega so prek učinkovito načrtovanih in izvedenih socialno-pedagoških intervencij s strani pedagoga krepili zaupanje v pedagoga oz. odrasle osebe. Prve uspehe smo tako zaznali na šolskem področju, ki je v obdobju otroštva in adolescence še kako pomembno. Ti uspehi so vnesli zaupanje v lastne sposobnosti, njihov trud in znanje pa so prepoznali, potrdili in pripoznali tako učitelji kot tudi vrstniki. Vseskozi smo jim postavljali primerno visoke zahteve in jih ob tem spodbujali, kar je okrepilo njihovo zaupanje v odrasle osebe. Prav zaupanje v lastne sposobnosti in sočloveka ter družbeno prepoznavanje, potrjevanje in pripoznavanje so bili glavne gonilne sile njihovega napredka na bolj subtilnih področjih delovanja, kot so samopodoba, usklajenost besedne (verbalne) in nebesedne (neverbalne) komunikacije, iskrenost, zaupljivost, spoštljivost, sodelovanje, čustvovanje, zaznavanje čustev drugih, odzivnost ipd.

Ključne besede

Socialna pedagogika, čustvene in vedenjske motnje, intenzivni športno-doživljajski program, smernice razvoja programa.

Uvod

V Mladinskem domu Malči Beličeve (MDMB) v Ljubljani bivajo otroci in mladostniki z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji. Splošni izraz čustvene in vedenjske motnje (ČVM) vključuje širok, prepletajoč in »neotipljiv« spekter primanjkljajev otrok, ki izvirajo od znotraj ter jih otroci **zaznavajo kot stisko**, medtem ko svoje odzive kažejo navzven. Okolica – družba njihovo vedenje zaznava kot moteče vedenje. Po mnenju A. Kobolt idr. (2015) v razvoju otrok s ČVM pogosto prepoznamo vrsto travmatskih dogodkov ter pomanjkanje doživljanja uspehov in sprejetosti v socialnem okolju, kar vodi v razvoj obrambnih mehanizmov. Ti se kažejo kot družbeno nezaželena vedenja, kot so izogibanje obveznostim, izguba motivacije, samopoškodovanje, izmikanje, umikanje, nezaupanje vase in v druge, vdanost v položaj itd., kar v reakciji z okoljem vodi do težav v socialni integraciji. V slovenskem strokovnem prostoru je uporaba izrazoslovja v povezavi z izrazom ČVM precej pestra in različna glede na strokovno področje. Tako Vec (2011) razlikuje med:

- **pravnimi pojmi**, kot so delinkvenca, prestopništvo in kriminaliteta, ki večinoma pomenijo vedenje v nasprotju z zakonom;
- nekdaj uporabljenima **medicinskima pojmoma** psihopatija in sociopatija;
- izrazom **motnje vedenja**, ki se uporablja v medicinskih klasifikatorjih (ICD-10, DMS-IV TR); motnje se nanašajo na težje, dlje trajajoče in ponavljajoče se simptome, ki se pojavljajo na različnih področjih življenja;
- **disocialnim vedenjem**, ki je antisocialno naravnano in ni v skladu z normativno urejenostjo družbe;
- **motečim vedenjem**, ki je v svoji pojavnosti blizu pojmu disocialno vedenje, a je manj antisocialno naravnano in ne vključuje asocialnega vedenja. V večini primerov ni moteče za tistega, ki vedenje izraža, temveč za tistega, ki se s tem vedenjem sooča. Za osebe z motečim vedenjem so moteče šele posledice, ki so jih zaradi vedenja deležni od okolice.

A. Kobolt (osebna komunikacija, 10. 9. 2019) pravi, da na Oddelku za socialno pedagogiko uporabljajo tri izraze: čustvene in vedenjske težave (ČVT), čustvene in vedenjske motnje (ČVM) ter težave v socialni integraciji. Izraz ČVT se uporablja pri prehodnih težavah in tudi manj stigmatizira. Izraz ČVM je določen z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 –ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP) in je splošen izraz. V praksi ga uporabljamo pri težjih težavah, ki nevarno ovirajo razvoj. Izraz težave v socialni integraciji uporabljamo, če je zaradi čustvovanja in vedenja otežena socialna vključenost, kar dodatno poglobi prvotno težavo. Pojavi se začaran krog, iz katerega se lahko posameznik izvije le pod določenimi pogoji (Rugelj, 2015). N. McWilliams (2017) poudarja, da ne glede na uporabljen izraz, stanje ali morebitno postavljeno diagnozo še ne pomeni, da ni mogoče napredovati.

Otroški vsakdan v MDMB se po končanih šolskih obveznosti največkrat nadaljuje v togi institucionalni strukturi, ki ima po mnenju Wolfa (1995, v Krajnčan, 2012) značilnosti velikih organizacij, kot so delitev dela, visoko formalizirana uporaba pravil in kompleksna hierarhija. Foucault (2004) se ob tem sprašuje, ali je čudno, da je zapor podoben vzgojno-izobraževalnim ustanovam, kasarnam, bolnišnicam in tovarnam, te pa so vse podobne zaporu. Veliko popoldanskega časa otrok je zaradi družbeno poudarjene (učne in tudi druge) uspešnosti, učnih težav in primanjkljajev na posameznih področjih učenja namenjenega šolskemu delu. Zapostavljena so druga, temeljna področja človekovega delovanja. Ne le ozka pomoč in podpora na zgolj enem področju, ampak redna in dosledna vsestranska aktivacija človeka lahko po mnenju Ruglja (2015) človeku v stiski povrneta zaupanje v lastne sposobnosti, zaupanje v sočloveka ter mir in zadovoljstvo. Reševanja težav in problemov, zlasti ljudi v stiski, navadno ni moč iskati v rešitvah t. i. prvega reda, ki običajno nerešljivo stanje vodijo v »igro brez konca« in ga sčasoma le še poslabšajo, ampak v rešitvah drugega reda, ki prekinejo »igro brez konca« in vzpostavijo nov sistem delovanja (Watzlawick, Weakland in Fisch, 2016).

V MDMB smo se odločili, da bomo vstopili v dvoletni (od 1. 9. 2017 do 30. 9. 2019) projekt Strokovnega centra, ki ga financirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, izvaja pa konzorcij šestih slovenskih vzgojnih zavodov in mladinskih domov v zahodni slovenski regiji. Obstoječ vzgojni program dela smo prvo leto prilagodili in nadgradili z dodatnimi športno-doživljajskimi dejavnostmi, drugo leto pa še z dejavnostmi, ki so zajemala redno branje knjig, pisanje dnevnikov/tednikov in izvajanje dihalnih vaj. Tako so bili šport, branje, pisanje in dihalne vaje medij oz. sredstvo, prek katerega smo dosegali in uresničevali cilje na čustvenem, vedenjskem, vzgojnem, etičnem, socialnem in psihološkem področju ter cilje s področja skupinske dinamike (Dobovičnik, 2018a).

IŠDP smo oblikovali na podlagi psiholoških (Škof, 2016; Tušak, 2012), vzgojnih (Grant, 2016; Kroflič, 2017; Merrell, 2003), socialnopedagoških (Donaldson in Ronan, 2006; Feinstein, Bynner in Duckworth, 2005; Kobolt, 2011; Kobolt idr. 2015; Makarenko, 1950; Merrell, 2003; Redl in Wineman, 1984; Rugelj, 2015; Steptoe in Butler, 1996), kinezioloških (Hadžić idr., 2014; Kovač, Leskošek, Strel in Jurak, 2013; Skirka, 2011, Škof, 2016) in doživljajsko-pedagoških (Krajnčan, 2007; Kroflič, 2017) teoretičnih smernic.

Temeljni cilji programa so (prirejeno po Rugelj, 2015):

- vsestransko aktivirati otroka;
- z vsestranskim aktiviranjem doseči spremembo njegovih življenjskih razmer, kar je predpogoj za spremembo njegovih doživljanja in počutja;
- otroku zagotoviti zgled in pozitivno identifikacijo;
- otroku zagotoviti, da se »zakorenini« v skupini, nato pa še v svoji družini (lahko sedanji, ali novi – lastni družini).

Glavni namen programa je, da vključene mlade preusmerimo na pot samouresničevanja, ki po Maslowu (1982, v Rugelj, 2015) »…ni možna v tem smislu, da bi se oseba uresničila kar sama, pač pa lahko to doseže samo pod ustreznim mentorstvom. Bolnik se »izvleče« šele, ko najde in uresniči svojo osebnostno najglobljo poklicanost v življenju. Mišljeno je konkretno delo na nekem področju, kateremu se oseba posveti z vsem svojim bitjem. Šele popolna predanost izbranemu interesnemu področju posameznika preusmeri iz zagledanosti vase in v svoje probleme navzven, v ustvarjalnost. Šele takšna življenjska naravnanost omogoča dokončen izhod iz patologije in egocentrizma. Pomembno je, da se posameznik ne posveča nekemu delu zato, ker se »mora«, ampak, ker se hoče, tj. ker je v tem našel resničnega sebe.« Samouresničevanje ne poteka v absolutnem in od empirije odtujenem duhu, ampak v empiričnem družbenem polju (Rutar, 2017), saj ljudje (običajno) živimo v družbi, kar pomeni, da je »posameznik« vpet v medsebojne odnose z drugimi ljudmi. Fichte (nemški filozof iz 18. stoletja, b.d., v Rurat, 2017) poudarja, da človek ne more biti avtonomen in samostojen brez drugih ljudi, ki ga potrjujemo, in človek, ki ne potrjuje drugih ljudi in jih ne prepoznava v njihovi edinstvenosti, prav tako ne more biti samostojen.

Predstavitev športno-doživljajskega programa

V vzgojni skupini, v kateri je potekal IŠDP, je v prvem šolskem letu (2017/2018) bivalo 9 otrok, starih 9–14 let. Skupino so sestavljali trije dečki, rojeni med letoma 2003 in 2008, in šest deklic, rojenih med letoma 2003 in 2005. Skupino je po zaključku šolskega leta 2017/2018 zapustila deklica (rojena leta 2004), zato je v šolskem letu 2018/2019 v skupini bivalo osem otrok, trije dečki, rojeni med letoma 2003 in 2008, ter pet deklic, rojenih med letoma 2003 in 2005. V začetku januarja 2019 se je v skupino vključil deček, rojen leta 2008, na koncu šolskega leta, junija 2019, pa še deček, rojen leta 2008.

Čeprav Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 59/07, 70/08, 5/11, 56/14, 66/15, 47/17 in 24/18) v 49. členu (merila za oblikovanje vzgojnih skupin za otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami) določa normativ skupine desetih otrok, smo se odločili, da bosta številčnost in stalnost članov skupine za čas trajanja projekta enaka z namenom:

- zagotoviti stalnost skupine: vsaka izguba ali vključitev novega člana pomeni na nek način novo skupino in ne zgolj stare skupine z novim članom. Skupina se z vključitvijo ali izgubo člana vrne na začetek socialnih interakcij med člani skupine, faza razvoja skupine pa preide na začetek ali se pomakne stopnjo nižje. Vec (2000) pravi, da pri prehodu skozi faze razvoja skupin ne moremo jasno določiti faz prehodov. To zlasti velja za skupine otrok s ČVM, saj imamo v praksi občutek, da so vedno v fazi konfliktov. Pri delu z njimi opažamo, da so posebej občutljivi na nenadne spremembe pri sestavi članov skupine (pa tudi do drugih nenadnih/nepričakovanih sprememb);

- (čim manj) motenega dela na vsebinskem oz. praktičnem področju – zagotavljati stalen in kakovosten praktični program dela med obema letoma izvedbe programa;
- zagotoviti zanesljivost rezultatov testov, s katerimi smo beležili napredek, merjenja, ocene;
- ob kocu projekta, ob predvidevanju, da se bo program in način dela s skupino ohranil tudi v prihodnje, v skupini zagotoviti dva do tri izkušene posameznike, ki. bodo v prihodnosti ostalim članom skupine predstavljali pozitivno vrstniško identifikacijo in avtoriteto ter tako skupaj s pedagogom tvorili močno zdravo jedro skupine.

Intenzivni program smo izvedli z obstoječo vzgojno skupino otrok in ne z izbranimi posamezniki iz celega MDMB zaradi naslednjih razlogov:
- lažjega in bolj učinkovitega prenosa in osmišljanja znanja ter spretnosti z enega (npr. športnega) ciljnega področja na druga ciljna področja (čustveno, vedenjsko, vzgojno, etično, socialno in psihološko področje ter področje skupinske dinamike);
- lažjega in učinkovitejšega postavljanja, spremljanja, nadgradnje in povezovanja ciljev ter vsebin;
- olajšanja skupinsko-dinamičnih procesov dela v začetnih fazah dela z (novo) skupino;
- dobrega poznavanja otrok v skupini, njihovih prednosti in primanjkljajev, stika z starši in drugimi, ki so v delo z otroki vključeni prek različnih zunanjih (predvsem) strokovnih ustanov.

V šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 smo IŠDP izvedli s povezovanjem z zunanjimi izvajalci. Tako so bili otroci vključeni v vsaj eno športno interesno dejavnost, ki je potekala vsaj enkrat tedensko, obisk otrok pa je bil reden. Enkrat tedensko smo s skupino izvedli 90-minutno športno dejavnost v telovadnici MDMB, na zunanjih površinah ali na površinah v okolici doma. Vsebine ur so bile namenjene enemu izmed ciljnih področij čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških primanjkljajev oz. težav ali primanjkljajev oz. težav skupinske dinamike. Prek športnih vsebin smo strokovni delavci osmišljali ciljno področje, kasneje pa usvojeno znanje prenesli na področje delovanja posameznika ali skupine. Enkrat mesečno smo si skupaj ogledali športno ali kulturno prireditev, saj menimo, da je to (ne edini) način učenja vedenja na javnih prireditvah oz. učenje širšega družbenega vedenja in kulture. S skupino smo izvedli tudi dva tridnevna športno-doživljajska programa, petdnevni športno-doživljajski program (zimovanje ali zimska šola v naravi) in sedemdnevni športno-doživljajski program (jadranje).

Glede na analizo dejavnosti in rezultatov v šolskem letu 2017/2018 ter glede na védenje, da si lahko človek zares opomore (in kasneje tudi napreduje), če se vsestransko aktivira (Rugelj, 2015), ter da je izkustvo najvišja avtoriteta (po C. R. Rogers, v Rugelj, 2015) oz. da tisto, kar »res šteje, je otrokova izkušnja« (Duckworth, 2017, str. 260), smo se odločili, da bomo v šolskem letu 2018/2019 v IŠDP vključili še naslednje dejavnosti: redno branje

knjig, pisanje dnevnikov (kasneje tednikov) in izvajanje dihalnih vaj pred spanjem.

Na začetku smo želeli, da otroci samostojno izvajajo dejavnosti in najmanj petkrat na teden berejo (kar je najmanj ena prebrana knjiga na mesec), najmanj petkrat na teden napišejo dnevnik in najmanj petkrat na teden izvajajo dihalne vaje. Vsak teden so na skupinskem sestanku poročali o svojem napredku: ustno za napredek pri branju ter pisno za napredek pri pisanju dnevnika in izvajanju dihalnih vaj. Svoj napredek pri branju so pisno ovrednotili enkrat mesečno oz. ob prebrani knjigi. Zelo pogosto se je dogajalo, da so otroci dejavnosti izpuščali ali so bili izdelki narejeni površno. Poleg tega dejavnosti nikoli (razen ene deklice) niso izvajali med vikendom, ko so bili doma.

Zmotni sta dve prepričanji: 1) da so otroci v stiski bolj zreli od svojih vrstnikov in 2) »da je potrebno človeka v stiski le spodbuditi, da si začne življenje urejati iz lastnih korenin« (Rugelj, 2015, str. 113). Ker temu ni tako, jih moramo najprej naučiti, kako postati zrel in kako se zakoreniniti, zato smo vse dejavnosti izvajali skupaj enkrat na teden, del dejavnosti ob sredah in del dejavnosti ob četrtkih. Otroci naj bi dejavnosti izvajali samostojno vsak dan in tako kakovostno preživljali prosti čas.

Ugotovili smo, da je vsaj na začetku za izvedbo in za kakovostno izvedbo dejavnosti bistvena soudeležba pedagoga, ki je ves čas oseba za pozitivno identifikacijo. V praksi se je izkazalo, da sta ključni sestavini pozitivne identifikacije priznavanje in sprejemanje avtoritete ter napredka skozi skupno izvajanje dejavnosti.

Zelo pomembno je, da je pedagog v programu vzor na vseh področjih, ki jih zahteva od udeležencev programa (Rugelj, 2015), s čimer ustvarja pogoje za pozitiven transfer. Če ni zgled, velja za priganjača in nadzorovalca, ti pa »ne dosegajo nobenih pravih rezultatov« (Rugelj, 2015, str. 113).

Zaključek – prvi rezultati, usoda in smernice razvoja programa

Delo smo načrtovali tako, da so otroci prve uspehe dosegli na področjih, kjer smo lahko uspehe skupaj z njimi primerjali z njihovim preteklim stanjem na tem področju, hkrati pa so se lahko otroci ustrezno primerjali z vrstniki in tako opazovali svoj napredek. Poleg tega so prek izvedenih socialno-pedagoških intervencij s strani pedagoga krepili zaupanje vanj oz. v odrasle osebe. Dejstvo je, da posameznik ni izoliran, ampak vsak človek živi v družbi, kar pomeni, da je vpet v medsebojne odnose z drugimi ljudmi (Rutar, 2017). Tako ga morajo ljudje za njegovo avtonomnost in samostojnost prepoznavati, potrjevati in pripoznavati ter obratno (Fichte, b.d., v Rutar, 2017) Ugotavljamo, da je področje sodelovanja, vključenosti in primerjanja z vrstniki zelo pomembno in nujno za celosten napredek in vključenost v družbo. Žal je prepogosto podcenjeno in napačno razumljeno.

Zato v načrtovanje otrokovega napredka ne vključujemo primerjanja ali ga predvidimo za kasnejša obdobja, ko je za to že prepozno, ker je izgubljeno zaupanje v pedagoške metode dela oz. v pedagoga ali odraslo osebo. Vse preveč smo osredotočeni na področja individualnega napredka, ki posameznikom ne zagotavljajo prepoznavanja, potrjevanja in pripoznavanja njihovega napredka pri vrstnikih oz. v družbi. Takšen posameznik s pedagogi sodeluje le navidezno, kar pomeni, da v samem bistvu ne verjame in ne zaupa v izbrane metode dela pedagoga oz. odrasle osebe. S tem ni vzpostavljeno zaupanje, ki je temelj odnosa med posameznikom in pedagogom oz. med ljudmi. Opažamo, da si vsak želi napredovati individualno in biti hkrati prepoznan v družbi oz. se vzpenjati po družbeni lestvici.

Prve uspehe otrok smo tako načrtovali kot tudi zaznali na šolskem področju, ki je v obdobju otroštva in mladostništva še kako pomembno. Ti uspehi so otrokom vnesli zaupanje v lastne sposobnosti, njihov trud in znanje pa sta bila prepoznana, potrjena in pripoznana tako pri učiteljih kot pri vrstnikih. Vseskozi smo jim postavljali primerno visoke zahteve in jih ob tem spodbujali, kar je pri otrocih okrepilo zaupanje v odrasle osebe. Ravno te – zaupanje v lastne sposobnosti in sočloveka ter družbeno prepoznavanje, potrjevanje in pripoznavanje – so bile glavne gonilne sile njihovega napredka na drugih, bolj subtilnih področjih posameznikovega delovanja (samopodobe, usklajenosti besedne in nebesedne komunikacije, iskrenosti, zaupljivosti, spoštljivosti, sodelovanja, čustvovanja, zaznavanja čustev drugih, odzivnosti ipd.). Tako smo zagotovili celosten in skladen razvoj otrok ter tako prispevali k inkluziji, ki je po našem mnenju predpogoj za deinstitucionalizacijo. Rutar (2017, str. 154) meni, »da bomo o resnični inkluziji govorili, ko otroci in mladostniki s posebnimi potrebami ne bodo več otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, temveč zgolj različni otroci in mladostniki, oziroma takrat, ko bomo živeli v odprti družbi, v kateri nihče ne bo govoril o potrebi po inkluziji, ker kratko malo ne bo nihče izključen«.

Začetnemu intenzivnemu športno-doživljajskemu programu (IŠDP) smo po enoletni evalvaciji dodali nove dejavnosti, kar nas sili v razmislek o preimenovanju programa. Najbližje ime bi lahko bilo socialnopedagoški progam (SPP) zaradi naslednjih razlogov:

- ker so v program vključeni socialno ogroženi otroci;
- ker so za stabilizacijo stanja in kasneje za skladen razvoj človeka potrebne ne le dejavnosti na športnem področju, ampak tudi dejavnosti na drugih področjih, npr. branje knjig oz. biblioterapija, pisanje dnevnikov/tednikov oz. samorefleksija, izvedba dihalnih vaj itd.;
- prepletanja in neločljive povezanosti manjših enot, ki tvorijo večje vzgojno področje;
- prvega intenzivnega doživljanja otrok ob vključitvi v program, ki kasneje (po nekaj mesecih) spoznajo, da ne gre za nič intenzivnega, ampak za običajno in družbeno želeno obliko kakovostnega preživljanja prostega časa in dejavnosti, ki omogočajo notranjo umiritev, aktivacijo in skladen razvoj človeka.

Edino, kar nas veže k ohranitvi istega imena programa (IŠDP) in je zelo pomembno, so takojšnja navdušenost nad programom, takojšnja pripravljenost vključitve v dejavnosti

in zelo hitra pozitivna identifikacija s programom zaradi narave športa. Sedanje ime je tudi dobra promocija dejavnosti oz. vsestranske aktivnosti za druge otroke, ki so večkrat pripomnili, da ima skupina dodatne ugodnosti zato, ker je »športna skupina«, ter so se zelo radi odzvali povabilu k udejstvovanju v posamezen, predvsem športni del programa.

Glede na izkušnje in védenje menim, da programa ni moč posplošiti in izvajati v vseh zavodih, niti (bistveno!) ga ne more izvajati vsakdo iz naslednjih razlogov:

- vsi pedagogi niso pripravljeni prevzeti (bremena) odgovornosti pri temeljni osebnosti veščini – zgledu, ki v procesu osebnostnega razvoja drugih oseb vseskozi omogoča pozitivno identifikacijo in avtoriteto;
- napačnega razumevanja avtoritativnega vodenja, ki je pogosto zamenjano z avtoritarnim vodenjem (razlika je dobro razložena v Duckworth, 2017, str. 243–270), ki ni niti avtokratsko niti tiransko, kot je običajno (vsesplošno) mnenje. Avtoritarno vzgojo strokovnjaki enačijo z »modro vzgojo« (Duckworth, 2017, str. 258) ter je skupek spodbujajoče in zahtevajoče vzgoje;
- bistvo učinkovitih programov se skriva v podrobnostih, ki se kasneje ob posploševanju in hitrem teoretskem prenosu znanja v širšo (strokovno) javnost porazgubijo. Tako se znanje posploši in izvzame iz konteksta ter napačno razume. Prenos opisanega dela in znanja bi po našem mnenju moral v prvem delu potekati v praktični obliki tako, da bi bili interesenti prisotni v skupini, kjer se izvaja program, hkrati s prisotnostjo pa bi izvajali vse obveznosti programa. Kasneje, ob zaključku praktičnega dela, bi pedagog interesentom nudil nadaljnje mentorstvo v obliki sestankov, a ne v smislu nadzora dela pedagoga (interesenta) s skupino, ampak v smislu nadzora nad osebnim izpolnjevanjem temeljnih dejavnosti programa in osebnostnim napredkom, ki sta temelj osebnostne veščine zgleda;
- zavedamo se, da je izvedba programa odvisna ne le od virov, lastnosti in sposobnosti pedagoga, ampak tudi od finančnih in okoljskih virov. Ni moč pričakovati, da bosta dve osebi izvajali program povsem enako, programa pa ni niti mogoče prenesti npr. iz mestnega v podeželsko okolje (ali obratno);
- bistvo programa je v filozofiji, ki jo je nemogoče zagotoviti, če pedagog ni vsestransko dejaven, je ne razvija in je predvsem ne živi – udejanja v lastnem življenju.

V naslednjem šolskem letu (2019/2020) bomo program izpopolnili predvsem pri izvedbi, nadzoru in evalvaciji rednega branja knjig, pisanju dnevnikov/tednikov in izvajanju dihalnih vaj. Izvedbo dejavnosti bi lahko v prihodnosti (v šolskem letu 2020/2021) razširili tudi na družinsko okolje – program in vsebine bi predstavili staršem in jih za vikend izvajali skupaj z otroki. Hitro se bo pokazalo, kateri starši oz. družine želijo napredovati in kateri ne. Na tem mestu bi izpostavil vlogo Centrov za socialno delo (CSD), s katerimi sodelujemo. Njihovi vloga in podpora programu bosta ključni za napredek otrok in družin, v katere se otroci med bivanjem v MDMB čez vikend vračajo, po zaključku bivanja pa naj

bi se dokončno vrnili v družine in okolje, iz katerih so bili odvzeti. Spremembe ni etično in moralno pričakovati in zahtevati samo od otrok, ampak (v prvi vrsti, obvezno) tudi od družin, iz katerih so bili otroci odvzeti.

V praksi zaznavamo, da otroci zapuščajo MDMB v dobrem stanju, a zelo kmalu podležejo pritisku družin in okolja, iz katerega so bili odvzeti, ter tako ne napredujejo (niti ne stagnirajo), ampak nazadujejo, vse dokler ni njihovo stanje takšno kot na začetku ali še na nižji ravni. Ob zavedanju njihovega napredka ob prihodu iz MDMB in dejanskim stanjem ter nezmožnosti napredka v zavirajočem okolju namreč doživljajo vsakodneven osebni konflikt, ki jih pahne v še večjo stisko (dobesedno bedo). Menimo, da je temelj za stabilizacijo stanja (in za kasnejši napredek) stabilen posameznik, ki je vpet v stabilno skupino (kasneje družino) in stabilno družbeno okolje. Drugo rešitev vidimo v tem, da posamezniku realno predstavimo situacijo, tj. nezmožnost in nesmiselnost bivanja v disfunkcionalni družini in okolju (ter zagotovimo slovo od družine), po zaključku bivanja v MDMB pa ga vključimo v drugo okolje ter mu nudimo polno pomoč in podporo, da si lahko ustvari lastno (funkcionalno) družino. S tem ukrepom moramo zagotoviti stalen stik otroka (takrat že odrasle osebe) s pedagogom, ki mu je predstavljal pozitivno identifikacijo in avtoriteto.

Čeprav je videti, da gre za količinsko zajetne obveznosti in intenziven program ter da otroci v stiski ne zmorejo izvajati teh dejavnosti, je bistvo programa razbremenitev otrok. »Čeprav se za izpolnjevanje obveznosti porabi kar nekaj časa, ima vsak dobro motiviran udeleženec programa na voljo več časa, kot ga je imel pred vključitvijo v program. Zavedati se mora namreč, da je pred vključitvijo v program veliko časa preživel v vsesplošni mrtvičnosti, prepirih, fantazijah, praznem čvekanju itd., medtem ko se v programu navadi čas izrabljati racionalno« (Rugelj, 2015, str. 592).

Program smo šele začeli razvijati, zato predstavljeni program ni končna oblika, ampak stanje programa po dveh letih izvajanja projekta. Vsi vpleteni imamo veliko željo po nadaljevanju, izboljšanju in širitvi programa z namenom stabilizacije in napredka otrok. Tako kot na začetku bomo tudi v nadaljevanju sledili filozofiji počasnega in premišljenega razvoja programa »korak po koraku« ter delovali strpno in vztrajno, kar se je v praksi izkazalo za zelo uspešno delovanje. Zavedamo se, da sta nadaljnja sistemska umeščenost programa in njegova izvedba odvisni predvsem od razumevanja in smiselnosti uvedbe potrebnih intervencij (tudi od finančnih sredstev) odgovornih na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport ter Strokovnega centra za obravnavno otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V primeru sistemske neumeščenosti programa bomo v skladu z razpoložljivimi viri program razvijali tudi v prihodnje, saj menimo, da smo pedagogi ob zavedanju učinkov tovrstnih programov moralno odgovorni in »primorani iskati rešitve znotraj sistemskih in začasnih projektnih možnosti ter s tem kazati pot do dolgotrajnih učinkovitih rešitev znotraj sistema« (Dobovičnik, 2018b, str. 46).

Literatura

Dobovičnik, L. (2018a). Predstavitev intenzivnega športno-doživljajskega programa za otroke in mladostnike z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji. Šport, 66(1/2), 29–35.

Dobovičnik, L. (2018b). Tridnevne športno-doživljajske dejavnosti z otroki, ki bivajo v ljubljanskem mladinskem domu Malči Beličeve. *Zbornik 31. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije*, 39–48. Pridobljeno s http://www.zdsps.si/index.php/strokovni-posveti/zborniki.

Donaldson, S. J. in Ronan, K. R. (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well--being. *Adolescence, 41*(162), 369–389. Pridobljeno s https://annasgradproject.wikispaces.com/file/view/effects+of+sport+participation+on+adolescents%27+well-being.pdf.

Duckworth, A. (2017). *Predanost. Moč strasti in vztrajnosti v življenju in pri delu*. Ljubljana: UMco.

Feinstein, L., Bynner, J. in Duckworth, K. (2005). Young people's leisure contexts and their relation to adult outcomes. *Journal of youth studies, 9*(3), 305–327. Pridobljeno s http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130402110348/https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/WBL15.pdf.

Foucault, M. (2004). *Nadzorovanje in kaznovanje*. Nastanek zapora. Ljubljana: Krtina.

Grant, A. (2016). *Izvirnost. Kako nekonformisti spreminjajo svet*. Tržič: Učila International, založba d.o.o.

Hadžić, V., Battelino, T., Pristotnik, B., Pori, M., Šajber, D., Žvan, M., Škof, B., Jurak, G., Kovač, M., Dervišević, E in Bratina, N. (2014). Slovenske smernice za telesno dejavnost otrok in mladostnikov. *Slovenska pediatrija, 21*(2), 148–163. Pridobljeno s http://www.slovenskapediatrija.si/portals/0/clanki/2014_2_21_148–163.pdf.

Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika, 15*(2), 153–173. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/627/1/SocPed_2011–02_Alenka_Kobolt.pdf.

Kobolt, A., Rajniš Pinterič, M., Rogelj, F., Čužić, L., Rogelj, S. in Lep, B. (2015). Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V N. Vovk-Ornik (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (32–35). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj--otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf.

Kovač, M., Leskošek, B., Strel, J. in Jurak, G. (2013). Razlike v telesni zmogljivosti slovenskih srednješolcev. *Šport,* 61(1–2), 5–11.

Krajnčan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Krajnčan, M. (2012). Dezinstitucionalizacija na področju vzgojnih zavodov. Časopis za kritiko znanosti, 39(250), 116–127. Pridobljeno s http://ckz.si/arhiv/ckz250.pdf#page=116.

Kroflič, R. (2017). *Možnosti uspešne (pre)vzgoje pri športni vzgoji*. Pridobljeno s http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/Sport%20mladih%202005%20-%20prevzgoja%20in%20sport.doc.

Makarenko, A. S. (1950). *Pedagoška pesnitev*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

McWilliams, N. (2017). *Psihoanalitična diagnostika. Razumevanje osebnostne zgradbe skozi klinični proces*. Ljubljana: UMco.

Merrell, K. W. (2003). *Behavioral, social, and emotiona assessment of children and adolescents (second edition)*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Pridobljeno s http://libgen.io/ads.php?md5=F46064D412CA1E8161AE515C3141DD76.

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 59/07, 70/08, 5/11, 56/14, 66/15, 47/17 in 24/18). Pridobljeno s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7972.

Redl, F. in Wineman, D. (1984). *Agresivni otrok: povzetek*. Ljubljana: Svetovalni center, Sekcija za skupinsko delo in osebnostno rast Društva psihologov Slovenije.

Rugelj, J. (2015). *Pot samouresničevanja. Zdravljenje in urejanje zasvojencev in drugih ljudi v stiski*. Ljubljana: UMco.

Rutar, D. (2017). *Inkluzija otrok s posebnimi potrebami. Za družbeno pravičnost*. Kamnik: CIRIUS.

Skirka, N. (2011). The Value of Informal and Formal Sports to Youth Development. *Socer Journal, 56*(4), 54–55.

Pridobljeno s http://sirc.ca/sites/default/files/content/docs/newsletters/archive/mid-jan13/documents/Free/informal%20and%20formal%20youth%20development.pdf.

Steptoe, A. S. in Butler, N. (1996). Sports participation and emotional wellbeing in adolescents. *The Lancet, 347*, 1789–1796. Pridobljeno s http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(96)91616-5/abstract.

Škof, B. (2016). Šport po meri otrok in mladostnikov: pedagoški, didaktični, psiho-socialni, biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo

Tušak, M. [Matej] (2012). Vloga športa pri vzgoji in odraščanju. *Modeli vzgoje v globalni družbi*, 16–19. Pridobljeno s http://eprints.ugd.edu.mk/5085/1/Dr.%20Miloseva%20Ljubljana.pdf#page=16.

Vec, T. (2000). Skupinsko dinamični procesi v skupini disocialnih mladostnikov. *Panika, 6*(1), 10–18.

Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika, 15*(2), 125–152. Pridobljeno iz https://www.revija.zzsp.org/pdf/SocPed_2011-02_web.pdf.

Watzlawick, P., Weakland, J. in Fisch R. (2016). *Na drugačen način. Načela definiranja in reševanja problemov*. Ljubljana: UMco.

Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 –ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP). Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896.

Foto: Športna skupina VIZ Smlednik

Foto: Stanovanjska skupina Črnuška gmajna MDJ

Foto: Intenzivni športno-doživljajski program MDMB

Foto: Stanovanjska skupina Postojna ZVIL

Luka Dobovičnik, Saša Rogan, Sergeja Anžič

REZULTATI DVEH DVOLETNIH INTENZIVNIH ŠPORTNIH PROGRAMOV ZA OTROKE S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Povzetek

V prispevku predstavljamo rezultate dvoletnega programa specializirane športne skupine Vzgojno-izobraževalnega zavoda Frana Milčinskega Smlednik in rezultate intenzivnega športno-doživljajskega programa Mladinskega doma Malči Beličeve Ljubljana. Programa sta obsegala širok spekter dejavnosti predvsem s športnega in drugih področij z namenom vsestranske aktivacije mladih, kar je vodilo do pozitivnega doživljanja, počutja in vedenja ter socialnega potrjevanja in osebnostne rasti. Ker smo ljudje vseskozi vpeti v medsebojne odnose, mora posameznik za svojo samostojnost prepoznavati, potrjevati in sprejemati ter spoštovati tudi druge. Prav vključenost oz. inkluzija je po našem mnenju temelj deinstitucionalizacije. Ugotavljamo, da so udeleženci programov bistveno napredovali na ciljnih področjih obeh programov, predvsem pa na čustvenem in vedenjskem področju, ter tako zmanjšali stopnjo težav in motenj. Izvedene dejavnosti so prispevale k samostojnosti in vključenosti otrok v družbo. V zaključku prispevka podajamo priporočila izvedbe športnih oz. športno-doživljajskih programov v specializiranih skupinah mladinskih domov in vzgojnih zavodih ter smernice za nadaljnji razvoj obeh programov.

Ključne besede

Sspecializirane skupine, športni program, čustvene in vedenjske motnje.

Uvod

Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik (VIZ Smlednik) in Mladinski dom Malči Beličeve (MDMB) sta v projektu Strokovnega centra izvajala intenzivni športni program.

Gibanje je za zdrav telesni in duševni razvoj življenjsko pomemben dejavnik (Hadžić idr., 2014). Ne glede na starost posameznika je vsakdanja telesna dejavnost izrednega pomena. Šport ponuja možnost dinamičnega srečevanja ljudi in komunikacije med njimi, učenje socialnih veščin, vedenjskih navad in prilagajanja skupinskim zahtevam (Doupona Topič in Petrović, 2007). Otroci, ki imajo primanjkljaje na različnih področjih, lahko preko športa razvijajo samodisciplino, motivacijo, osebno čvrstost, frustracijsko toleranco, potrpežljivost, odgovornost, samoiniciativnost ter zrelost v socialnem, čustvenem in šolskem

delovanju (Tušak, 2012). Načrtno, ciljno usmerjeno in zavestno razvijanje in napredek naštetih področjih sta bistvena za napredek otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (ČVM). M. Kovač (1995) in Skirka (2011) navajata, da športna dejavnost vpliva na mišljenje, čustvovanje in odnose med ljudmi ter da vsaka športna dejavnost, organizirana ali neorganizirana, pripomore k telesnemu, kognitivnemu, socialnemu in čustvenemu razvoju. Rezultati Donaldsona in Ronana (2006), ki sta preučevala mladostnike, kažejo, da strukturirana športna dejavnost, ki traja daljše obdobje, pripomore k zmanjšanju agresije, prestopniškega vedenja, težav v družbi, anksioznosti in depresije. Tudi nestrukturirana športna dejavnost lahko ugodno vpliva na otroka in mu daje možnost gibanja in sproščenosti. Poudariti moramo, da je za otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (ČVM) takšna oblika dejavnosti lahko stresna. Tomori (2000) poudarja, da se mladostniki preko športa telesno in duševno sprostijo. Redna in usmerjena telesna vadba pripomore k sprostitvi stresa ter pozitivno vpliva na mladostnike s primanjkljaji pozornosti in hiperaktivnosti. Otroci s ČVM največkrat potrebujejo le ustrezno sredstvo sproščanja in kanaliziranja napetosti. Hkrati športne in doživljajske dejavnosti zahtevajo od njih določen napor. Doživljajsko-pedagoški tabori so po mnenju Krajnčana (2007) lahko ugoden način vplivanja na mladostnike s ČVM. Navaja tudi (prav tam, 2007), da otrok z nekonvencionalnim vzpostavljanjem socialnih stikov spozna vrstniško in medgeneracijsko sodelovanje, pridobi zaupanje v sočloveka in izkusi zanimivo preživljanje prostega časa.

Omenjene ugotovitve so nas pripeljale do sklepa, da v MDMB in VIZ Smlednik izvedemo intenzivne športne programe. Ob tem smo sledili tudi širše zastavljenim ciljem, ki jih uresničujemo z dodatnimi dejavnostmi in drugačnimi možnostmi terapevtskega vplivanja na posameznika in skupino (Dobovičnik, 2017; Vec, 2000). Zato morajo naši procesi spodbujati skupinske procese (na primer povezanost, prilagajanje, nastajanje norm in pravil ter ostalih vedenjskih ukrepov), hkrati pa morajo biti usmerjeni v ozaveščanje ter v identificiranje in razločevanje procesov znotraj skupine (Vec, 2000). Pri otrocih in mladostnikih s ČVM opažamo prikrajšanost prav na teh področjih, zato smo naše programe zastavili po načelu intenzivnega in skupinskega sobivanja – z drugimi besedami po načelu izkustvenega učenja (Krajnčan, 20007; Vec, 1998).

Glede na rezultate kar precejšnjega števila raziskav se otroci iz lastnih izkušenj naučijo največ, te izkušnje pa pogosto pridobijo prav v dejavnostih na prostem (Peterson, 2011). Redl in Wineman (1984) ter Rugelj (2015) na primer zagovarjajo, da je akcijski tip skupine – in ne diskusijski – najzanesljivejša metoda tako v primeru, ko imamo opravka z otroki v stiski, kot tudi takrat, ko delamo z drugimi otroki ter mladostniki. S strokovnega vidika pa zgolj izkustvena metoda nikakor ni dovolj, saj lahko uporabno znanje dosežemo le z namerno in dobro usmerjeno oz. ciljno metodo. Rugelj (2015) meni, da morajo otroci in mladostniki nujno preseči cono udobja in se spoprijeti tudi z neprijetnimi položaji. Tudi Vec (2006) navaja, da lahko strokovne cilje dosežemo le, če presežemo bolečine, strah in neprijetne situacije, ki v otrocih in mladostnikih vplivajo na spreminjanje

samozaznavanja, tu pa igrajo vlogo tudi odrasle osebe, ki vstopajo v intenzivno sobivanje z otroki in mladostniki.

Doseganje optimalne izkušnje je nedvomno končni cilj, ta izkušnja pa je po mnenju Csikszentmihalyija (1990) trenutek, ki je daleč od pasivne sprostitve. Avtor zagovarja, da si v teh trenutkih človeški um in telo prostovoljno prizadevata, da bi dosegla nekaj, kar je težko ali vredno, hkrati pa ostajata osredotočena na realne cilje znotraj meja sposobnosti, ki sovpadajo z možnostmi za njihova udejanjanja. Naš program sledi tudi Rugljevim (2015) načelom vsestranskega aktiviranja posameznika, kar vpliva na samo doživljanje, počutje in vedenje. Rugljeva načela smo seveda prilagodili naši skupini otrok in mladostnikov s ČVM.

Opis in rezultati programa športne skupine VIZ Smlednik

Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik (v nadaljevanju: zavod) je v obdobju od septembra 2017 do septembra 2019 izvajal program specializirane športne skupine. Za program športne skupine smo se odločili na podlagi prepoznane potrebe po procesu, ki vključuje intenzivne, organizirane in osmišljene športne dejavnosti, s čimer popestri obstoječe izvajanje vzgoje in izobraževanja ter hkrati omogoča pridobivanje veščin, ki lahko pripomorejo k lažjemu prehodu v zunanje okolje. S programom sledimo načelu deinstitucionalizacije. Takšna oblika programa v zavodu je nov pristop k strokovnemu delu otrok in mladostnikov z vedenjskimi in čustvenimi motnjami.

Namen programa je, da otroci in mladostniki preko športa kot medija premagajo čustvene stiske, izboljšajo samopodobo, zmanjšajo agresivnost in anksioznost ter razvijejo skupinsko pripadnost in medsebojno povezanost. Kot splošni cilj smo si zastavili, da preko prostočasnih dejavnosti, popoldanskih organiziranih dejavnosti in v večdnevnih doživljajsko-pedagoških projektih otroci in mladostniki zmanjšajo čustvene in vedenjske težave oz. motnje.

V program športne skupine je bilo vključenih sedem fantov (v nadaljevanju otroci), starih 12–14 let. Skupina je bila homogena po starosti in spolu. Otroci so bili v program vključeni na podlagi strokovnega mnenja oz. predlogov pedagogov ter na osnovi njihove pripravljenosti za sodelovanje. Z vključitvijo v program so se strinjali tudi starši.

Program športne skupine so sestavljale različne dejavnosti (Slika 1 in Slika 2). Razdelili smo jih na vsakodnevne prostočasne dejavnosti, tedenske organizirane popoldanske dejavnosti in doživljajsko-pedagoške projekte. Ob zaključku vsake dejavnosti smo izvedli evalvacijo s strani fantov in vodij programa.

Vsakodnevne prostočasne dejavnosti so vključevale učenje osnovnih veščin za igranje košarke, nogometa in odbojke. Vplivale so na spodbujanje k več gibanja, učenju različnih

športov in boljšemu nadzoru nad telesom in gibanjem. Pri tem so se fantje naučili pravil igre posameznega športa, poročali o izboljšanju počutja in večkrat izražali željo po udeležbi pri igrah. Opazili smo, da so se med seboj povezovali v pare oz. skupine tako, da so si bili po sposobnostih in znanju v ravnovesju. S tem so samoiniciativno oblikovali možnost medsebojnega učenja. Strmeli so tudi k igri »fair play« ter pozitivno vplivali drug na drugega in se spodbujali. S tem so razvili kritičnost razmišljanja, sprejemali dobre in ustrezne odločitve ter se učili različnim situacijam primernega vedenja. Proti koncu izvedbe programa so se prvotno vključenim v program pri prostočasnih dejavnostih pridružili tudi nekateri ostali mladostniki in mladostnice v zavodu, kar je vplivalo na višjo raven gibanja vseh otrok v zavodu.

Vsak teden so člani skupine imeli možnost, da preizkusijo različne športe. Večina organiziranih popoldanskih dejavnosti je potekala na lokacijah zunaj zavoda in njegove okolice. Te izkušnje so ugodno vplivale na posameznike, saj so se morali soočiti z neznanimi izzivi, ljudmi in okolico. Hkrati so spoznavali dejavnosti tudi zato, da bi razširili svoja interesna področja in socialno mrežo. Izvedene dejavnosti predstavljamo na Sliki 1 in na Sliki 2.

Slika 1: Notranje športne dejavnosti.

Slika 2: Zunanje športne dejavnosti.

Med potekom programa smo izvedli osem tridnevnih doživljajsko-pedagoških projektov in dva petdnevna doživljajsko-pedagoška projekta. Glavna namena večdnevnih projektovsta bili bivanje in povezovanje z zunanjim okoljem. Tako so se otroci učili veščin, ki niso usmerjene le na storilnostno šolsko ali zavodsko področje. Ob tem je potekala tudi priprava za bolj samostojno življenje. Različna okolja in lokacije ter njihove značilnosti so vplivali na oblikovanje novih navad in vedenjskih vzorcev. Ob sobivanju v stalno aktivni skupini so razvili močni povezanost in pripadnost, medsebojno pomoč, spoštovanje in pristne medsebojne odnose tudi z obema strokovnima delavkama. Imeli so možnosti navezovanja in sklepanja novih prijateljstev (npr. z domačini) ter samopotrjevanja. Izvedli smo naslednje tridnevne doživljajsko-pedagoške projekte: Jesen na domačiji – Zgornje Jezersko, Bele snežine – Krvavec, Bohinjsko pohajkovanje, Kajak šola – Tolmin, Preživetje v naravi – Bloke, Snežne strmine – Kranjska Gora, Planinski tabor – Pohorje in Dolina Soče – Kobarid. Petdnevna doživljajsko-pedagoška projekta sta bila Jadramo v pristan – jadranje Kornati in Kajt šola – Neretva.

Cilji, merski instrumenti in učinki programa

Cilje opisanega programa smo preverjali z dvema merskima inštrumentoma: psihološkim testom samopodobe ter s testom anksioznosti in agresije. Za merjenje skupinske povezanosti smo uporabili sociogram. Psihološke teste smo izvedli trikrat: ob začetku programa, v sredini programa in ob zaključku programa. Sociograme smo izvajali novembra 2017,

februarja 2018, junija 2018, novembra 2018 in maja 2019. Na ta način smo spremljali celoten proces, kar je omogočalo spremljanje razvoja učinkov programa.

Z opisanimi dejavnostmi smo zasledovali naslednje cilje in učinke (pri nekaterih ciljih navajamo tudi dosežene učinke, pri ostalih pa jih opisujemo v nadaljevanju).

1. Splošna samopodoba (vprašalnik samopodobe, SPA) otrok in mladostnikov se v tekočem šolskem letu izboljša za deset percentilov.
2. Pri posameznem otroku in mladostniku v tekočem šolskem letu agresivnost (lestvica agresivnosti za učence in dijake, AG-UD) ostaja ista ali se zmanjša za deset percentilov.
3. Pri posameznem otroku in mladostniku v tekočem šolskem letu anksioznost (lestvica anksioznosti za učence in dijake, AN-UD) ostaja ista ali se zmanjša za deset percentilov.
4. Povezanost članov in medsebojna skupinska pripadnost se izboljšata, kar smo preverjali in potrdili z rezultati sociograma (več vzajemnih izbir članov skupine in druge strukture, npr. veriga, zvezda, kvadrat itd.).
5. Počutje posameznega otroka in mladostnika v skupini v tekočem šolskem letu ostaja enako ali se na lestvici od 1 do 5 izboljša za eno točko.
6. V tekočem šolskem letu rezultati sociograma kažejo, da posamezni otroci nimajo več negativnih izbir s strani vrstnikov in so bolje sprejeti v skupini.
7. V tekočem šolskem letu rezultati sociograma kažejo, da imajo vsi otroci in mladostniki vsaj eno pozitivno izbiro s strani vrstnikov.
8. Otroci in mladostniki, ki so bili v športno skupino vključeni dve šolski leti, imajo enako ali celo boljšo samopodobo.

Rezultati psihološkega testa samopodobe kažejo, da se je splošna samopodoba pri petih od sedmih otrok izboljšala. V povprečju se je njihova samopodoba izboljšala na stopnjo »zelo dobro«.

Rezultati psihološkega testa za merjenje stopnje agresije kažejo, da je splošna agresija pri petih od sedmih otrok ostala ista ali se je znižala. Pri treh od petih otrokom se je znižala predvsem agresija do avtoritete. Rezultati psihološkega testa za anksioznost kažejo, da je splošna anksioznost pri dveh otrocih ostala ista, pri enem se je zmanjšala, pri ostalih pa se je povečala. Rezultati kažejo, da ima večina otrok v skupini težave z odločanjem in so anksiozni zaradi skrbi (šola).

Rezultati sociograma kažejo, da sta se povezanost članov in medsebojna pripadnost izboljšali, saj na začetku dva člana od sedmih nista dobila nobene pozitivne izbire ostalih. To se je spremenilo že ob drugi izvedbi sociograma, saj so vsi pridobili najmanj eno pozitivno izbiro. Sociogram je pokazal, da so se oblikovale štiri medsebojne izbire (veriga in par). Iz tričlanske verige sta se oblikovala štiričlanska veriga in par. Rezultati sociograma

kažejo, da štirje otroci niso pridobili negativnih medsebojnih izbir. Pri enem otroku so se negativne izbire zmanjšale za polovico.

Počutje v skupini se je pri dveh otrocih na lestvici od 1 do 5 izboljšalo za eno točko, pri dveh pa je ostalo enako. Povprečna ocena počutja med člani skupine na lestvici od 1 do 5 je štiri.

Povzetek rezultatov športnega programa VIZ Smlednik

Zaključimo lahko, da so udeleženci napredovali na vseh ciljnih področjih, predvsem na čustvenem in vedenjskem področju, ter tako zmanjšali stopnjo težav ali motenj. Napredovali so tudi na področju odnosa do sebe, vrstnikov in odraslih oseb ter tudi do šole oz. šolskega dela ali dela nasploh. Spoznali so, da lahko prosti čas preživijo bolj kakovostno, saj so po dejavnostih izražali zadovoljstvo in poudarjali dobro psihofizično počutje. V skupinah sta se oblikovali pozitivno ozračje in medsebojno zaupanje. Zaznavali smo manj medvrstniških konfliktov, izzivanj, nestrpnosti ipd., saj so z vključitvijo v dejavnosti imeli možnost sproščanja napetosti, kar so tudi s pridom uporabljali. Opazili smo, da so prosti čas preživljali bolj kakovostno in to tudi prenesli v domače okolje. Starši so poročali, da so bili bolj družabni in aktivni ter so manj časa preživeli s telefonom v roki, pred računalnikom ali pred televizijskim zaslonom. Udeleženci so zgradili medsebojno pripadnost »športni skupini«. Napredovali so na različnih področjih, kot so psihofizična pripravljenost, koordinacija, vztrajnost, vestnost, doslednost, organiziranost in nižja frustracijska toleranca, bili so manj otopeli, lažje so se soočali s strahovi in izzivi, pridobili so zaupanje vase in sočloveka, vse skupaj pa je vplivalo na boljše počutje, samozavest in vključenost v družbo.

Realizacija programa in (prvi) rezultati intenzivnega športno-doživljajskega programa Mladinskega doma Malči Beličeve

Intenzivni športno-doživljajski program (v nadaljevanju IŠDP) smo v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 izvedli v sodelovanju z zunanjimi izvajalci. Vsak otrok v skupini je enkrat tedensko redno sodeloval v vsaj eni športnointeresni dejavnosti. Vsak teden smo v telovadnici MDMB, na zunanjih površinah doma ali na površinah v okolici izvedli 90-minutno športno dejavnost, s katerimi naj bi osmislili eno izmed ciljnih področij (čustvene, vedenjske, vzgojne, etične, socialne in psihološke primanjkljaje oz. težave ali primanjkljaje skupinske dinamike), in sicer preko športnih dejavnosti. Usvojeno znanje se je kasneje preneslo tudi na področje delovanja posameznika oz. skupine. Poleg športnih dejavnosti smo z otroki enkrat na mesec obiskali športno ali kulturno prireditev, saj menimo, da lahko otroci s tem usvojijo pravilne načine vedenja na javnih prireditvah oz. se tako učijo širšega družbenega vedenja in kulture. Z našo skupino smo izvedli tudi dva tridnevna športno-doživljajska

programa, en petdnevni športno-doživljajski program (zimovanje oz. zimska šola v naravi) in en sedemdnevni športno-doživljajski program (jadranje). Po pregledu in analizi dejavnosti in rezultatov, ki smo jih dosegli v šolskem letu 2017/2018, smo se odločili, da v šolsko leto 2018/2019 v IŠDP vključimo še redno branje knjig in pisanje dnevnikov (kasneje tednikov) ter da uvedemo še izvajanje dihalnih vaj pred spanjem. Pri tem smo se opirali tudi na védenje, da si lahko človek opomore in napreduje le z vsestransko aktivacijo (Rugelj, 2015), da se največ nauči preko izkustva (po C. R. Rogers, v Rugelj, 2015) in da je tisto, kar »res šteje, ... otrokova izkušnja« (Duckworth, 2017, str. 260). Podroben koncept in predstavitev dvoletnega intenzivnega športno-doživljajskega programa (IŠDP), ki smo ga izvajali v Mladinskem domu Malči Beličeve (MDMB), predstavljamo v Dobovičnik (2018, 2019). V tem poglavju predstavljamo realizacijo programa in njegove (prve) rezultate.

Program smo izvajali v že sestavljeni skupini otrok, t. i. vzgojno skupini. Od tega je:

- osem otrok (rojenih med letoma 2003 in 2008) v programu sodelovalo obe leti;
- eden (rojen leta 2004) je v programu sodeloval samo v letu 2017/2018 in nato zapustil skupino oz. MDMB;
- drugi (rojen leta 2008) je program izvedel v četrtinskem obsegu, ker je bil v skupino vključen januarja 2019;
- tretji (rojen leta 2008) je bil v skupino vključen junija 2019, tako da bo v program vključen z novim šolskim letom, tj. septembra 2019.

V nadaljevanju shematsko prikazujemo dejavnosti IŠDP (Slika 3 in Slika 4) in njihovo realizacijo po letih (Tabela 1, Tabela 2 in Tabela 3).

Slika 3: Športne dejavnosti IŠDP v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019.

Slika 4: Spremljajoče dejavnosti ISDP v šolskem letu 2018/2019.

Otroci so zunanje interesne dejavnosti v klubih in društvih obiskovali redno, razen v primeru bolezni ali prireditev MDMB, ki za vse otroke, ki bivajo v MDMB, zahtevajo obvezno udeležbo.

V Tabeli 1 predstavljamo zunanje interesne dejavnosti in tedensko gibalno obremenitev interesnih dejavnosti za posameznega otroka, izraženo v urah, v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019. V Tabelo 1 nismo vnesli obremenitve v zvezi s športnimi tekmovanji, saj je večina otrok izbirala netekmovalno športno interesno dejavnost.

Tabela 1: Zunanje interesne dejavnosti in tedenska gibalna obremenitev pri interesnih dejavnostih posameznega otroka, izražena v urah, v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019.

Otrok	Interesne dejvnosti v šolskem letu 2017/2018	Tedenska obremenitev v šolskem letu 2017/2018	Interesne dejvnosti v šolskem letu 2018/2019	Tedenska obremenitev v šolskem letu 2018/2019
dekle 1	ples	1 x 1 h	ples odbojka	1 x 1 h 2 x 1,5 h
dekle 2	košarka	4 x 1,5 h	karate ples	2 x 1 h 1 x 1 h
dekle 3	ples jahanje (m)	1 x 1,5 h 1 x 1 h (na mesec)	ritmična gimnastika plavanje jahanje (m)	1 x 1,5 h 2 x 1 h 1 x 1 h (na mesec)
dekle 4	ritmična gimnastika šah jahanje	1 x 1,5 h 1 x 1 h 1 x 1 h (na mesec)	ritmična gimnastika	1 x 1,5 h
dekle 5	ritmična gimnastika ples	1 x 1,5 h 1 x 1 h	plavanje	3 x 1 h
dekle 6 *	atletika ples	2 x 1,5 h 1 x 1 h		
deček 1	nogomet (T)	4 x 1,5 h	nogomet (T)	4 x 1,5 h
deček 2	ples šah	1 x 1,5 h 1 x 1 h	nogomet (T)	4 x 1,5 h
deček 3	hokej (T) šah	4 x 1 h 1 x 1 h	hokej (T)	4 x 1 h
deček 4 **			nogomet	1 x 1,5 h
deček 5 ***				

Legenda: * – otrok je po šolskem letu 2017/2018 zapustil skupino oz. MDMB; ** – otrok je v skupino prišel januarja 2019; *** – otrok je v skupino prišel junija 2019; (T) – otrok je obiskoval interesno dejavnost s tekmovanji, ki so potekala med vikendi; (m) – interesna dejavnost je potekala mesečno.

Iz Tabele 1 vidimo, da so otroci raje izbirali netekmovalne, a še vedno vodene športne interesne dejavnosti. Glede na povratne informacije otrok in staršev ter glede na opaženo vedenje sklepamo, da so jih izbirali zaradi prevelikega pritiska tekmovanj, odhodov domov med vikendi, zaradi nestrinjanja in prevelikega pritiska staršev glede morebitne udeležbe na

tekmovanju med vikendom in zaradi socialnih transferjev, ki jih starši prejemajo ob prihodu otrok domov. Prav zaradi vpliva staršev na odločitve otrok za sodelovanje v programu je zelo pomembno, da se pred vključitvijo otrok v interesne dejavnosti pogovorimo tudi s starši in jim predstavimo pomen njihove podpore pri vključevanju in rednem obiskovanju izbrane dejavnosti tudi med vikendi. Izredno pomembno je tudi, da dejavnosti že prej načrtujemo ter jih zabeležimo v letni vzgojni načrt skupine (LVN) in v letni delovni načrt (LDN) ustanove, kar starše in otroke obvezuje k dejavnostim. Takšnega načina postopanja – sklicevanja na LVN in LDN – se v praksi izogibamo oz. se k njemu zatečemo v izrednih situacijah. Uporabimo ga samo, ko enoznačne odločitve in zahteve staršev posegajo v načelo največjega dobrega in interesa otrok ter vplivajo na celosten razvoj otroka ali mladostnika.

Otroci so se zelo radi udeleževali medskupinskih tekmovanj znotraj MDMB, ki so se navadno odvijala med 17.00 in 18.00 uro med tednom v telovadnici ali na zunanjih površinah MDMB. Večina tekmovanj ni potekala v obliki iger (npr. igra nogometa 4 + 1 : 4 +1), ampak v obliki izvajanja posameznega ali več povezanih elementov določenega športa v obliki poligona, štafete ali posamezne naloge. Tekmovanja so bila strukturirana tako, da so lahko v tekmovanju sodelovali vsi – bolj ali manj spretni, mlajši in starejši ter dekleta in fantje. Eno izmed splošnih pravil tekmovanj je bilo, da vsako nalogo izvede vsak udeleženec tekmovanja.

Tabela 2: Realizacija športnih dejavnosti IŠDP v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019.

Šolsko leto	Tedenska športna dejavnost v MDMB	Večdnevne športno-doživljajske dejavnosti	Ogled športnih ali kulturnih prireditev
2017/2018	Enkrat na teden po 1,5 h	3 dni: pohodništvo in plavalne dejavnosti v Brežicah 5 dni: zimske dejavnosti v naravi (smučanje, sankanje, zimski pohod ...) na Mariborskem Pohorju 3 dni: kolesarjenje in pohodništvo v Čatežu nad Trebnjem	2 x ogled košarkarske tekme ogled hokejske tekme ogled fucal tekme 2 x ogled gledališke predstave Lepotica in zver ter Županova Micka
2018/2019	Enkrat na teden po 1,5 h	9 dni: jadranje po Jadranu 3 dni: kolesarjenje, pohodništvo in gimnastična vadba na malih in velikih prožnih ponjavah (Woop! – Trampolin park Ljubljana) 5 dni: zimske dejavnosti v naravi (smučanje, sankanje, zimski pohod itd.) na Mariborskem Pohorju	2 x ogled košarkarske tekme ogled opere Macbeth koncert baročne glasbe v Slovenski filharmoniji ogled razstave Body Worlds Vital

Iz Tabele 2 je razvidno, da smo s skupino enkrat tedensko izvedli uro in pol trajajočo športno dejavnost v telovadnici MDMB, in sicer na njegovih zunanjih površinah ali na površinah v okolici doma. Vsebine ur so bile namenjene enemu izmed ciljnih področij čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških primanjkljajev oz. težav ali s področij primanjkljajev oz. težav skupinske dinamike. Preko športnih vsebin smo

strokovni delavci osmišljali ciljno področje, kasneje pa osvojeno znanje prenesli na ciljno področje delovanja posameznika ali skupine. Omenjene dejavnosti so otroci obiskovali zelo radi, zlasti jim je bil všeč način povezovanja osvojenih športnih veščin z veščinami iz vsakdanjega življenja, kot so vztrajanje, samogovor, samospodbujanje, premislek o načrtovanem in samokorekcija vedenja, vestnost, poštenost, poslušanje sogovornika in hkratno opazovanje nebesedne komunikacije, spoštovanje sebe in drugega, medsebojna pomoč, samoiniciativnost in prevzemanje odgovornosti. V drugem letu so iskali povezave tudi sami ter tako poskušali pridobljeno znanje osmisliti in ga vpeljati v vsakodnevna opravila. Tako so otroci po ciljno usmerjeni vadbi ugotovili, da so temelj samozaupanje, poskušanje, pozitiven samogovor oz. samospodbujanje in vztrajanje. S skupino smo izvedli tudi tri tridnevne dejavnosti, dve petdnevni dejavnosti (zimovanje ali zimska šola v naravi) in eno devetdnevno dejavnost (jadranje). Enkrat mesečno smo si s skupino ogledali eno od športnih ali kulturnih prireditev, saj menimo, da je to način učenja vedenja na javnih prireditvah oz. učenje širšega družbenega vedenja in kulture.

Glede na analizo dejavnosti in rezultatov v šolskem letu 2017/2018 in glede na védenje, smo se odločili, da bomo v šolskem letu 2018/2019 v IŠDP vključili še dejavnosti iz Tabele 3 – redno branje knjig, pisanje dnevnikov (kasneje tednikov) in izvajanje dihalnih vaj pred spanjem.

Tabela 3: Spremljajoče dejavnosti IŠDP v šolskem letu 2018/2019.

Branje knjig	Pisanje dnevnikov/tednikov	Izvajanje dihalnih vaj
– obvezno skupinsko branje knjig enkrat na teden	– obvezno skupinsko pisanje tednikov	– obvezno skupinsko izvajanje dihalnih vaj enkrat na teden
– obvezno prebrana najmanj ena knjiga na mesec	– zaželeno pisanje dnevnikov	– zaželeno vsakodnevno izvajanje dihalnih vaj pred spanjem

Merski instrumenti in rezultati

Napredek otrok v IŠDP smo vrednotili z merskimi instrumenti, ki smo jih sestavili na podlagi zastavljenih ciljev in kazalnikov uspešnosti (Dobovičnik, 2018, 2019). Meritve smo izvedli na začetku vsakega šolskega leta (oktobra 2017 in 2018) in na koncu vsakega šolskega leta (junija 2018 in 2019). V nadaljevanju navajamo merske instrumente, ki smo jih uporabili za merjenje napredka otrok v IŠDP:

- Tabela za spremljanje prisotnosti, primerne športne opreme, vestnosti dela in beleženja posebnosti pri športnih dejavnostih. Izpolnjevali so jo pedagogi v MDMB, športni pedagogi v šolah, trenerji v športnih društvih in otroci.
- Vprašalnik o prijateljstvu, ki so ga zaradi zahtevnosti izpolnili otroci s pomočjo pedagogov v MDMB. Vprašalnik obsega vprašanja o življenjskih vrednotah, o načinih navezovanja stikov, razumevanju prijateljstva itd.
- Standardiziran sociometrični test (Kajtna, 2009), ki so ga izpolnili otroci.

- Test profiliran[1] otrok, v katerem so pedagogi ocenjevali besedno in nebesedno komunikacijo, iskrenost, zaupljivost, spoštljivost, sodelovanje, agresivnost, zaznavanje čustev drugih, odzivnost, socialne odnose, odnose z družino in status med vrstniki.
- Ocenjevalni seznam glede samostojnosti pri dnevnih opravilih, ki so jih ocenjevali pedagogi.
- Tabelo za spremljanje prebranih knjig, napisanih dnevnikov/tednikov in izvedenih dihalnih vaj smo uporabili v drugem letu (v šolskem letu 2018/2019), izpolnili pa so jo pedagogi s pomočjo otrok.

Naš program smo izvedli tako, da so se otroci najprej lotili področij, na katerih smo lahko njihove uspehe primerjali s preteklimi dosežki s tega področja. Hkrati so lahko otroci svoj napredek opazovali tudi preko primerjave z vrstniki. Dodatna prednost je tudi dejstvo, da so otroci krepili zaupanje v pedagoga oz. v odrasle osebe preko izvedenih socialnopedagoških intervencij, ki so jih prejeli s strani pedagoga. Ugotavljamo, da je za otroka in za njegov celosten napredek ter vključenost v družbo izjemno pomembno, da sodeluje z vrstniki, se z njimi primerja in se čuti vključenega, kar je prevečkrat podcenjeno oz. napačno tolmačeno. Opazili smo tudi, da si vsak želi individualnega napredovanja in prepoznanosti s strani družbe oz. vzpona po družbeni lestvici. Ne gre namreč zanemariti dejstva, da je vsak človek kot posameznik del družbe in ne izolirana entiteta, zato je neizbežno vpet v medosebne družbene odnose (Rutar, 2017). Vsakega posameznika moramo tako prepoznavati, potrjevati in ga pripoznati kot avtonomen in samostojen subjekt, ki mora hkrati to tudi vračati (Rutar, 2017).

V načrtovanje otrokovega napredka primerjanje običajno ni vključeno oz. je predvideno za kasnejša obdobja, vendar je takrat za to prepozno, saj otroci že izgubijo zaupanje v pedagoške metode dela oz. v pedagoga ali odraslo osebo. Učne metode so preveč osredotočene na individualni napredek, s čimer posameznik pri vrstnikih oz. s strani družbe ne prejme prepoznavanja, potrjevanja in pripoznavanja njihovega napredka. Takšen posameznik kasneje ne bo zaupal odrasli osebi oz. pedagogu in njegovemu načinu dela ter bo z njimi sodeloval samo navidezno. Hkrati ne bo znal vzpostaviti zaupanja, ki je osnova za dober odnos s pedagogom oz. z odraslo osebo.

Najprej smo izbrali šolsko področje, ki je izjemno pomembno in kjer smo lahko načrtovali in tudi zaznali prve uspehe otrok. S pomočjo uspehov so začeli otroci zaupati v lastne sposobnosti, saj sta bila njihova trud in znanje prepoznana, potrjena in pripoznana pri učiteljih ter tudi pri vrstnikih. Prav slednje je delovalo kot gonilna sila njihovega napredka na drugih, bolj subtilnih področjih (samopodoba, usklajenost besedne in nebesedne komunikacije, iskrenost, zaupljivost, spoštljivost, sodelovanje, čustvovanje, empatija, odzivnost ipd.). Med celotnim programom smo otrokom postavljali primerno visoke cilje ter jih hkrati

1 Profiliranje je postopek, s katerim poskušamo ugotoviti in spremljati nekatere osebnostne in vedenjske značilnosti posameznika. Postopek temelji na analizi začetnega in končnega stanja ter načina vedenja in delovanja.

spodbujali ter s tem krepili njihovo zaupanje v odrasle ljudi. Z vsem tem smo otrokom zagotovili celosten in skladen razvoj in prispevali k njihovi vključitvi, kar je – po našem mnenju – predpogoj za deinstitucionalizacijo. Rutar (2017) meni, da bomo lahko o resnični vključitvi oz. inkluziji govorili šele takrat, ko otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami ne bo več zaznamoval prilastek »s posebnimi potrebami«, oz. takrat, ko bo družba postala tako odprta, da ne bo nihče več izključen in potrebe po vključitvi preprosto ne bo.

Učinki – rezultati programa (ovrednoteni z merskimi instrumenti):

- Predmet šport in interesne dejavnosti so mladi obiskovali redno, pri dejavnostih so uporabljali ustrezno športno opremo, športni pedagogi in trenerji pa so njihovo delo pohvalili ter vestnost dela ocenili s povprečno oceno 4.
- Pogosteje so poročali o šolskih neuspehih (tudi uspehih) in so pred tem morali spoznati, da tako uspehov kot neuspehov ni moč jemati osebno, ampak kot nekaj, kar lahko z lastnim načrtnim delom izboljšajo in nadzorujejo.
- Pri šolskih urah so v zvezke redno zapisovali snov, v beležko pa informacije o domačih nalogah ter o njih poročali pedagogom v skupini.
- Domače naloge so opravljali redno, kar je od pedagogov zahtevalo vsakodnevno pregledovanje opravljenega dela. Hkrati z vestnim delom in rezultati otrok pa se je povečevalo tudi zaupanje pedagogov do otrok, kar jim je omogočilo svobodo in dodatno odgovornost pri šolskih obveznosti.
- Znanje in ocene so se pri večini predmetov izboljšale za najmanj eno oceno ali celo za dve oceni.
- Učitelji so poročali o napredku v vedenju in »priljubljenosti« v razredu oz. šoli – v šoli so postali socialno vključeni in ne več izključeni.
- Pedagogi na šolah so poročali o izboljšanju frustracijske tolerance, koncentracije in vztrajnosti, kar opažamo tudi v skupini oz. MDMB.
- Učitelji so poročali o izboljšanju komunikacije med njimi in otroki iz skupine ter med otroki iz skupini in ostalimi otroki v šoli.
- Komunikacija v skupini se je izboljšala. Ugotovili so, da sta bolj kot vsebina pomembna način podajanja informacij in način njihovega sprejemanja. Spodbujali smo jih, da govorijo resnico, čeprav je bilo to najtežje, saj so morebitne neuspehe, napake, konflikte ipd. doživljali kot osebne napade in poraze. Zato so pogosto (vsaj na začetku) prirejali resnico oz. lagali, da bi v družbi izpadli »bolje« in (po njihovih besedah) »zaščitili« najbližje oz. »tiste, ki jih imajo radi«, ter zmanjšali osebni in družbeni pritisk, ki jih sili k spremembi. Na tem mestu navajam primer, ki se je zgodil med deklicama, ki sta se vzajemno obtoževali domnevno neželenega vedenja. Vsebina in ugotovitve se nanašajo tudi na naslednje točke ugotovitev. Prva deklica je drugi očitala, da je vseskozi ob najmanjših konfliktih ali celo brez vzroka slabe volje, druga pa je prvi očitala, da je tudi ob največjih konfliktih vedra. Z (zgolj) usmerjanjem njunega pogovora sta prišli do zaključka, da druga deklica potrebuje za reševanje stiske osebe – družbo, prva pa samoto.

Obe sta se strinjali, da sta 1) informacijo lažje sprejeli, ko je bila ta podana z umirjenim tonom in brez spakovanja ali nepotrebnih gest in 2) konflikte ali stisko doživljali kot osebni napad, saj druga išče družbo zaradi potrditve stiske in potrditve zmote drugih oseb, s katerimi je v konfliktu, prva pa išče samoto, da bi čustva zaradi strahu pred izključitvijo iz družbe prikrila pred drugimi.

- Bolj so bili osredotočeni na nebesedno komunikacijo in opažanja delili z drugimi ter jih prosili za dodatno razlago njihovih gest.
- Drug drugega so bolje sprejemali.
- Bolj so zaznavali in prepoznavali čustva drugih ter se v skladu s tem tudi odzvali.
- Bili so bolj zaupljivi in spoštljivi do pedagogov ter tudi med sabo.
- Bolje so sodelovali.
- Bili so bolj odzivni in aktivni ter ne tako otopeli.
- Opazili smo manj prikritih konfliktov – konflikte so reševali (bolj ali manj) sproti, med vključenimi osebami, za pomoč pri reševanju konflikta pa so lahko prosili pedagoga šele tedaj, ko sami niso našli ustrezne rešitve. Pedagogi smo morali – večkrat na začetku, občasno pa tudi kasneje – sprte osebe soočiti in jih spodbuditi k reševanju konflikta. S tem smo se izognili odlaganju reševanja težav, kopičenju težav ter s tem naraščanju napetosti in vpletanju drugih oseb oz. grupiranju v manjše skupine.
- Zaznali smo manj težjih konfliktov oz. kršitev.
- Čas so preživljali bolj kakovostno. Ves čas smo jih spodbujali k dejavnostim, ki zagotavljajo kakovostno preživljanje prostega časa, in jim hkrati omejili uporabo telefonov, računalnikov in televizije; uporabo telefona smo omejili na 30 minut dnevno, uporabo računalnika dovolili samo za šolsko delo ali učenje računalniških spretnosti, med tednom pa nismo gledali televizije. Nekateri starši in otroci so poročali, da doma tega niso upoštevali, čeprav smo tako staršem kot tudi otrokom predstavili pomen kakovostnega preživljanja prostega časa v celotnem obdobju.
- Rezultati sociograma (Kajtna, 2009) so pokazali, da je bila skupina vseskozi srednje močno povezana, ob vsaki meritvi pa smo zaznali otroka brez izbir oz. otroka, ki je bil iz skupine socialno izključen. Rezultati so pokazali tudi, da je skupina s štirimi otroki tvorila jedro skupine (mreža vzajemnih izbir), okoli njih pa so se pletle verige z ostalimi člani skupine. Dva otroka od omenjenih štirih sta glede na ostale v vseh meritvah vidno izstopala po (visokem) sociometričnem statusu v skupini. Omenjeni štirje otroci, zlasti dva, so/sta v vseh meritvah vidno izstopali/izstopala tudi v rezultatih oz. ocenah samostojnosti in profiliranja.
- Če so bili poleg skupine, ki je bila vključena v IŠDP, v dejavnosti vključeni tudi drugi otroci, smo pri slednjih opazili nižjo frekvenco negativnega izstopajočega vedenja. Otroci, ki so bili vključeni v IŠDP, so (nezavedno) pomagali pri korekciji negativnega izstopajočega vedenja in hkrati nudili pomoč pri vključevanju v dejavnosti in pri socializaciji drugim. Opazili smo, da lahko močna skupina z zdravim jedrom ugodno vpliva na ostale otroke v MDMB.

Opozorimo naj, da spremembe, ki smo jih zaznavali s strani otrok, niso ponotranjenje, zato bi s prekinitvijo programa nedvomno prišlo do poslabšanja in vrnitve v prvotno bio-psiho-socialno stanje otrok. Menimo celo, da bi s prekinitvijo programa ustvarili pri otrocih še večjo stisko, kot so jo doživljali ob vključitvi v program. Rugelj (2015) meni, da je za ponotranjanje sprememb potrebna od štiri- do osemletna vsestranska aktivacija posameznika, ki mora biti vključen v avtoritativno vodeno skupino (Duckworth, 2017; Rugelj, 2015) z zdravim jedrom, ki omogoča pozitivno identifikacijo (Rugelj, 2015).

Povzetek rezultatov IŠDP MDMB

Zaključimo lahko, da so udeleženci napredovali na vseh ciljnih področjih programov. Zmanjšala se je stopnja težav in motenj, predvsem na čustvenem in vedenjskem področju. Napredovali so na opravilnostnih področjih (delovanje v skupini, šolsko delo, interesne dejavnosti, izpolnjevanje obveznosti programa itd.). Kasneje, ko so bili prepoznani, potrjeni in pripoznani s strani okolja oz. družbe, so napredovali tudi na bolj subtilnih področjih. Prosti čas so v MDMB preživljali bolj kakovostno, kar se je v nekaterih primerih (izjeme) preneslo tudi v domače okolje. Otroci so kot razloge za neaktivnost v domačem okolju največkrat navajali pomanjkanje spodbude v domačem okolju, navajali pa so tudi, da se doma težje samomotivirajo in samoorganizirajo za različne dejavnosti.

Sklepne misli in vizija obeh programov

Ob koncu dvoletnega izvajanja programov in na podlagi rezultatov ugotavljamo, da sta bila športna programa dobro načrtovana in tudi odlično izvedena. Spoznali smo, da smo po analizi rezultatov v prvem letu v drugem letu uvedli smiselne in učinkovite spremembe. Menimo, da obeh programov ni moč posplošiti. Izkušnje v obeh so pokazale, da se na zahteve programa zelo dobro odzivajo osnovnošolski otroci druge in tretje triade (tako fantje kot tudi dekleta), in sicer ne glede na stopnjo težav ali motenj, s katerimi se soočajo. Predvidevamo, da bi morali programa v primeru vključitve mlajših in starejših modificirati, predvsem v smislu intenzivnosti, zahtev in načina podajanja informacij ter načina komuniciranja. Menimo, da je optimalno število otrok, ki sestavljajo skupino, osem, saj lahko zagotovimo varnost, individualizacijo, diferenciacijo in kakovostno spremljanje posameznika v procesu ter zagotovimo in ohranjamo primerno skupinsko dinamiko.

Avtorji se pridružujemo Rugljevi ugotovitvi (2015), da lahko doživljanje, počutje in vedenje spremenimo le z vsestransko, dosledno, zavestno in ciljno usmerjeno aktivacijo posameznika, ki kasneje vodi do prepoznavanja, potrjevanja in pripoznavanja posameznika s strani družbe. Na splošno opažamo, da moramo družinam praktično pokazati določene

zaželene, družbeno sprejemljive in v celostni razvoj usmerjene dejavnosti, saj so samo v pogovor usmerjene intervencije pri njih neučinkovite. To velja tudi za otroke ali mladostnike. Ti običajno potrdijo povedano in nam nudijo občutek, da z nami sodelujejo, medtem ko v praksi ne pride do želenih sprememb. Na tem mestu bo potrebna močna podpora centrov za socialno delo (CSD) in širše družbene sfere, saj bomo le tako lahko dosegli celostno spremembo (ki jo razumemo kot spremembo posameznika, družine in okolja) in vključenost v okolje. Prav vključenost oz. inkluzija (Rutar, 2017) je po našem mnenju temeljna za deinstitucionalizacijo.

Literatura

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. New York: HarperCollins Publishers. Pridobljeno s https://www.researchgat.

Dobovičnik, L. (2017). Izvedba športno-doživljajskega projekta jadranja v ljubljanskem Mladinskem domu Malči Beličeve. Zbornik 30. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije, str. 45–50. Pridobljeno s http://www.zdsps.si/images/zbornik/30zbornik.pdf.

Dobovičnik, L. (2018). Predstavitev intenzivnega športno-doživljajskega programa za otroke in mladostnike z razvojnimi, vzgojnimi, socialnimi in psihološkimi primanjkljaji. Šport, 66(1/2), 29–35.

Dobovičnik, L. (2019). Predstavitev in smernice nadaljnjega razvoja dvoletnega intenzivnega športno-doživljajskega programa v Mladinskem domu Malči Beličeve za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. (delo objavljeno sočasno v tej monografiji).

Donaldson, S. J. in Ronan, K. R. (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well-being. Adolescence, 41(162), 369–389. Pridobljeno s https://annasgradproject.wikispaces.com/file/view/effects+of+sport+participation+on+adolesents%27+well-being.pdf.

Doupona Topič, M. in Petrović, K. (2007). Šport in družba: sociološki vidiki. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Duckworth, A. (2017). Predanost. Moč strasti in vztrajnosti v življenju in pri delu. Ljubljana: UMco.

Hadžić, V., Battelino, T., Pristotnik, B., Pori, M., Šajber, D., Žvan, M., Škof, B., Jurak, G., Kovač, M., Dervišević, E in Bratina, N. (2014). Slovenske smernice za telesno dejavnost otrok in mladostnikov. Slovenska pediatrija, 21(2), 148–163. Pridobljeno s http://www.slovenskapediatrija.si/portals/0/clanki/2014_2_21_148–163.pdf

Kajtna, T. (2009). Sociometrična preizkušnja. Pridobljeno s http://www.fsp.uni-lj.si/mma_bin.php?id=200912110837505 2.

Krajnčan, M. (2007). Osnove doživljajske pedagogike. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Kroflič, R. (2017). Možnosti uspešne (pre)vzgoje pri športni vzgoji. Pridobljeno s http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/Sport%20mladih%202005%20-%20prevzgoja%20in%20sport.doc.

Kovač, M. (1995). Šport v Republiki Sloveniji – dileme in perspektive. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Peterson, K. M. (2011). Nature, narture, knowledge: the promise of experiential learning for students with special needs (Doktorska disertacija). College of Professional Studies Northeastern University, Boston, Massachusetts. Pridobljeno s https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:1083/fulltext.pdf.

Rugelj, J. (2015). Pot samouresničevanja. Zdravljenje in urejanje zasvojencev in drugih ljudi v stiski. Ljubljana: UMco.

Rutar, D. (2017). Inkluzija otrok s posebnimi potrebami. Za družbeno pravičnost. Kamnik: CIRIUS.

Skirka, N. (2011). The Value of Informal and Formal Sports to Youth Development. Socer Journal, 56(4), 54–55. Pridobljeno s https://authorzilla.com/bMjlD/the-value-of-informal-and-formal-sports-to-youth-development-sirc.html.

Tomori, M. (2000). Duševne koristi telesne dejavnosti. V J. Turk (ur.), Lepota gibanja (str. 60–70). Ljubljana: Društvo za zdravje srca in ožilja.

Tušak, M. (2012). Vloga športa pri vzgoji in odraščanju. Modeli vzgoje v globalni družbi, 16–19. Pridobljeno s http://eprints.ugd.edu.mk/5085/1/Dr.%

Vec, T. (1998). Šport, ki ni zgolj šport: jadranje z disocialnimi mladostniki. Panika: širimo psihološka obzorja, 3(4), 28–31.

Vec, T. (2000). Skupinsko dinamični procesi v skupini disocialnih mladostnikov. Panika, 6(1), 10–18.

Vec, T. (2006). Jadranje – od doživljanja, preko učenja do užitka in nazaj skozi trpljenje v spremembo. V M. Zaplotnik, J. Hribernik, T. Stepišnik-Perdih in G. Rožanec (ur.), Z jadrnico v morje doživetij (str. 27–28). Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije. Pridobljeno s https://severnica.files.wordpress.com/2007/03/bilten06.pdf.

Maja Ferkulj

GLASBENO-UMETNIŠKA SKUPINA

Povzetek

Glasbeno-umetniška skupina je poskus, v katerem smo znotraj šolskega prostora želeli pritegniti in animirati mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi izzivi, da se vključijo, aktivirajo in izrazijo na konstruktiven in ustvarjalen način v organizirani mreži dejavnosti, ki so drugačne od običajnih šolskih. V rokah smo imeli močno orodje – umetnost, ki nagovori posameznika takšnega, kakršen je, in ki s potencialom raznoterih pojavnih oblik izraznosti ne omejuje poti do rezultata. Ponujene dejavnosti petja, gledališča, animatorstva, fotografije ali drugih avdio-vizualnih projektov so same po sebi privlačne in spodbujajo razvoj široke palete veščin. Ker so bile dejavnosti hkrati poljubne, ne-nujne ter so ponujale prostor za spontane rešitve, so vključeni mladostniki svoje talente razvijali z veseljem in mimogrede, ustvarjalno in na način »poskusov in napak«. Izkušnje mladostnikov so se širile med njimi, iz generacije v generacijo, in udeležencev ni nikoli primanjkovalo. Mladostniki so se mimogrede opremljali z novimi znanji, usvajali delovne navade, in se učili svoj prosti čas organizirati ter biti za svoje odločitve odgovorni. Bili so priče nadpovprečnim rezultatom, do katerih so prišli z veseljem do dela, z zavzetostjo in vztrajnostjo.

Potek in namen programa

V VIZ Višnja Gora smo trije učitelji ob priložnosti projekta Celostna obravnava otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami ustvarili novo platformo: glasbeno-umetniško skupino (v nadaljevanju GUS) in z njo umetnost, ki se jo da ustvarjati in jo doživeti. (So)delovali smo z namenom, da prispevamo svoje k pripravi mladostnikov, da ti nekoč čim bolj samostojno in ustrezno opremljeni stopijo v življenje ter so pripravljeni na njegove izzive in zahteve. Zavedamo se, da imamo kot bitja potencial ustvarjalnosti, ki je v prvi vrsti pomembna, da znamo ustvarjati svoj svet odgovorno in življenju podporno. Za to potrebujemo spontane razmisleke in ustvarjalne rešitve. Pogosto slišimo, da se v šoli preveč posvečamo delovanju leve možganske poloble, z njo pa intuicija, ki je v ustvarjalnem procesu, ko iščemo nove povezave med znanjem in izkušnjami, bistvena, nima kaj veliko skupnega. Izgubljamo cele generacije posameznikov, ki bi lahko prispevale k bolj ustvarjalnim rešitvam za vsakdanje potrebe življenja v dobro vseh nas.

Mladostnikom smo zato ponudili ukvarjanje z veščinami, ki so drugačne od tistih iz običajnega šolskega področja. Preizkušali so se predvsem storilnostno in hkrati v sebi nagovarjali čut za umetnost. Pred vključitvijo v program so se lahko vprašali: Ali želim s

svojim glasom sodelovati pri snemanju avtorskih skladb? Se naučiti obnašati na odru? Sodelovati na različnih javnih prireditvah? Ali rad/-a pôjem in delim svoj talent z drugimi? Ali se rad/-a ustvarjalno izražam? Ali želim vizualno privlačno opremiti prireditveni prostor v skladu s tematiko prireditve? Ali se želim preizkusiti v vlogi animatorja in sproščeno, srčno voditi program prireditve, povezati skupnost in v odhajajočih obiskovalcih pustiti žarek lepega? Ali želim ustvariti kakovostne fotografije, organizirati fotografsko razstavo? Želim snemati ali dokumentirati prireditev? Me mika ustvariti svoj prvi film in se morda z njim uvrstiti na tekmovalni natečaj? Če so odgovorili pritrdilno, so bili (lahko) dve leti intenzivno dejavni na treh področjih: glasbenem, avdio-vizualnem in gledališko-animatorskem.

Mentorji smo z mladostniki sodelovali samostojno. Ko so se bližali skupni projekti ali dogodki, smo se povezovali in prireditve oziroma projekte izvedli v sodelovanju. V času trajanja projekta smo tako soustvarili ali se udeležili skupaj 32 dogodkov, skozi naš projekt pa se je sprehodilo 38 dijakov in dijakinj. Določene dogodke smo izvedli v zavodu, zlasti v zadnjem letu pa se je povečalo število udeležb na dogodkih zunaj našega zavoda, tj. glasbeni nastopi ob različnih priložnostih, udeležbe in nastopi na različnih festivalih, natečajih, animatorsko vodenje zunanje prireditve, otvoritve razstav v občinskih knjižnicah ipd.

Mladostniki so bili deležni lepega števila nenavadnih, novih, dragocenih izkušenj – od pohval in priznanj širše (tuje) javnosti, do plačila za svoje delo (bodisi s prostovoljnimi prispevki navdušenih gostov, ki so prisluhnili glasbeni ekipi talentov s poživljajočim glasom, bodisi v obliki poštenega plačila za opravljeno delo).

Tako je dijakinja zaradi slovesa odlične animatorke dobila ponudbo s strani JSKD-OI Ivančna Gorica, da v OŠ Stična vodi prireditev *Območna revija predšolskih, otroških in mladinskih pevskih zborov 2019*; ponudbo pa je dobil tudi naš dijak, ki je zaradi odpovedi njihovega fotografa prevzel mesto uradnega fotografa prireditve. Oba sta svoje delo opravila izvrstno in zanj prejela pohvale in plačilo. Zelo sta bila zadovoljna in nasmejana.

V nadaljevanju predstavljamo posamezni oddelek glasbeno-umetniške skupine.

Predstavitev posameznih programov

Boštjan Klemenčič vodi glasbeno skupino mladostnikov, ki radi pojejo. Vedno znova se v glasbeni skupini znajdejo navdihujoči talenti, ki s svojim glasom očarajo vse, priključijo pa se tudi manj talentirani, ki se kljub temu upajo izraziti ter tako ustvarjalno in konstruktivno preživljajo prosti čas. Mentor opaža, da imajo tisti, ki se udeležujejo pevskih delavnic, tako na učnem kot na osebnem področju v osnovi manj težav, torej se manj vpletajo v težave okolice.

Pevska skupina prepeva različne pesmi, nekatere po izbiri mladostnikov, druge na predlog

mentorja. Pripravljajo se na nastope, tako znotraj šole kot na zunanjih prireditvah. Slednjih je bilo v zadnjem letu precej, omenimo naj le nekatere (npr. nastop ob obisku predsednika RS g. Boruta Pahorja ob 70-letnici zavoda), srečanje EUROMET, podelitev priznanj DSRPS v Kongu, nastop na izboru najboljšega športnika Koroške v Črni na Koroškem, nastop v Portorožu itd. Mladostniki so vedno prejeli kopico pohval, enkrat pa so celo zbrali denar in ga izročili mladim pevkam in pevcem, kar jih je zelo razveselilo.

Nekateri mladostniki se v okviru naše skupine prvič resno srečajo z glasbenim delom, s spoznavanjem različnih glasbenih zvrsti in z usvajanjem glasbenega bontona na odru. Učijo se, kako držati mikrofon, na kakšni razdalji in kdaj, kako se obnaša pevec na odru, kakšen je stik z občinstvom. Nekateri mladostniki, ki zapustijo zavod, se tudi v nadaljnjem življenju ukvarjajo z glasbo.

Čeprav je skupina nedavno praznovala 20 let, je mentor s sodelovanjem v projektu GUS uspel pevsko skupino osmisliti na novi, višji ravni. Mladostniki so se prepoznali kot del večje celote, ki skupaj z drugimi mladostniki, udeleženimi v drugih enotah GUS, ustvarja in oblikuje celotno prireditev.

Toni Skelin vodi avdio-vizualne dejavnosti (avdio/video/foto snemanja in upravljanje s podatki, zvočni sistemi, luč, delo z opremo). V prvem šolskem letu so bili vključeni trije mladostniki, izmed njih ena mladostnica. V drugem letu sta se jim pridružila še en mladostnik in ena mladostnica. V splošnem je ta skupina mladostnikov zainteresirana za kakršna koli opravila, ki jih lahko s kamero uredijo za šolo. Tako so ustvarili portrete vseh dijakov in zaposlenih za izdelavo smučarskih kart na enotedenskem zimovanju na Pohorju. S fotografijami so poleg tihožitja, krajine, arhitekture in portretov prikazali tudi foto-zgodbe ter se predstavili na več razstavah, kjer smo obiskovalci opazili hkratni ustvarjalnost in tehnično kakovost. Na vseh razstavah so bili pohvaljeni s strani dijakov, strokovnih delavcev in družine ter si tako »krepili« samopodobo. Fotografije so prijavili na dva foto-natečaja. Na šolskih dogodkih, izletih in ekskurzijah fotoaparat zaupamo samo njim in jim ponudimo popolno svobodo pri ustvarjanju fotografije. Na to so ponosni, saj jim poklic fotografa odzvanja umetniško in svojstveno, kot so svojstveni sami. V skupini se ukvarjajo tudi z videom – mladostnica je npr. ustvarila svoj prvi predstavitveni video posnetek za kanal Youtube. Neko kulturno prireditev so v celoti posneli sami in v tem smislu prispevali k arhiviranju šolskega dogajanja. Posneli in montirali so videoposnetke za turistično tekmovanje »Več znanja za več turizma«. Fantovski del ekipe je pokazal izjemno zanimanje in veselje do ročnih spretnosti pri upravljanju in pripravljanju opreme.

Zlasti prvi trije udeleženci so imeli na začetku velike težave s samopodobo, saj so bili izrazito zaprti, negativno naravnani in z izrazitim strahom pred delom v skupini. Rezultati projekta so se pokazali zelo hitro. Delo na projektu jih vedno zelo veselilo, tvorno so sodelovali v timu in se medsebojno spodbujali, sami so tudi predlagali ali iskali rešitve, kar je velik napredek glede na začetno stanje oz. pri izboljšanju samopodobe. S primerno

fotografsko aktivnostjo se svobodno izražajo in sproti soočajo z življenjskimi izzivi. Ob tem lahko prepoznajo in ozavestijo moteče vedenjske vzorce in jih postopno odpravljajo. Ob vzpostavljanju dobrega odnosa z mentorjem so v varnem okolju sposobni premagati odklonsko oziroma neprimerno vedenje, s čimer pomembno in inovativno vplivajo na proces samorealizacije.

Maja Ferkulj vodi gledališko in animatorsko zasedbo. Dejavnosti obsegajo gledališke delavnice in nastope z gledališkimi skeči, igrami in drugimi interpretacijami ter usvajanje veščin vodenja prireditev. V prvem letu je bila dejavna tudi scenska skupina, ki se je v drugem letu z gledališko skupino povezala v eno, dijaki pa so sodelovali pri izdelavi scene ali scenskih rekvizitov po navdihu in glede na ponudbo.

V skupini animatorjev so se v prejšnjem šolskem letu preizkušali štiri dijakinje in dva dijaka, v letošnjem pa šest dijakinj in en dijak, od teh so bila štiri dekleta na novo. Mladostniki sodelujejo ob upoštevanju priložnosti pri osnovanju scenarija prireditve, skupaj pa določimo tiste humorne malenkosti oz. posebnosti, ki so rdeča nit dogodka ter dogodek popestrijo in ga naredijo drugačnega. Sledijo priprave na dogodek, v katerih se mladostniki seznanjajo s pravili javnega nastopanja, se urijo v govoru in v veščinah usvajanja vsebine govora, v izraznosti itd. Ob vodenju prireditve morajo pokukati čez nevidno mejo v sebi in ugotoviti, kaj je tam preko, najti močne točke, na katere se lahko oprejo in so slepa področja, ki jih lahko še raziščejo in nadgradijo.

Z gledališko skupino smo v prejšnjem letu izpeljali štiri gledališke skeče, v katere je bilo vključenih enajst dijakov in dijakinj. Letos je bilo vključenih šest dijakov in dijakinj, izpeljali pa smo dva skeča. Skeč Šolski blues smo prijavili na festival Vizije in hkrati izvedli še dva nastopa. Ob zaključku starega leta smo pripravili skeč Romeo in Julija – kako sem prodal svoj avto in dobil novo ime. Oba skeča sta bila avtorska – za prvega je predlog podala dijakinja in skupaj z dijaki smo dorekli vse scene in odzive likov ter našli primerne glasbene stavke, s katerimi smo dopolnili njihove izjave. Drugi skeč je napisala naša kolegica Tjaša Plazar, z mladostniki pa smo dorekli dramaturgijo scen in tudi rekvizite so izdelovali dijaki oz. dijakinje.

Mladostniki so radi sodelovali, v pričakovanju in v vznesenem a obvladanem nemiru so se priključili na vzpenjajočo pot adrenalina pred nastopi ter oboževali proces izbiranja obleke za to priložnost kot pomemben del obreda. Pred tem so izražali potrebe po vaji in tedaj, ko so se ji izognili, ugotavljali, da vajo ideje pač nujno potrebujejo. Drug drugega so spodbujali med procesom in pred nastopi. Ugotovili so, da če se ne spodbujajo, naredijo bistveno manj in se slabše počutijo. Tudi animatorka je med nastopom rekla, da je naporno. Kot je rekel že Peter Florjančič (Marinček, 2007), slavni slovenski izumitelj, je zabavanje družbe čisto pravo delo – in to naporno! Kljub vsemu so zdržali in uspeli priti do konca ter nato izkusili »utrujen« mir in hkrati tiho zadovoljstvo, ki sta bila za marsikoga povsem nova občutka, ki se ju še »učijo«.

Izkušnje, ki spreminjajo svet

Z vzpostavitvijo skupine GUS smo mladostnikom ponudili novo mrežo dejavnosti, ki so si sorodne, pa vendar tako različne. Sorodne v tem, da se lahko združijo v nečem takem, kot je javna prireditev. Gre za inovativne in privlačne oblike dela in skozi te smo mladostnike spodbujali: ko smo soustvarjali, so mladostniki nepretrgoma razvijali in jačali svoje talente, ki jih imajo. Urili so se v opazovanju, večanju koncentracije, krepitvi homogenosti skupine, ki dela za isti cilj, in občutku pripadnosti ter zaupanja. Usvajali so veščine, ki so življenjske, praktične, sproščujoče in povpraševane. Konkretni izdelki, ki so sledili, pa so v njih pustili poseben odzven. Doživeli so pohvalo tako ožje kot širše okolice, odzive, ki so bili pozitivni, odobravajoči in občudovalni, kar je mladostnikom vlilo novih moči.

Tako lahko posameznik tudi bolj zaupanja v svojo nadaljnjo pot, ki sledi po času bivanja v zavodu. Ima izkušnjo, ki jo lahko prenese v svoje okolje. Pridobljene izkušnje pomagajo pri prehodu iz institucije v samostojno življenje, zmanjšujejo možnost kaznivih dejanj, duševnih stisk, zlorabe psihoaktivnih snovi, torej zmanjšuje možnost ponovne institucionalizacije.

Ustvarjalni didaktični pristopi, ki so le na prvi pogled nepoklicno usmerjeni, namreč omogočajo cel kup želenih procesov: mladostnike spodbujajo k zmanjševanju stresa in napetosti, zmanjšujejo agresivno vedenje, prispevajo k razvoju ustvarjalnih reševanj težav in pridobivanju pozitivnih izkušenj, s čimer krepijo zaupanje vase in gradijo samopodobo. Ali ni občutje mladostnika, ki se slučajno zgodi na eni (ali več teh) delavnici, da zmore več od umikanja, skrivanja in ustvarjanja umetne zunanje podobe za druge, pomemben podporni gradnik za bodočo poklicno usmeritev? Mar to posredno ne omogoča več možnosti zaposlitve?

Kaj deluje?

Z mentorji ocenjujemo in pri tem upoštevamo tako ocene in mnenja mladostnikov kot drugih zaposlenih na šoli, ki so posredno spremljali in doživljali naše delovanje, da je bil naš projekt uspešen. Če pomislimo na dejavnike uspešnosti, lahko navedemo naslednje:

- Podporna šolska/delovna klima: vsi smo na vsakem koraku čutili podporo sodelavcev in vodstva, ki je bilo spodbudno, nikdar omejevalno.
- Povezanost nas treh mentorjev: začeli smo tako, da smo z veseljem stopili v projekt; vsak rad dela svoje, narejeno pa smo rade volje in entuziastično povezovali v skupno delo, ki se je moralo dogajati in zgoditi pred samo izvedbo javnega dogodka. To so čutili tudi mladostniki in dobra volja se je v izkustvo prenašala na njih.
- Vera v to, kar počnemo; da so mladostniki odzivni in sodelovalni, morajo čutiti in doživljati mentorja, ki svoje delo opravlja z veseljem, z ljubeznijo. Le tu se lahko zgodi čarovnija uspešnega pedagoškega transferja, ki obrodi rezultate.

- Nič ni zares pomembno in vedno se najde rešitev: v prvem delu izreka se zrcalita »ne-nujnost« in »poljubnost« v dejavnostih, ki so obenem privlačne same po sebi. Hkrati sta lahko »ne-nujnost« in »poljubnost« pasti za mladostnike, ki se še učijo odgovornosti za svoje odločitve in vztrajanja v dejavnosti od začetka do cilja. Tu pomagata (že od samega začetka sodelovanja z mladostniki) notranja sproščenost mentorjev in vera v mladostnike, da bo na koncu vendarle vse dobro. In po navadi je tudi bilo.

Cilj je pot

Vsak posameznik ima svoje vire moči. Z našim delom smo poskušali doseči, da z mladostniki skupaj poiščemo njihove vire moči in ustvarjalnosti in da ti postanejo dobrina ne le za njih, pač pa tudi za skupnost, v kateri živijo in kateri lahko doprinesejo. Da je posameznik opremljen s svojimi viri, pomeni, da jih je bil tekom skupnega soustvarjanja zmožen prepoznati in ozavestiti. Oziroma zdaj ve, da tam so in jih torej lahko uporabi.

Aktiven posameznik v dejavnostih, ki jih imamo zgolj za »izgovor«, ozavesti in uporablja svoje vire moči in s tem zmanjšuje občutke splošne nemoči. Pridobiva izkušnje, da zna, da zmore, da ima celo nadpovprečne talente in da z vajo in priložnostmi dela in nastopov utrjuje talente in, osebnostni razvoj ter dobi končno potrditev. Pozitivno se potrdi v neposredni okolici, pred tujimi ljudmi in tudi pred domačimi, ko pridejo na prireditev. Slednje včasih pripomore tudi k konstruktivnemu redefiniranju odnosov med roditelji in mladostnikom.

Z izvedbo programa smo mladostnike skušali vključiti v njihovo življenjsko okolje ter spodbuditi njihovo zaposljivost v dejavnostih, v katerih so najboljši. Nekaj potrditev smo že doživeli. A le čas ve, kakšna bo letina v prihodnosti.

Literatura

Marinček, Edo (2007). Skok v smetano. Izumitelj Peter Florjančič pripoveduje o svojem življenju. Mladinska knjiga, Ljubljana.

Anja Mikič, Meta Rutar, Špela Razpotnik, Maja Dekleva Lapajne in Bojan Dekleva (2009). Cirkuška pedagogika. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Ščuka, Viljem (2007). Šolar na poti do sebe. Oblikovanje osebnosti. Založba Didakta, Radovljica.

Tomi Martinjak, Marko Ocvirk

VPLIV ŠPORTNE SKUPINE NA MLADOSTNIKE

Povzetek

V stanovanjski skupini Črnuška gmajna že daljše obdobje v strokovno obravnavo vključujemo različne dodatne doživljajske dejavnosti (mednarodne izmenjave, prostovoljce iz tujine, športne dejavnosti itd.), s katerimi želimo mladim omogočiti boljšo kakovost življenja. V šolskem letu 2018/2019 smo se odločili, da v redni program vključimo še več športnih in doživljajskih vsebin. V okviru programa smo mlade seznanili z različnimi športnimi dejavnostmi, jih spodbudili k dejavnemu preživljanju prostega časa in jim z izkušnjo športnih dejavnosti pomagali premagovati ovire tudi na drugih socialnih in psiholoških področjih. Naš cilj ni bila vzgoja športnikov, ampak izgradnja športnega duha. Šport smo uporabili kot sredstvo za pridobivanje novih, pozitivnih učenj za življenje. Z načrtovanim programom smo izboljšali tudi osebnostne lastnosti posameznikov, kot so obvladovanje stresa, asertivno izražanje agresije, spodbujanje empatije in timskega sodelovanja, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, izboljšanje samopodobe in bolj zdrav odnos do svojega telesa.

Ključne besede

Šport, empatija, obladovanje stresa, samopodoba, dejavno preživljanje prostega časa.

Opis programa

V stanovanjski skupini Črnuška gmajna smo v šolskem letu 2018/2019 sodelovali v projektu na področju športnih dejavnosti. Za sodelovanje smo se odločili, ker naši mladostniki večinoma izhajajo iz družin in okolja s slabšimi oziroma manj spodbudnimi (tudi materialnimi) možnostmi za psihosocialni razvoj ter so zato pogosto prikrajšani za priložnosti in izkušnje, ki bi jim lahko prišle prav pri zaposlovanju in v prihodnosti nasploh. Večina mladostnikov v naši skupini trpi tudi za slabo samopodobo ter pomanjkanjem zaupanje vase in v svoje sposobnosti. V komunikaciji so nespretni in imajo težave pri navezovanju stikov. Pogosto imajo tudi slabe prehranjevalne in življenjske navade.

Iz preteklih izkušenj vemo, da je šport medij, ki mladostnike prisili, da izstopijo iz območja ugodja, varnosti in rutine. Šport je pravzaprav »pomanjšana« družba s svojimi zakonitostmi, pravili in odnosi. Uvajanje športnih dejavnosti je lahko dodatno diagnostično sredstvo oz. spoznavanje mladih v situacijah, ki zahtevajo več napora. Mladostnika lahko spoznamo z drugega vidika, tj. kako premaguje telesne in duševne izzive v realativno kratkem

času in katera so njegova šibka oz. močna področja. V veliko pomoč vzgojiteljem so npr. hitre čustvene reakcije, ki so posledica napora, intenzivnosti odnosov in strahu pred neznanim. Na drugi strani pa so rezultati hitreje dosegljivi ter z njimi tudi pohvala in dobro počutje ter tudi spremljajoče pozitivne stvari. Zdrav in športen način življenja je vložek v mladostnika, ki obrodi pozitivne rezultate, saj je to vlaganje v prihodnost ter v prihodnje preživljanja prostega časa in tudo prostega časa njihovih družin.

Zastavljeni cilji

V stanovanjski skupini Črnuška gmajna želimo mladostnikom omogočiti boljšo kakovost življenja tudi potem, ko bodo zapustili našo skupino. Cilj je, da spoznajo prednosti ukvarjanja s športom predvsem na rekreativni ravni, obogatijo svoje izkušnje skozi lastno spoznavanje in izkustvo športnih vsebin ter predsem spoznajo ugodne učinke športa in časa, ki ga bodo namenili športu, s telesnega, čustvenega in socialnega vidika. Naš cilj ni učenje športnih elementov, ampak šport uporabljamo kot sredstvo za doseganje pozitivnih učinkov na mladostnike.

Mladostnike lahko preko športa vzgajamo posredno. Šport je namreč medij za doseganje različnih umetno ustvarjenih situacij, ki so podobne situacijam v resničnem življenju, le da jih v omejenem prostoru in času nadziramo sami. Šport omogoča, da izzovemo čustvene reakcije, ki bi jih pri vsakodnevni vzgoji veliko težje. Rezultate tako dosežemo veliko hitreje pa tudi odzivi udeležencev so bolj pristni. V stanovanjski skupini smo do sedaj sicer že izvajali športne dejavnosti, a smo v projektu šport prvič uporabili kot medij in ne kot cilj, kar je bil za nas popolnoma nov pristop k vzgoji in izboljšanju osebnostnih lastnosti.

S programom želimo izboljšati osebnostne lastnosti posameznikov, npr. sposobnost obvladovanja stresa in obvladovanja agresije, spodbujanje empatije, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, vztrajnosti in boljše samopodobe, boljši in bolj zdrav odnos do svojega telesa ipd. Vse to dosegamo skozi osebno izkušnjo ob udeležbi pri vadbeni enoti.

Spremembe v vzgoji in izobraževanju se nam zdijo izjemno pomembne, saj z novimi programi vsem, ki so drugačni in v rednih programih izobraževanja niso uspešni, omogočimo, da postanejo uspešni in se naučijo tehnik, ki jih bodo potrebovali za boljše vključevanje v družbo ter v sistem izobraževanja in vzgoje na drugačen način. Vsi mladostniki so se v preteklosti že srečali z različnimi oblikami neželenega odklonskega vedenja ter s slabimi in nespodbudnimi domačimi razmerami, kar jih je tudi pripeljalo do namestitve v stanovanjsko skupnost Črnuška gmajna.

Cilji, ki smo jih spremljali, so bili:

1. ozaveščanje in spoznavanje lastnih odzivov na dražljaje iz okolja (merjenje števila neprimernih odzivov in števila primernih odzivov v določenem času);
2. hitro posredovanje informacij udeležencem in njihova poprava (merjenje telesne

pripravljenosti, vzdržljivosti in preoblikovanje telesa ter njihov vpliv na samozavest, samopodobo itd.);
3. spreminjanje reakcij in izboljšanje osebnostnih lastnosti ter s tem tudi socialne mreže;
4. prepoznavanje reakcij in njihove primernosti;
5. merjenje napredka pri vzdržljivosti (pretečeni kilometri itd.)
6. boljša struktura in bolj kakovostno preživljanje prostega časa.

Potek programa

Izvajali smo raznovrstne športne dejavnosti: joga v garaži stanovanjske skupine, ki je preurejena v športni prostor, jadranje, tedenska športna dejavnost v telovadnici (floor ball, odbojka, vaje za moč, košarka itd.), tek, črnuški triatlon, vikend v hribih (Vogel-Komna), polnočni pohod s starši na Krvavec, štiridnevno smučanje v Avstriji, kolesarski vikend, pohod na Kofce, maraton Radenci in mednarodna mladinska izmenjava na Azorskih otokih. V programu je sodelovalo 8 mladostnikov in štirje vzgojitelji.

V športne dejavnosti smo želeli vključiti tudi starše mladostnikov, saj menimo, da se odnos do športa, telesa in mnenje o pomembnosti vlaganja v športni način življenja« začne doma in z zgledom staršev. Starši se na naše povabilo niso odzvali, kar smo tudi pričakovali, zato smo vse moči usmerili v mladostnike, ki so že na pragu samostojnosti in odraslosti (starost 15–19 let). Pri mladostnikih smo bili nepopustljivi in skušali doseči, da spoznajo posamezne elemente športnega udejstvovanja oziroma rekreacije (športnega načina življenja) in se v njih tudi preizkusijo. Menimo, da bodo samo s pozitivno izkušnjo lahko spremenili vzorce mišljenja in navade ter bili vzor otrokom in družini.

Na začetku projekta so bili mladostniki večinoma skeptični in so se dejavnostim upirali, verjetno zaradi slabe samopodobe in malo izkušenj z uspehi iz preteklosti, predvsem pa zaradi strahu pred ponovnim neuspehom in predvsem pred neznanim. Po prvih uspešno premaganih športnih dejavnostih in kilometrih, predvsem pa ob rednem vodenju napredka vadbe so se mladostniki počasi navzeli športne miselnosti in kljub naporu začeli v uspehih in napredku celo uživati. Vzgojitelji smo jih ob vsaki vadbeni enoti spodbujali, da premaknejo meje nekoliko naprej in zaupajo vase, ter jih prepričevali, da je vse odvisno samo od njih ter od njihovih truda in volje. Mladostniki so se odzvali zelo pozitivno in že po nekaj mesecih postali pravi »športniki«. Pri večini smo v tem obdobju tudi lažje vplivali na njihove prehranjevalne navade. Dekleta in fantje so začeli spoznavati svoje telo ter spremembe v njegovem delovanju in predvsem obliki. Med projektom smo ugotavljali tudi večje zaupanje vase in uspešno premagovanje strahov, kar se je ugodno odrazilo tudi v šolskem delu in delovnih navadah.

Med projektom se je izboljšal predvsem odnos med vzgojiteljem in mladostnikom, saj smo veliko časa preživeli v drugačnem okolju in v drugačnih vlogah. Ob tem so nam mladostniki tudi bolj zaupali ter upoštevali naše napotke pri vsakodnevnih opravilih, zadolžitvah

in življenju v skupini. Seveda pa smo s svojim zgledom vzgojitelji podkrepili športni način življenja in jim bili vzor. V športu ni namreč prizanešeno nikomur. Prav vsak se mora potruditi, vztrajati in premagovati meje, strahove in odpore, kar so mladostniki lahko videli tudi pri vzgojiteljih, ki smo dejavno sodelovali pri vseh dejavnostih. Zaradi skupnega »trpljenja« smo nanje lažje vplivali, saj smo tudi sami doživljali podobno, se z njimi o tem tudi pogovarjali in jim bili za zgled po načelu »če zmoremo mi, boste tudi vi«.

Projekt, za katerega smo se odločili v letošnjem šolskem letu, je bil tudi pomembna dodatno časovno obremenitev za vse strokovne delavce v naši stanovanjski skupini, saj smo z mladostniki zunaj skupine preživeli kar 42 dni. Tako imenovana »deinstitucionalizacija« je bila tudi eden naših osnovnih ciljev.

Sodelujoči vzgojitelji so takole opisali svoje doživljanje.

Marko: »*Takšne aktivnosti nudijo tudi vzpostavljanje bolj poglobljenih odnosov med mano in mladostniki. Še več, aktivnosti so dodatno diagnostično sredstvo glede spoznavanja mladih in njihovih kompetenc, kar pomeni, da v konkretnih situacijah spoznaš dobre in manj dobre lastnosti/sposobnosti/veščine mladih.*«

Irma: »*Odličen način preživljanja prostočasnih dejavnosti. Odličen način, kako poglobiti in izboljšati odnose z mladostniki. In največje veselje je pogledati zadovoljne obraze, ko presežejo sami sebe, ko gredo čez meje, ki so bile* še *nedavno za njih povsem nedosegljive.*«

Peter: »*Kar naenkrat sem se zavedel, da ne sledijo oni meni, ampak jaz njim. Skupina in zagreti člani so bili v športu ne le dejavni, ampak celo proaktivni; postali so iniciatorji in vodje torkovih rekreacij, sam pa sem sledil njihovemu elanu in tempu vadbe. In to je zame dosežek – skupina je postala odgovorna za izvajanje športnih aktivnosti, vzgojitelji pa smo ostali podporniki in prvi med enakimi, športniki.*«

Tomi: »*Z idejo o športni skupini se je izpolnila moja dolgoletna osebna* želja, saj sem verjel, *da lahko preko športa pomembno vplivamo na vse vidike mladostnikovega dojemanja sveta, telesa in odnosov. Šport je namreč pomanjšan svet z zakonitostmi, ki so enake kot v družbi.*«

Mnenja so podali tudi nekateri mladostniki.

Lan: »*In že od začetka sem se začel spreminjati tako mentalno kot fizično. Aktivnosti so nasploh pripomogle k mojim sposobnostim. Kondicije sem imel vse več, prav tako moči in gibljivosti. Seveda pa je imelo ogromen vpliv na moje razmišljanje. Vsak pretečen krog, vsaka dvignjena utež in vsaka izkušnja v novem športu mi je dvignila brado. Če bi moral vse to opisati v enem stavku, bi rekel: Končno uresničena novoletna zaobljuba.*«

Sara: »*Osebno mi je od športnih aktivnosti najbolj všeč joga. Opazila sem, da me izvajanje joge pomiri tako fizično kot psihično in da mi pozneje pomaga pri koncentraciji. Zahvaljujoč skupini pa bo v mojih mislih vedno nek glas, ki me bo opozarjal, da je telovadba pomembna, in me spominjal na to, kako dobro sem se počutila vsakič po treningu.*«

Aleksander: »*Opažam, da se zaradi telovadbe lotim dela s še večjo zagnanostjo, hkrati pa mi tudi omogoči osvežen pogled na trenutne težave pri delu, s katerimi se ukvarjam. Posledično se poveča tudi moja učinkovitost pri delu. Ta občutek mi ni bil tuj, a sem sčasoma pozabil na njegov vpliv in pomen zame.*«

Manca: »*Spremenilo se je moje počutje in naučila sem se premagovati ovire. Na pohodu na Kofce sem se naučila, da ni bližnjice do sreče, ampak moraš prehoditi ovire. Naš vzgojitelj Tomi nas je z motivacijskim govorom motiviral, da pridemo na cilj.*«

Doseženi cilji in načrti za naprej

Osnovni cilj – približati mladostnikom vrednote in učinke aktivnega življenjskega sloga – smo dosegli. Tudi mladostniki so sami prepoznali ugodne učinke telesne vadbe. Odnosi med vzgojitelji in mladostniki so se izboljšali in poglobili ter s tem tudi zaupanje in vpliv na razvoj, mišljenje itd. Projekt ocenjujemo kot zelo uspešen, zato menimo, da bi ga bilo smiselno kot obvezni del vključiti v vzgojne programe. Naša skupina bo s podobnim delom nadaljevala tudi v prihodnjem šolskem letu, žal pa bomo morali nekaj vsebin zaradi finančnih omejitev, ki jih letos nismo imeli, nekoliko prilagoditi. V prihodnje si želimo ponovno pridobiti zadostna finančna sredstva za izvajanje celotnega programa oziroma celo za njegovo razširitev.

Poslanstvo našega poklica je ugoden vpliv na mladostnike s prepričanji, zgledom in znanjem. Šport je odlično sredstvo za celosten vpliv na mladostnike, zato bomo šport in športne dejavnosti tudi v prihodnje vključevali v redno delo. Šport je dejavnost, ki vpliva na ustrezen psihofizični razvoj mladostnikov, in je pomemba dodana vrednost rednim dejavnostim v okviru stanovanjske skupine. Načrtovane športne dejavnosti bodo načrtovane in strukurirane z jasno zastavljenimi cilji.

Učinke projekta smo vrednotili sproti, v zaključku pa z mladostniki opravili tudi pogovor o doseženih ciljih. Zanimalo nas je njihovo videnje projekta pred pričetkom. Večina mladostnikov je povedala, da se jim sprva ideja zdela »kar nekaj«. Zavedajo pa se, da je športno udejstvovanje koristno in da se večini sicer ne bo ljubilo izvajati športa (tj. samoocena, da so leni), a bodo na koncu za izkušnje v tem projektu gotovo hvaležni. Samo en od udeležencev je povedal, da je v športnih dejavnostih užival že pred začetkom projekta. V začetku so se mladi srečevali s strahovi (npr. pred norčevanjem), s težavami pri usklajevanju športnega

udejstvovanja in šolskega dela ter z dvomi gled glede izvajanja posameznih športnih vsebin.

Pred neposrednim izvajanjem posameznih dejavnosti se je večina srečevala z odpori, ki so med letom izzveneli. En udeleženec se je veselil same vadbe in dejstva, da je del dejavnosti »vodil« sam. Udeleženka je ocenila, da na izbiro vadbe niso imeli vpliva in da so to pač morali narediti ter tudi nadoknaditi manjkajoče ure.

Iz pogovora ne moremo sklepati, katera dejavnost je bila za mlade najbolj privlačna, saj so ocene zelo razpršene. Največ težav so imeli s tekom oz. pohodi, saj gre za aktivnost, ki jo je potrebno izpeljati od začetka do konca, a so po zaključku doživeli veliko zadovoljstvo. Največji izzivi so bili v njihovem odnosu do športa in pri izvajanju posameznih dejavnosti (npr. strah pred smučanjem, plezanjem itd.). Večina mladih izpostavlja pomen izvajanja dejavnosti med vikendom, ki omogoča tudi bolj intenzivno druženje. Nekateri mladi ocenjujejo, da so z izboljšanjem posameznih rezultatov (npr. teka) vplivali tudi na izboljšanje svojega položaja na drugih področjih, prepoznali pa so tudi željo po izboljšanju situacije na drugih področjih. Drugi ugodni učinki telesne vadbe, ki jih navajajo, so tudi boljša kondicija, povečana skrb zase, povečanje samozavesti in motiviranosti za športno udejstvovanje ipd. Nekaj mladih je poročalo o spremembah svojih stališč oziroma odnosa do športa in rekreacije. Navajajo, da je zanje pomembno, da »se potrudim, da sebi dokažem, da zmorem, da je napredek« in da so izstopili iz »cone udobja«. Zanje je pomembna izkušnja, da so si dokazali, da če hočejo, to tudi zmorejo in da so nekaj dobrega naredili zase.

Mladi bi v nabor dejavnosti dodali tudi druge aktivnosti (npr. odbojko, nogomet, woop parke, boks itd.) ter s tem imeli več izbire in možnost raznolikih dejavnosti. Glede trajanja in načina izvajanja dejavnosti niso imeli nikakršnih pripomb, celo všeč jim je bilo, da so lahko prevzeli vodenje kondicijskih treningov.

Ocenjujemo, da je skupinsko športno udejstvovanje v primerjavi z individualnim veliko bolj spodbudno ter da so se mladi z medsebojnim spodbujanjem ob »težkih« situacijah tesneje povezali. Med aktivnostmi so se tudi družili več kot sicer, pridobili »fit telo« in izboljšali samozavesi.

Evalvacijski pogovor se je usmeril tudi na izkušnje v povezavi s prihodnostjo oz. na razmišljanje o spodbujanju otrok k športnemu udejstvovanju. Večina meni, da bodo svoje otroke nadalje spodbujali pri aktivnem ukvarjanju s športom.

Vsi se strinjajo, da je s športnimi aktivnostmi smiselno nadaljevati zaradi vpliva na telesno in duševno zdravje ter tudi zaradi izgleda, sprostitve, boljše koncentracije in »večje povezanosti s sabo«. Večina mladih je svoje stališče do športa oz. rekreacije spremenila, a bo s športno dejavnostjo nadaljevala šele v mesecu septembru. Doživljanje športnega udejstvovanja v tem letu so opisali z naslednjimi besedami: premagovanje mej, ponos, sprostitev, drugačnost, uspeh, zadovoljstvo, izkušnja, moč in zmagovanje.

Zaključki

Večina mladih, ki biva v skupini, ima do športnega udejstvovanja precejšen odpor, čeprav se zaveda, da je zanje koristno. Mladi so imeli o športu sprva pozitivno mnenje, manj pa so bili navdušeni, da bi v projektu sodelovali tudi sami. Razlog za odpor lahko iščemo v slabih izkušnjah, dvomu o svojih telesnih sposobnostih in v želji o načinu preživljanja prostega časa.

Izkušnje kažejo, da so športne dejavnosti bolj zaželene in produktivne, če jih izvajamo skupinsko, in manj, če jih izvajamo individualno. Pomemben vidik skupinskih vadb je, da posameznik v skupini ni izpostavljen in tudi ne osamljen ter je predvsem deležen podpore ostalih, z njimi pa si tudi deli enako izkušnjo. Vadba v skupini nima tekmovalnega značaja, ampak omogoča, da vsi člani skupine vse dejavnosti izvajajo skupaj.

Bolj ko mladi prevzemajo skrb za izvajanje določenih dejavnosti (tek, kondicijski trening, idr.), manj »zunanje« motivacije s strani vzgojitelja potrebujejo. Vzgojitelji smo bili vključeni v vse telesne dejavnosti in smo delovali po načelu »delaj, kar govoriš« in ne obratno. Podpiranje, motiviranje oziroma spodbujanje je bilo zato pogosto vzajemno.

Evalvacija je pokazala, da je vključenost v odločanje med razpoložljivimi športnimi dejavnostmi dodatna notranja motivacija ne le za izvajanje določene dejavnosti, ampak tudi za njeno vodenje. Vzgojitelj naj torej kot mentor skrbi za to, da dejavnosti potekajo strukturirano, neprekinjeno in v skladu z zastavljenimi cilji.

Pri vseh udeležencih se je jasno pokazal ugoden vpliv telesne vadbe, a na različnih ravneh in na različnih področjih. Nikogar ni bilo, ki bi mu bilo žal ali pri sebi ne bi opazil ugodnih učinkov športnega udejstvovanja. Največ težav so mladim povzročale vztrajnostne dejavnosti, ki so zahtevale daljše telesno naprezanje.

Večina otrok je povedala, da med počitnicami ne bo športno dejavna na način kot v projektu. Čeprav menimo, da športa niso v celoti ponotranjili kot sestavni del zdravega življenjskega sloga, smo prepričani, da je letošnja športna aktivacija skupine pomembna naložba za naprej.

Naša spoznanja med projektom in priporočila za izvajanje v bodoče lahko strnemo v naslednjih točkah:

- športne vsebine morajo biti strukturirano organizirane in osmišljene;
- mladim moramo dati možnost, da vplivajo na program in na nabor vsebin;
- mladim moramo ponuditi možnost, da sami izvajajo oz. vodijo določene dejavnosti;
- skupinsko športno udejstvovanje je bolj podporno in učinkovito kot individualno.

Za konec nekaj izjav udeležencem o tem, ali bi »zanamcem« v skupini »privoščili« enako izkušnjo ali ne: *»Ja, ker smo se povezali ne samo kot skupina, ampak sami s sabo. Je vredno«. »S športom se lahko naučiš premagovati tudi razne stiske in veliko lahko narediš zase.« »Veliko bolj se s športom povežeš in rešiš več problemov zunaj kot na kavču.« »Po športu postanejo veliko bolj pridni.«*

Mihael Valenčak

POODPUSTNO SPREMLJANJE: PRISTOP K DEINSTITUCIONALIZACIJI IN ODGOVARJANJE NA POTREBE MLADOSTNIKOV?

Povzetek

V prispevku predstavljamo program poodpustnega spremljanja in ga vrednotimo kot pomembno metodo, ki prispeva k načelu deinstitucionalizacije in odgovarja na potrebe mladostnikov z motnjami v vedenju in čustvovanju (ČVM). Opredeljujemo izboljšave in rešitve, ki bi jih morali uvesti v vzgojnih zavodih na sistemski ravni, da bi poodpustno spremljanje postalo sistematizirani del zavodske obravnave. Program je potekal skoraj dve leti ter je vključeval podporo mladostnikom pri vključevanju v domače okolje in v procese dela, nadaljnje izobraževanje in reintegracijo. Podporo smo z individualnimi svetovanji omogočali in izvajali zaposleni v Zavodu za vzgojo in izobraževanje v Logatcu. V program spremljanja je bilo vključenih devet mladostnikov moškega spola, starih 17–21 let, ki so po novembru 2017 zaključevali bivanje v zavodu.

V prispevku natančneje pojasnjujemo ključne pogoje za proces učinkovite deinstitucionalizacije. Predstavljamo tudi težave, s katerimi smo se soočali pri izvajanju projekta, in obsegajo izbiro primernih strokovnih delavcev z zadostnim znanjem, kompetencami in izkušnjami z delom s populacijo ČVM, zadostna finančna sredstva in ustrezne zakonske spremembe, da program zaživi kot redni del nadaljevalne oblike pomoči mladostnikom po prehodu iz ustanove v samostojno življenje.

Ključne besede

Deinstitucionalizacija, mladostniki, vzgojna ustanova, poodpustna podpora.

Uvod

Čeprav ima Slovenija ima dolgo zgodovino poskusov deinstitucionalizacije in razvoja skupnostnih služb, sistemske deinstitucionalizacije kljub številnim poskusom nikoli ni uspelo izvesti. Pretekli poskusi so sicer ustvarili veliko znanja ter začrtali tehnologijo deinstitucionalizacije in metod za oskrbo v skupnosti, a so hkrati povzročili tudi izgorevanje akterjev in v proces deinstitucionalizacije vnesli veliko skepse. Kljub številnim poskusom se osnovni sistem in zakonodaja nista spremenila, saj večji del sredstev za dolgotrajno oskrbo še vedno namenjamo institucionalnemu varstvu, skupnostne službe pa ostajajo podhranjene (Rafaelič idr., 2017). Tudi v Zavodu za vzgojo in izobraževanje v Logatcu

(ZVIL) so v preteklosti občasno potekala spremljanja mladostnikov po odhodu iz ustanove, ki pa niso bila sistematična. Za delo namreč ni bilo na voljo dovolj sredstev pa tudi poodpustna podpora v vzgojnem programu ni bila predvidena.

Izkušnje in opažanja na terenu kažejo, da je obdobje odhoda iz zavoda za mladostnika nadvse tvegano obdobje. V večini so razlogi v dejstvu, da se razmere v domačem okolju niso bistveno spremenile in so se pogosto celo dodatno zapletle. Mladostniki kljub delni samostojnosti namreč še vedno potrebujejo »varen oprimek«, orientacijsko točko, ki jo lahko ponudi spremljanje zanesljive osebe, s katero je mladostnik med bivanjem v ustanovi vzpostavil tesen odnos. Prav nadaljevanje tega odnosa je bistvo podpore, ki jo predstavljamo v prispevku. Osrednja vsebina programa poodpustnega spremljanja je svetovalno delo z mladostnikom po zavodski obravnavi s ciljem osamosvojitve in oddaljitve od vedenj, ki so ga pripeljala v zavod. Gre za podporo pri »postavljanju na lastne noge« v domačem okolju ali v obliki samostojnega bivanja. Vrsta avtorjev, med njimi Kranjčan in Grum (2013), Bilčić, (2015) ter Dekleva (2018) ugotavljajo, da je prav prehod iz zavodske vzgoje v domače okolje ali »na svoje«, tj. v samostojno bivanje, kritično obdobje za nadaljnje življenje mladostnikov. Neuspešnemu prehodu lahko namreč sledijo celo brezdomstvo, kriminalna dejanja ali vrnitev v »kriminal« in droge, tj. pot v splošno socialno odrinjenost.

V prispevku želimo ovrednotiti poodpustno spremljanje kot eno možnih metod deinstitucionalizacije. Odgovarjamo na potrebe mladostnikov in opredeljujemo, katere izboljšave in rešitve na sistemski ravni bi bile potrebne, da bi poodpustno spremljanje postalo tudi del poodpustne podpore.

Metode izvajanja podpore in izvedba pogovorov z vključenimi mladostniki

Program »Poodpustnega spremljanja« je potekal skoraj dve leti kot pomoč pri osamosvajanju mladostnika ter podpora pri vključevanju v proces dela ali nadaljnje izobraževanje in reintegracijo. Temeljna vsebina so bila individualna svetovanja, ki so potekala bodisi na mladostnikovem domu, v njegovem okolju in/ali v obliki telefonskih pogovorov.

Na ta način smo mladostnike, ki so zapustili ustanovo, med izvajanjem projekta tudi spremljali ter jih podpirali pri vključevanju v domače okolje, jih usmerjali in jim svetovali ob življenjskih preizkušnjah. To so mladostniki doživeli kot pomoč stabilne odrasle osebe, ki jim stoji ob strani. V programu smo sodelovali štirje vzgojitelji in dva svetovalna delavca (psiholog in socialna delavka), vsi zaposleni v ZVIL, ki smo program izvajali ob rednih službenih obveznosti.

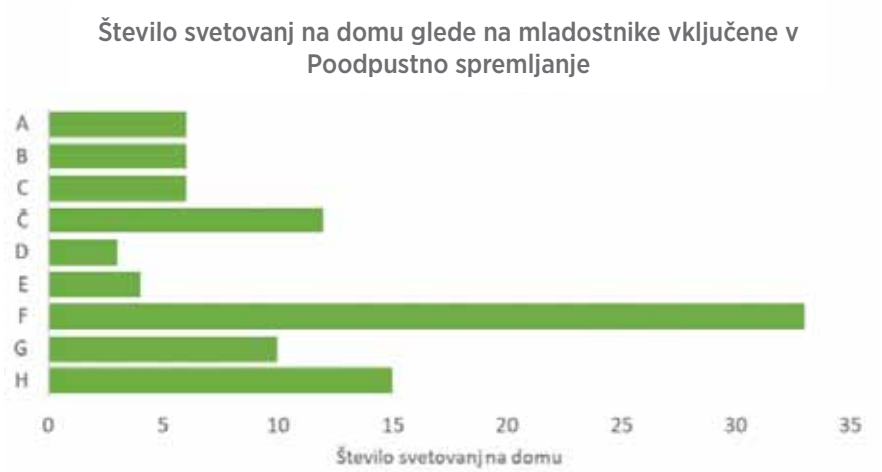
Dodatne podatke za izvedbo raziskave smo pridobili s polstrukturiranim intervjujem. Obsegal je vprašanja odprtega tipa, ki smo jih oblikovali glede na raziskovalne cilje.

Pogovori z mladostniki so potekali v maju in juniju 2019 s petimi mladostniki, ki so bili vključeni v program in pripravljeni na sodelovanje. Intervjuje smo opravili na njihovem domu in jih zapisovali na roko. Zaznali smo namreč, da jim takšen način dela bolj ustreza kot snemanje. Zapisane pogovore smo obdelali s kvalitativno in z vsebinsko analizo. Pri posameznem tematskem sklopu smo oblikovali zbirko odgovorov, v katere smo glede na pomen uvrstili pridobljene podatke in jih tudi kategorizirali.

Vzorec

V program »Poodpustnega spremljanja« smo v dveh letih vključili devet mladostnikov moškega spola v starosti 17–21 let. Dva sta bila v zavod ZVIL nameščena z odločbo centra za socialno delo, sedem pa z odločbo sodišča. Preučevani mladostniki so v ustanovi bivali od enega leta do dveh let in pol ter so kazniva dejanja izvedli pred namestitvijo. V času storitve kaznivega dejanja so bili mladoletni. K sodelovanju v programu smo povabili vse mladostnike, ki so po novembru 2017 zaključevali svoje bivanje v zavodu, bodisi zaradi zaključka šolanja (n = 5), pravnomočnega sklepa sodišča o prekinitvi oddaje v vzgojni zavod (n = 1) ali pogojnega odpusta (n = 2). V programu so sodelovali prostovoljno. V prvem letu se je v program vključilo pet mladostnikov, v drugem letu pa štirje.

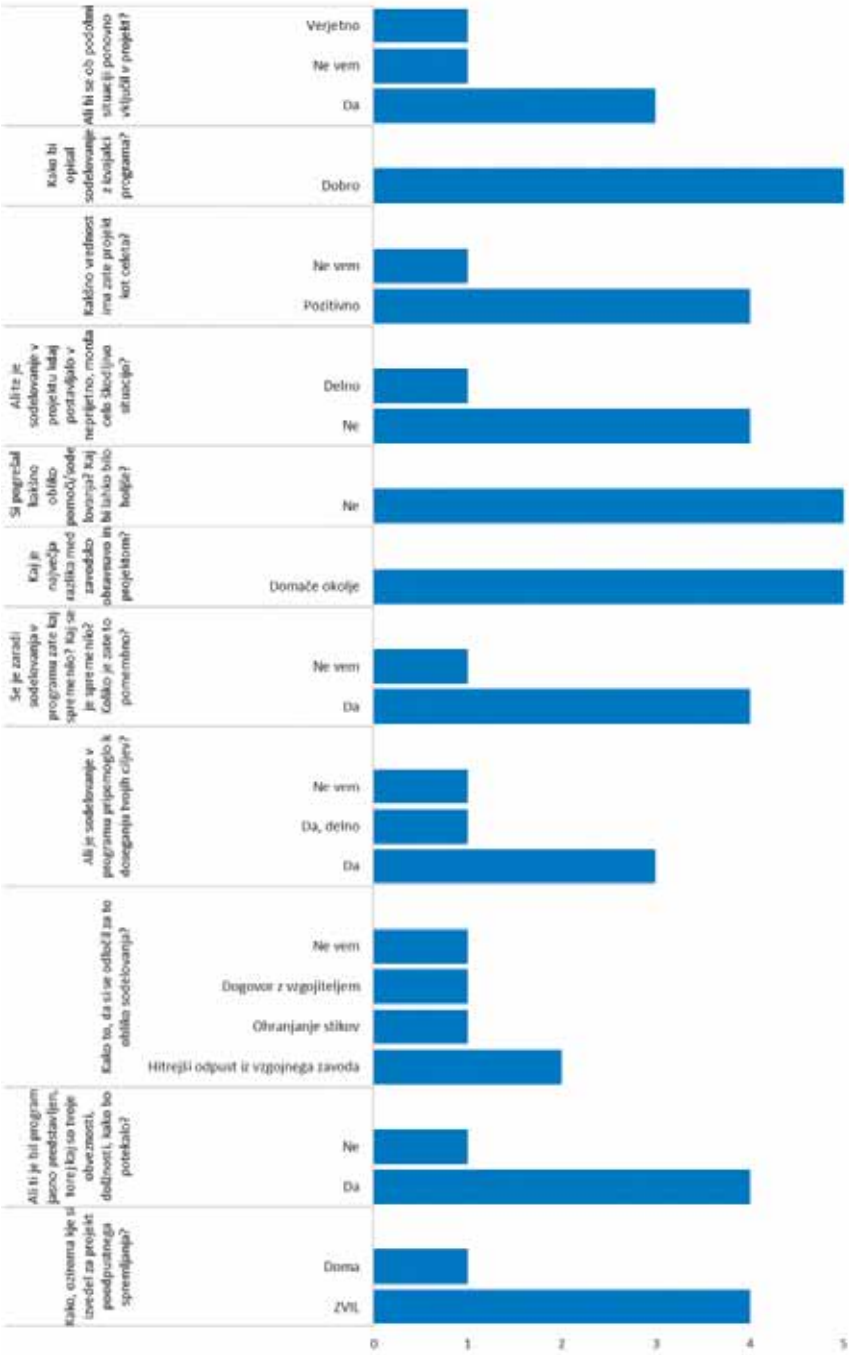
Do analize podatkov (1. 7. 2019) smo mladostnike spremljali v povprečju 229 dni (razpon 45–561 dni). Z vsakim mladostnikom smo opravili v povprečju 11 svetovanj na domu oz. v njegovem okolju, pri čemer smo pri posameznem mladostniku izvedli najmanj tri svetovanja in največ 33 svetovanj. Skupaj smo opravili približno 90 ur neposrednega dela in približno 180 ur ostalih dejavnosti, predvsem voženj do kraja bivanja.



Slika 1: Število svetovanj na domu glede na mladostnike, vključene v program poodpustnega spremljanja.

Od devetih v program vključenih mladostnikov se je intervjuja udeležilo pet. Večina mladostnikov je za program poodpustnega spremljanja izvedela od vzgojiteljev, eden pa od staršev (Slika 2). Večina fantov je odgovorila, da so jim program dobro predstavili, zato so vedeli, kaj od njih pričakujemo in kaj lahko s programom pridobijo. Fantje so se za sodelovanje odločali iz različnih razlogov – dva zato, da bi ju prej odpustili iz vzgojnega zavoda, eden zato, da bi po odpustu ohranil stike in eden zaradi dogovora z vzgojiteljem. Eden se glede razloga za sodelovanje ni mogel opredeliti. Večina fantov je odgovorila, da je sodelovanje v programu pripomoglo k doseganju njihovih ciljev ter da jim je program pomagal po odpustu iz zavoda, predvsem pri iskanju nove zaposlitve in pri ponovni vključitvi v domače okolje. Ocenili so, da so bili po odpustu v odnosu z vzgojiteljem bistveno bolj sproščeni.

Vsi mladostniki soglasno ugotavljajo, da je največja razlika med zavodsko obravnavo in projektom dejstvo, da svetovanje poteka v domačem okolju, kar omogoča, da imajo s strokovnim delavcem bolj sproščen in pristen odnos, ki ni zamejen z zavodskimi pravili. »*Da živim na svojem, je zelo pomembno. Lažje iščeš zaposlitev, v zavodu si zaprt in posledično si zaprt tudi v glavi.*« »*Ne delam več neumnosti, sem v domačem okolju, sem bolj sproščen.*« Nobeden od fantov ni v programu ničesar pogrešal. Sodelovanje v projektu jih ni postavljalo v neprijetne situacije. Samo en mladostnik je zaradi nepoznavanja programa omenil začetne težave z družinskim članom (bratom), ki pa so do konca spremljanja izzvenele. Projekt je na mladostnike vplival nadvse spodbudno, predvsem kot pomoč v obliki svetovalnega pogovora, pridobivanja novih informacij in pomoč pri iskanju zaposlitve. »*Pametne informacije, ki jih sam ne bi vedel*«. Prisotnost odrasle osebe, tj. vzgojitelja, je na večino mladostnikov delovala pomirjujoče. »*Enkrat na dva tedna se sestanem z Juretom (psiholog ZVIL). Obravnavava situacijo doma, kako je v službi, pogovarjava se, kako je v zavodu.*« Vseh pet mladostnikov je v pogovoru zatrdilo, da je bilo sodelovanje z izvajalci programa dobro in večina bi se ob podobnih situacijah ponovno vključila v projekt.



Slika 2: Intervju s petimi mladostniki, ki so bili vključeni v program poodpustnega spremljanja in so pristali na sodelovanje.

Primer dobre prakse

V nadaljevanju predstavljamo primer v program vključenega mladostnika in opisujemo njegovo pot.

Mladostnik je bil nameščen v ZVIL na podlagi pravnomočne odločbe sodišče. Starši so bili vzgojno nemočni. Oče je imel zdravstvene težave, mama pa je živela v tujini. Po namestitvi v ZVIL je že končal drugi letnik triletne šole, zato smo se odločili, da nadaljuje šolanje na zunanji šoli ter biva v zavodu. Po enem letu bivanja v zavodu je zaključil še tretji letnik in opravil zaključni izpit ter hkrati dosegel polnoletnost. V zvezi s problemom zlorabe drog smo še naprej ugotavljali precejšnja nihanja. Še vedno je torej potreboval nadzor, a zaradi zaključenega šolanja njegovo bivanje v zavodu ni bilo več smiselno. Zaradi aktivne odločbe smo se po dogovoru s sodnico odločili, da mladostnika vključimo v program poodpustnega spremljanja in mu omogočimo, da si poišče stanovanje in službo. Ker trenutna zakonodaja ne omogoča, da sodišče poodpustno spremljanje izreče kot vzgojni ukrep, je bila zakonska podlaga za njegovo spremljanje aktivna odločba. Mladostnik je prvič poskusil s samostojnim življenjem kmalu po začetku novega šolskega leta. Prvi korak je bila služba za polovični delovni čas, v novembru pa se je skupaj z znancem preselil v podnajemniško stanovanje. Stroški najema, hrane in drugih življenjskih potrebščin so presegali višino njegovega prihodka, pojavili pa so se tudi indici, da sostanovalca žal ni izbral primerno. Že po nekaj mesecih se je zato preselil k polbratu in si nekoliko olajšal stroške najema. Spodbujali smo ga, da si poišče službo za polni delovni čas in v mesecu aprilu ga je vzgojitelj spremil na razgovor, saj se je vzgojitelju zdelo, da potrebuje podporo. V mesecu maju je podpisal pogodbo o zaposlitvi za polni delovni čas s poskusno dobo treh mesecev. Po treh mesecih so pogodbo podaljšali za eno leto. Delodajalec mu je pomagal pri opravljanju vozniškega izpita in mu namesto nadur plačeval ure vožnje. V mesecu septembru je spoznal dekle, s katerim sta se decembra vselila v podnajemniško stanovanje in si kupila avto. V mesecu juliju 2019 je z delodajalcem podpisal pogodbo za nedoločen čas.

Z mladostnikom smo opravili 33 osebnih srečanj in več telefonskih pogovorov. Sprejemal je našo pomoč in nasvete. Vsebina svetovalnih pogovorov je obsegala različne teme: odnos do droge, iskanje službe, primerno obnašanje na razgovoru za službo in ob pričetku nove službe, odnose s starši in polbratom ter razreševanje konfliktnih medsebojnih situacij, ravnanje z denarjem, vračanje dolgov in odnos do partnerke. Z vzgojiteljem je razvil pristen in naklonjen odnos. Dosegli smo cilj – mladostnik ima službo, stanovanje in dekle, opustil je drogo, z očetom je vzpostavil dober odnos in tudi odnos z mamo, ki sicer še niha, skuša izboljšati. Postal je polnovreden član družbe, kar je cilj vsakega mladostnika, s katerim delamo.

Razpravljanje

S poodpustnim spremljanjem smo pomoč mladostnikom preoblikovali po načelu deinstitucionalizacije, s čimer smo spremljali zastavljene cilje projekta in odgovarjali na dejanske potrebe vključenih mladostnikov. Ob zavedanju, da je vsak izmed obravnavanih mladostnikov preživel v zavodu vsaj eno leto, je jasno, da je bil obravnavan po vzgojnem programu in zavodskih načelih iz leta 2004, ki jih je pripravila delovna skupina v sestavi Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S. in Kranjčan, A. (2004), po katerih ima mladostnik v dnevu vnaprej predpisan prav vsak korak. Čeprav se strokovnjaki, zaposleni v zavodih, trudijo, da bi bil vsak mladostnik deleženindividualne obravnave, je to v praksi težko in trenutno mogoče le znotraj zavodskih okvirov. V zadnjem letu smo ZVIL v intenzivneje pristopili k individualizaciji in diferenciaciji, tudi z odpiranjem dislocirane intenzivne enote in mladinskega stanovanja za mladostnike. Poodpustno spremljanje nam omogoča, da mladostnikom ter po potrebi tudi staršem oz. skrbnikom nudimo individualen svetovalni pogovor. Pri tem poudarjamo, da so mladostniki v svojem okolju bistveno bolj sproščeni in pripravljeni na pogovor, čeprav je lahko pogovor povsem strokovno usmerjen. Predvsem pri mladostnikih, ki nimajo pomoči družine ali močne socialne mreže, se je pokazalo, da morajo prestopiti okvire vzgojitelja oz. svetovalnega delavca in mladostniku postati prijatelj, zaupnik, bančnik ali starejši brat, seveda odvisno od mladostnika. Pri takšni obliki dela se v nasprotju z zavodskim delom, kjer se mladostnik večino časa ukvarja z izpolnjevanjem zahtev zavoda oz. njihovim izmikanjem, lahko dejansko posvetimo individualnim potrebam. V zavodu mladostnik predvsem izpolnjuje navodila in pričakovanja, medtem ko je v zunanjem okolju bolj vključen v samo dogajanje ter v to, kar si dejansko želi in kar v resnici potrebuje. Če kot zaposleni v zavodu od mladostnika pričakujemo neko vedenje in ga tudi korigiramo, ga pri poodpustnem spremljanju ovrednotimo. Pomembna prednost je, da pred poodpustnim spremljanjem z mladostniki, ki so vključeni v spremljanje, najprej delamo v skupini, s čimer lažje prepoznamo mladostnikovo stisko in mu nudimo možnost, da se izrazi. Pokazalo se je, da so bili mladostniki obiskov in svetovanja veseli. Tudi na klice so se odzivali in bili pripravljeni na sodelovanje.

Glede na izsledke intervjujev z mladostniki, vključenimi v program, lahko zaključimo, da je večina imela pozitivno izkušnjo. Nekateri od njih so se v program vključili predvsem zato, da bi lahko hitreje zapustili zavod, saj jim je bila ta oblika spremljanja bližja, pomagala pa je tudi mladostnikom, ki so zavod zapustili zaradi zaključenih obveznostih. Ti so poudarili predvsem dejstvo, da jim je program pomagal pri iskanju zaposlitve in ponovni vključitvi v domače okolje. Kot največjo prednost so pogosto navedli, da takšna oblika pomoči omogoča bolj sproščen odnos s strokovnim delavcem, kar pomeni, da lahko mladostnik s strokovnim delavcem naveže tesnejše stike in z bolj individualizirano obravnavo dobi boljšo popotnico na osamosvojitev.

Pri projektu smo naleteli tudi na težave, ki so se pojavile ob izvajanju poodpustnega spremljanja. Prva in največja težava je vsekakor pomanjkanje osebja. V dosedanji praksi je mladostnika spremljal matični vzgojitelj. Izhajali smo iz predpostavke, da sta v zavodu razvila dovolj kakovosten odnos za nadaljnje delo. Spremljal ga je lahko tudi drugi zaposleni, npr. nekdo iz svetovalne službe, ki je med zavodsko obravnavo z mladostnikom razvil dober odnos. Vsi, ki so sodelovali na tem projektu, so redno zaposleni za poln delovni čas, zato je moral zaposleni prilagoditi svoje službene obveznosti in poodpustno spremljanje opravljati v prostem času. To je povzročilo več težav in začetni entuziazem je postopno ugašal. Sicer je bilo lažje tistim zaposlenim, ki so spremljali smo enega mladostnika, saj je spremljanje dveh mladostnikov ali več povzročilo preobremenjenost. Zaposleni so povedali, da poleg svojega rednega dela časovno tega preprosto ne zmorejo. Večino dela so zato opravili ob koncih tedna, ob sobotah in nedeljah. Ker so nekateri mladostniki oddaljeni tudi 100 kilometrov in več, je obisk na domu lahko pomenil kar polovico dneva odsotnosti. Obravnava dveh fantov, ki sta oddaljena tudi 100 km in več, na 14 dni pomeni za vzgojitelje kar en delovni dan več oz. šestdnevni delavnik.

Druga težava je dovolj izkušeno in izobraženo osebje, saj v zavodu že tako težko pridobimo nove delavce, ki izpolnjujejo pogoje. Pomanjkanje je pereče predvsem na področju sodelavcev moškega spola z ustrezno izobrazbo. Ker je poodpustno spremljanje relativno novo področje, težko pričakujemo, da bi imeli zadostne izkušnje.

Tretja težava je kraj srečanja, saj primernega mesta za miren potek srečanja pogosto ni na voljo. Potrebovali bi mrežo, kjer bi se lahko z mladostnikom dobili, predvsem ko to ni mogoče v domačem okolju.

Zelo pomemben vidik so materialne možnosti. Včasih je potrebno mladostnika odpeljati proč iz domačega okolja, ga morda povabiti na kavo, sok in ga tako sprostiti, da nam zaupa težave. Sredstev v ta namen trenutno nimamo. Tudi ob osamosvajanju mladostnika bi mu morali v začetku pomagati vsaj materialno. To je smiselno predvsem za mladostnike, ki nimajo staršev ali se z njimi ne razumejo oziroma jim starši finančno ne zmorejo pomagati. Glede na naše rezultate in izkušnje bi za nadaljevanje poodpustnega spremljanja morali zagotoviti vsaj dva nova zaposlena z izkušnjami s populacijo ČVT, sredstva za »reprezentanco« za kakovostno preživljanje prostega časa in sredstva za izvajanje podprograma »Mladinsko stanovanje«.

Zadnja ovira je zakonodaja, saj zakon sodnikom trenutno še ne omogoča, da bi izbrali obliko poodpustnega spremljanja. Tako lahko sodniki mladostniku izrečejo le ukrep oddaje v vzgojni zavod, kar pomeni, da bo mladostnik v zavodu prebil od šest mesecev do treh let. Nato sodniki ukrep oddaje v vzgojni zavod prekinejo in delo z mladostnikom nima več pravne podlage. Hkrati so mladostniki večinoma polnoletni in niso več upravičeni do pomoči s strani CSD ter s tem prepuščeni sebi ali (disfunkcionalni) družini. Težave nastopijo tudi, ko mora mladostnik opraviti samo še en letnik (ker je enega opravil v

rednem programu), a veljavna odločba sodišča narekuje, da je minilo premalo časa za zrelo vrnitev v domače okolje oz. med letom izreče ponovni ukrep oddaje v vzgojni zavod in mladostnik ne more biti pravno odpuščen iz zavoda. V takšnem primeru bi bilo smiselno, da mladostniku sodišče izreče poodpustno spremljanje, ki smo ga v nekaterih primerih z ustnim dovoljenjem sodišča že poskusili izvajati. Sodišče je vedelo, da ima mladostnik veljaven vzgojni ukrep, a je dejansko v domačem okolju, ker išče službo ali celo hodi v službo, kar trenutno ni sodna praksa in bi jo morali v prihodnje pravnoformalno doreči. Posebna skupina so romski mladostniki, ki pridejo k nam z odločbo sodišča. Ker večinoma nimajo opravljenih sedmih razredov osnovnošolskega izobraževanja, jih ne moremo vpisati v nobenega izmed naših šolskih programov. Možen način obravnave bi bilo leto dni zavodske obravnave, ki po naših izkušnjah ugodno vpliva na mladostnike, nato pa bi jih vključili v poodpustno spremljanje na domu in na ta način spodbudno vplivali na njihovo reintegracijo. To smo z romskimi mladostniki doslej izvajali doslej na podlagi pogodbe o poodpustnem spremljanju. Sodniki so jim namreč izrekli pogojni odpust, torej za delo z njimi nismo imeli pravne podlage, ampak smo delo opravljali prostovoljno.

Priporočila za izvajanje poodpustnega spremljanja kot del zavodske obravnave

Potrebno bi bilo:

- zaposliti dodatno osebje za delo na poodpustnem spremljanju (ena oseba zna 10 mladostnikov) – za obiske, dokumentacijo, pot in delo z mladostniki v zavodu pred odhodom iz zavoda;
- določiti delovne naloge strokovnega delavca za poodpustno spremljanje (delo v zavodu pred odhodom, prisotnost na sestankih, izhodi z mladostniki, spremljanje na sodiščih in sestankih CSD, urejanje pravnih zadev skupaj z mladostniki, vzpostavljanje delovnega odnosa in spoznavanje mladostnikov);
- pridobiti finančna sredstva (za reprezentanco, mladinska stanovanja, pomoč pri mladostnikovem osamosvajanju in tudi za omogočanje preživljanja kakovostnega strukturiranega prostega časa, tj. gledališče, kino itd.);
- izvajati izobraževanje na področju poodpustnega spremljanja (prenos izkušenj na prihodnje (so)delavce na tem področju);
- spremeniti zakonodajo, ki sodišču omogoči izrek poodpustnega spremljanja;
- vzpostaviti mrežo z nevladnimi organizacijami in z lokalnimi skupnostmi kot pomoč pri iskanju prve zaposlitve, nastanitve in vključevanja v socialno okolje;
- vzpostaviti mrežo z organizacijami, ki se ukvarjajo z odvisnostmi (droge, internet) in psihološko pomočjo mladim;
- sprejeti program s strani MIZŠ kot oblike pomoči;
- nabaviti službena vozila.

Zaključek

S programom poodpustnega spremljanja smo potrdili, da je izvajanje programa smiselno in upravičeno. V program vključeni mladostniki so namreč napredovali, dosegali cilje in se vključili v družbo kot polnopravni člani. Čeprav vsem mladostnikom tudi s tem programom ne bo nujno uspelo, je vsak »uspešen« mladostnik velik doprinos k družbi in smiselnosti našega dela. Potrdili smo tudi ugotovitve podobnih raziskav o ključnih pogojih za proces deinstitucionalizacije, ki obsegajo strokovna znanja in kompetence, izkušnje dela s populacijo ČVM, finančna sredstva in politično voljo. V programu se je jasno izrazila tudi potreba po konsenzu stroke v smeri jasno in enotno začrtane usmeritve ter dobro razdelanih smernic, ki bi omogočile nadaljevanje programa kot redne, nove oblike pomoči mladostnikom.

Literatura

Bilčič, I. (2015). *Zunajdružinska oskrba in brezdomstvo mladih*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Dekleva, B. (2008). Posebno ogrožene skupine brezdomcev. Socialna pedagogika, 12(1), str. 1–18.

Krajnčan, M., Grum, B. (2013). Priprava za samostojnost mladostnikov v vzgojnih zavodih iz perspektive vzgojiteljev. Socialno delo [na spletu], 52(5), str. 307–320, 347, 349.

Rafaelič, A., Ficko, K., Flaker, V. (2017). Prehod k skupnostnim oblikam oskrbe v Sloveniji. Socialna pedagogika, 21(3–4), str. 183–210.

Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S. in Kranjčan, A. (2004). Vzgojni program. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/programi/Vzgojni_program.pdf [Dostopano 8 avgust 2019].

Tea Vukomanović

POODPUSTNO SPREMLJANJE V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM ZAVODU VIŠNJA GORA

Povzetek

Potreba po nudenju podpore mladostnikom, ki zaključijo bivanje v vzgojnem zavodu, se kaže že vrsto let. Mnogi mladostniki so, ko se je bližal njihov odhod iz zavoda, izražali stisko ob nenadni izgubi varnega zavetja in podpornih odraslih. Za »zavodsko« populacijo je namreč žal značilno, da nima ustrezne starševske podpore in/ali socialne mreže odgovornih odraslih. Ti mladostniki so še posebno ranljivi in negotovi na poti v samostojnost.

S programom Poodpustno spremljanje v sklopu projekta Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih smo v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 delno vzpostavili ta do sedaj neobstoječi, a zelo pomemben del nudenja pomoči mladostnikom.

V nadaljevanju najprej predstavim začetna izhodišča za oblikovanje programa, nato pa samo izvedbo. Prispevek sklenem s kratko refleksijo in potrebami za prihodnost.

Izhodišča za oblikovanje programa

Z vzpostavitvijo projekta poodpustnega spremljanja zagotavljamo stalno pomoč za mladostnike, ki so nameščeni v vzgojni zavod, na način, da spodbujamo in omogočamo čim prejšnji izhod iz vzgojnega zavoda, ob tem pa tistim, ki to potrebujejo, nudimo poinstitucionalno obravnavo in spremljanje v domačem okolju. V program vključujemo tiste mladostnike, ki kljub zaključku bivanja v vzgojnem zavodu še vedno potrebujejo podporo odraslih, ki so jim jo do sedaj nudili vzgojitelji, a je v družini ne dobijo. Potrebujejo moralno podporo ter konkretne nasvete za kakovostno samostojno življenje. Nimajo ustrezne starševske podpore, socialne mreže odgovornih odraslih, zaradi česar so še posebno ranljivi in negotovi na poti v samostojnost.

Namen poodpustnega spremljanja je omogočiti uspešen prehod mladostnikov v samostojno življenje, torej utrditev na novo pridobljenih vedenjskih vzorcev, dokončanje šolanja, ureditev zaposlitve in bivalnih pogojev, oblikovanje strategij in načinov premagovanja ovir, napredovanja, učenja razporejanja časa, učenje o porabi denarja, stabiliziranje oz. oblikovanje (poklicne, socialne) identitete, načrtovanje lastne prihodnosti, reševanje

morebitnih osebnih težav, vključevanje v lokalno skupnost in vzpostavljaje socialne mreže, podpora mladostniku pri samostojnem urejanju različnih obveznosti, na primer urejanje zadev na upravni enoti, pošti, banki …

Poodpustno spremljanje mora biti zastavljeno popolnoma individualno in v celoti izhajati iz mladostnikov potreb in ciljev. Poteka lahko različno pogosto (dnevno, tedensko, mesečno) in na različnih krajih (v zavodski stanovanjski skupini, v tržnem stanovanju, pri mladostnikovi družini, na terenu …).

Izhodišča za oblikovanje programa so bila zastavljena širše, kot smo jih lahko dejansko izpeljali. Zaradi pomanjkanja finančnih in kadrovskih zmožnosti program ni bil izpeljan v tako obsežni in poglobljeni obliki, kot bi bilo potrebno in kot bi bilo v prihodnosti smiselno.

Izvedba programa

Vseskozi smo bili pozorni na mladostnike, ki bi potrebovali poodpustno spremljanje. V program sta bila vključena le dva mladostnika, čeprav je bila potreba večja. Zaradi (pre) obremenjenosti kadra smo lahko pomoč nudili le njima. Decembra 2017 smo v stanovanje namestili mladostnico, ki je bila tam do marca 2018. Nato se je vrnila v domače okolje, podporo smo ji pa nudili še naprej. Septembra 2018 se je v stanovanje vselil mladostnik, ki tam biva še danes.

V začetku šolskega leta 2017/2018 smo s sredstvi iz projekta opremili našo stanovanjsko skupino v Novem mestu. Zaradi pomanjkanja teh sredstev stanovanje še do danes žal ni dokončno opremljeno.

Opis dela z mladostnico

Nosečnosti deklet so v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora pogoste. Vsako leto (največkrat nehote) zanosi nekaj deklet. Nekatere se nato odločijo za prekinitev nosečnosti, druge pa se odločijo otroka obdržati. Za slednje v Sloveniji ne poznamo dobre sistemske rešitve. Zagotovo drži, da zavodsko okolje za mlado mamico z novorojenčkom oziroma kasneje dojenčkom in malčkom ni primerno. Nekaj se jih zato tik pred rojstvom otroka vrne v primarno družino, nekatere se s partnerjem odselijo na svoje. Možno je tudi bivanje v materinskem domu, vendar je ta možnost za njih običajno najmanj privlačna. Poleg slabega finančnega položaja mladih mamic je največkrat velika težava tudi nezrelost mame oziroma staršev.

V zavodu se z mladostnicami in mladostniki veliko pogovarjamo o varni spolnosti, mladostnice spodbujamo h ginekološkim pregledom in jih tja spremljamo. Kljub temu do nosečnosti prihaja, zato to področje v sistematičnem načrtovanju področij dela z mladostnicami in mladostniki ne sme ostati spregledano.

Mladostnica, ki smo jo prvo vključili v program poodpustnega spremljanja, nas je septembra 2017 seznanila s svojo nosečnostjo in niti vzgojni zavod niti njen dom (s primarno družino) za bivanje z novorojenčkom nista bila primerna.

Preden se je vselila v našo novomeško stanovanjsko skupino, smo stanovanje primerno opremili, pri čemer je tudi sama sodelovala. Mladostnica je januarja 2018 rodila sina, do takrat pa je bila v vzgojni skupini. Takoj ko je bila odpuščena iz porodnišnice, je bila nameščena v naše novomeško stanovanje – prijetno enosobno stanovanje z balkonom v centru Novega mesta. Prvih nekaj dni je z njo preživela zavodska medicinska sestra. Nato smo mladostnico vsak dan obiskali po en vzgojitelj. Nudili smo ji podporne pogovore, ji pomagali pri gospodinjskih opravilih ter ji dostavljali hrano in ostale potrebščine. Občasno jo je v stanovanju obiskal tudi njej partner (17 let), ki je bil ravno tako nameščen v našem zavodu.

Mladostnica je pri skrbi za otroka in pri samostojnem življenju izkazala ogromno mero odgovornosti in poguma, zato smo bili na njo zelo ponosni. Ob obiskih smo opažali, da je otrok vedno zdrav in zadovoljen. Najbolj jo je obremenjeval njen negotov odnos s partnerjem, ki je bil tako partnerski kot očetovski vlogi nedorasel. Vzgojitelji smo jo poskušali na tem področju opolnomočiti in razbremeniti.

Ves čas bivanja v Novem mestu se je veselila ponovne vrnitve v svoje domače okolje. To je dočakala meseca marca, ko se je njena mama preselila in uredila večje stanovanje v njenem domačem kraju. Z dekletom smo bili še vedno v rednih telefonskih stikih. Povedala je, da je zadovoljna, da je doma, in da se dobro razumejo in ji pomagajo pri vzgoji. Občasno je prišla v zavod, največkrat skupaj s sinčkom. Mladostniki so jo lepo sprejemali. Takrat je opravila svoje šolske obveznosti in se dogovorila za nove.

Program obravnave je bil torej skrbno, načrtno in stopenjsko zastavljen, vedno v veliki meri upoštevajoč potrebe in individualne značilnosti mladostnice.

Žal je naslednje šolsko leto mladostnici motivacija za izobraževanje opazno padala. Večkrat v zavod ni prišla, ker ni imela varstva ali denarja za prevoz, sama je tudi povedala, da se težko zbere za učenje in da nima časa. Skušali smo ji pomagati s prilagoditvami, motivacijskimi pogovori in nasveti, vendar mladostnici letnika ni uspelo uspešno zaključiti. Delo za šolo, skrb za otroka, urejanje papirjev, skromna finančna sredstva, občasna nesoglasja z otrokovim očetom, negotova prihodnost, vse to je je bilo preveč odgovornosti za mladostnico. Menimo, da mladostnica zlasti v tej situaciji iskanja in uravnavanja svoje vloge matere, dijakinje in mladostnice potrebuje podporo in spodbujevalno okolje tako

pri reševanju čustvenih stisk, kot tudi pri razvijanju močnih točk in vzdrževanju abstinence od psihoaktivnih snovi. Potrebuje pomoč pri opravljanju šolskih obveznosti in suport, svetovanje in pozitivne socialne izkušnje, ki ji bodo v oporo tako pri njenem osebnem razvoju kot pri vzgoji otroka.

Njena situacija je jasen primer tega, da mora biti strokovna pomoč redna, poglobljena. Največ pomoči so ji nudili vzgojitelji iz njene vzgojne skupine, vendar je to delo lahko potekalo le v sklopu njihovega delovnega časa in nikoli individualno ali na domu. Tudi jaz se ji zaradi svojih rednih delovnih obveznosti nisem mogla veliko posvečati. Žal bi mladostnica potrebovala več, vendar pa ji tega zaradi pomanjkanja časa in energije nismo mogli nuditi. Jasno je, da se mora vzpostaviti delovno mesto vzgojitelja, ki se bo lahko 100-odstotno posvetil tem mladostnikom in ne bo poleg tega še opravljal dela v vzgojni skupini.

Opis dela z mladostnikom

Mladostnik je v šolskem letu 2017/2018 v VIZ Višnja Gora uspešno zaključil triletni program gastronom-hotelir. V teh treh letih je uspel predelati veliko osebnih dilem in dosegel večji notranji mir, kar potrdi tudi sam. Njegova zavzetost in napredek se je na končni prireditvi formaliziral z najvišjim ravnateljevim priznanjem. Ker je bil zanesljiv, sodelovalen in je želel šolanje nadaljevati z našo podporo in spodbudo, se je želel vključitev v poodpustno spremljanje. Vpisal se je 4. letnik Srednje šole za gostinstvo in turizem v Novem mestu in se septembra 2018 preselil v našo novomeško stanovanjsko skupino.

Mladostnika sva tedensko obiskovali vzgojiteljici, nudili sva mu podporne pogovore ter pomoč pri šolskem delu. Z njim sva bili tudi v rednih stikih preko telefona. Bil je odgovoren in zanesljiv – tako v šoli, kot tudi v stanovanju: navadil se je na samostojnost, dobro je vedel, kaj se od njega pričakuje in kaj mora postoriti. Vikende in počitnice je preživljal doma pri rejnici. Njegov odnos z rejnico je bil močno nihajoč. Vzgojiteljici sva veliko časa in energije posvetili izboljšanju odnosa med obema. Šolski program poklicno-tehničnega izobraževanja v srednji šoli je zelo drugačen od srednjega poklicnega izobraževanja, ki je potekalo znotraj našega zavoda. Število dijakov v razredu je mnogo večje, učitelji se posameznim dijakom ne morejo dosti posvečati ter prilagajati poučevanja in ocenjevanja … Kljub veliko večjim zahtevam izobraževanja je bil mladostnik v novi šoli relativno uspešen. Odločil se je, da bo nadaljeval šolanje v 5. letniku, torej še eno leto samostojno bival v Novem mestu.

Zaključki

Na splošno lahko zaključim, da sta mladostnika zastavljene cilje delno dosegla, brez naše podpore pa bi imela slabše možnosti. Program je obema mladostnikoma koristil. Bilo bi še koristneje, da bi z njima delali pogosteje in bolj poglobljeno, vendar kadrovska zasedba tega žal ni dopuščala. Najbolj smiselno bi bilo, da bi bil zaposlen vzgojitelj, ki bi se lahko temu popolnoma posvetil.

Med izvajanja programa sem se naučila, da tisti, ki potrebuje pomoč po odpustu, jo potrebuje redno, pogosto in poglobljeno. Pričakovala sem namreč, da bo teh srečanj in telefonskih stioko manj in bodo krajši. Po razmisleku sem zaključila, da tisti, ki potrebuje srečanja na mesečni ravni, se bo lahko znašel sam. Tisti, ki pa res potrebuje našo podporo, pa jo potrebuje vsaj tedensko. Upam, da bodo snovalci zakonske ureditve tega področja to lahko upštevali.Sama sem s potekom in uspešnostjo programa zadovoljna in ponosna, da sem bila del tega, saj je to nujen del pomoči, ki je bil do sedaj zanemarjen.

Glede na to, da tovrstna oblika dela od države ne terja večjega finančnega vložka, po drugi strani pa je podpora pri prehodu v samostojnost bistvenega pomena za zdrav razvoj mladega človeka, lahko zaključimo, da se tovrstni programi lahko in morajo hitro uvesti kot obvezen del »zavodske obravnave«.

Foto: Intenzivni športno-doživljajski program MDMB

Nataša Bufon Jakončič, Blaž Horvat

PROGRAM POODPUSTNEGA SPREMLJANJA IN MLADINSKIH STANOVANJ

Program poodpustnega spremljanja in mladinskih stanovanj v Mladinskem domu Malči Beličeve kot del projekta celostne obravnave otrok s čustveno-vedenjskimi težavami je namenjen tistim mladim odraslim, vključenim v mladinski dom, ki so izkazali visoko stopnjo zaupanja in odgovornosti pri življenju in delu v stanovanjski skupini, zato smo jim ponudili možnost samostojnega bivanja v mladinskem stanovanju pod mentorstvom dveh vzgojiteljev.

Pri idejni zasnovi in opredelitvi ciljev smo se opirali na izkušnje drugih zavodov z večletnimi izkušnjami s spremljanjem mladostnikov v stanovanju. Osnovna ideja mladinskega doma je bila, da ponudimo kontinuiteto zorenja od otroka do mladega odraslega ter jim omogočimo prehod iz mladinskega doma v stanovanjsko skupino in stanovanje, pri čemer sledimo njihovim razvojnim potrebam. V tem smislu je mladinsko stanovanje vsebinska nadgradnja obstoječih oblik pomoči, ki nedvomno odraža idejno zasnovo projekta o celostni obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Mladinski dom Malči Beličeve do vključitve v projekt ni razpolagal z mladinskim stanovanjem, zato je bila tovrstna izkušnja za vse nas povsem nova. Med izvajanjem projekta so v stanovanju ločeno bivali trije mladostniki. Najprej je v stanovanju bivalo dekle, ki je v njem ostalo leto dni in en mesec, nato mladostnik, ki je v stanovanju prebival slaba dva meseca, in nazadnje še nepolnoletna mladostnica, ki je tam prebila polovico leta. Vsi trije mladostniki so pred namestitvijo v stanovanje bivali v stanovanjski skupini našega doma v Ljubljani.

Za prvo mladostnico, ki je ostala najdlje, je bilo stanovanje idealna rešitev, zato je od tam tudi najteže odšla. Po rodu je namreč Kitajka in že njeni kulturno izročilo, jezik, način razmišljanja, vrednostni sistem in prehrana so bili povsem drugačni kot navade drugih mladostnikov v stanovanjski skupini, kar je terjalo veliko usklajevanja in prilagajanja. Je samosvoja s specifičnim ritmom spanja in dela, zato se je težko vključila v skupino ter se tudi pritoževala in upirala vzgojiteljem. Še težje je bilo med bivanjem v domu, kjer so nameščeni večinoma mlajši otroci. Ob namestitvi v stanovanje je bila stara dvajset let. Stika s stanovanjsko skupino ni ohranjala, zato smo jo spremljali skoraj izključno v mladinskem stanovanju. Večkrat sva jo obiskala tudi med vikendi, saj v Sloveniji razen sestre iz mladinskega doma ni nobenega bližnjega družinskega člana. Po dobrem letu dni se je preselila v študentski dom, kjer še vedno biva kot študentka.

Po njenem odhodu je v stanovanje prišel fant, ki se je nedavno vpisal na študij strojništva. S kolegom sva ga na samostojno bivanje v stanovanju pripravljala celo leto, a je imel glede tega nekaj pomislekov. Zelo dobro je bil vpet v stanovanjsko skupino, po značaju pa izredno družaben, a s pomembnimi posledicami večletnega bivanja v mladinskem domu. V zadnjem letu je imel resno dekle, s katerim sta razmišljala o prihodnosti, ob njej pa je tuhtal tudi o tem, da se bo kmalu povsem osamosvojil. Ker je otroštvo preživel v mladinskem domu, je bil mnenja, da mu je čas, ki naj bi ga preživel s svojo družino, »spolzel« mimo. Medtem so se doma razmere stabilizirale. Vse to ga je zelo bremenilo, čeprav se je hkrati zavedal, da so doma pogoji za študij bistveno slabši in je zato namestitev v stanovanje tudi sprejel. Ob namestitvi sta sovpadli dve okoliščini, zaradi katerih je zapustil stanovanje in se vrnil v domače okolje. Ker se je zavedal pomanjkljivosti svojega znanja in zahtevnosti izbranega študija, ob tem pa je resno zbolel njegov oče, je začel razmišljati o minljivosti časa in odnosu z najbližjimi. Pri tem ga nismo omejevali in zadrževali, ker je o bivanju v stanovanju dvomil že zelo dolgo, ter je po naši oceni, predvsem zaradi svojih občutljivosti in čustvenosti, vrnitev v domače okolje resnično potreboval.

Ker takšnega razpleta nismo predvideli, smo po tehtnem razmisleku stanovanje ponudili še ne polnoletni mladostnici, ki pa je v stanovanjski skupini izkazala veliko mero resnosti in odgovornosti. Spremljala je dogajanje v skupini in stanovanju, a je na selitev še nismo pripravljali, zato je bilo to zanjo nenadno in nepričakovano dejstvo ter predvsem velik izziv. V stanovanje se je preselila pred božičnimi prazniki in v njem ostala vse do poletja. V tem obdobju je vseskozi delala, saj je imela v okviru šolskega programa polletno prakso. Vsak petek je odhajala domov k materi. Med bivanjem v stanovanju je intenzivno ohranjala stik s skupino, zato smo jo spremljali v skupini, zunaj nje in manj v stanovanju, saj je pogosto delala tudi po dvanajst ur.

Velik pomislek ob vključitvi v projekt je bilo vprašanje o naši »zmožnosti« njegovega izvajanja ob številnih siceršnjih službenih in domačih obveznostih. Pri tem sta bila v veliko pomoč lokacija stanovanja, ki ni bila predaleč od stanovanjske skupine in naših domov, ter dejstvo, da sva bila v projekt vključena dva.

Pomislekov glede mladostnikov nismo imeli, saj smo vse mladostnike dobro poznali in jim zaupali, da bodo zmogli v stanovanju bivati sami.

V nadaljevanju predstavljamo našo izkušnjo sodelovanja v programu spremljanja mladostnika v mladinskem stanovanju.

Vzgojiteljica Nataša:

»V prvem letu mi je bilo najtežje, ko je deklici s Kitajske umrla babica. Pri njej je preživela otroštvo. Bila je najpomembnejša oseba v njenem življenju in je ni videla vse od odhoda s Kitajskega. Dogodek je bil čustveno zelo naporen in je sovpadel s časom, ko naj bi se mladostnica preselila v študentski dom. Morali smo jo umiriti, jo čustveno podpreti in organizirati pot na Kitajsko v oddaljeno vas, ker je želela prisostvovati babičinem pogrebu. To je pomenilo, da v zelo kratkem času uredimo vso dokumentacijo, kupimo letalsko karto in načrtujemo pot ter hkrati med njeno odsotnostjo izpeljemo selitev v študentski dom.

Pri fantu, ki se je vselil v stanovanje in ga kmalu tudi zapustil, se je pojavilo vprašanje, ali ga moramo pri študiju in bivanju v stanovanju podpreti ali pritrditi njegovi odločitvi, da se vrne v domače okolje in se prepiše na manj zahteven študij.

Pri mladoletni deklici je bila zahtevna predvsem čustvena podpora ob delu na praksi. Delala je v domu starejših občanov, kjer se je srečevala z demenco, smrtjo in zahtevno nego starejših oseb, zato sva dolge ure klepetali po telefonu. Spomladi jo je neznana oseba nadlegovala po telefonu, zato je zaradi prestrašenosti prespala v stanovanjski skupini. Poleg vzgojiteljev in vrstnikov sta jo pomirila tudi prijava na policijo in njihovo ukrepanje, zato se je vrnila v stanovanje in tam ostala vse do poletja.

Najbolj me je v pozitivnem smislu presenetil odnos med vzgojiteljem in mladostniki, ki se je poglobil in postal bolj oseben, celo prijateljski. Zame je bilo pomembno, da sem jim zaupala, verjela, da zmorejo, in jim pustila svobodo, da živijo. Seveda se jim je kdaj pa kdaj tudi zalomilo, zato sva jih s kolegom »prestregla«. Nisva jih grajala, ampak spodbujala in usmerjala, nikakor ničesar ne zahtevala. Prejšnji teden sem prišla v stanovanjsko skupino, kjer sta za mizo sedeli naši deklici. Nista prišli zato, ker bi kaj potrebovali, prišli sta, ker sta naju s kolegom pogrešali. Že ta občutek je vreden vsega dela z mladostnikom. Dodati moram, da je bilo zelo v redu tudi to, da sva bila v projekt vključena dva, ki sva si delo razdelila, se lahko posvetovala in se podpirala tudi v manj prijetnem birokratskem delu.«

Vzgojitelj Blaž:

»Koncept mladinskih stanovanj mi je bil do vključitve v projekt precej neznana oblika pedagoškega dela z mladostniki. Ko smo to obliko dela uvedli tudi sami in sem se vanj vključil aktivno, sem ga doživel kot nadgradnjo načina dela v stanovanjskih skupinah. Mladi, za katere smo verjeli, da so se s samostojnim življenjem sposobni spopasti sami, so to lahko izkusili tudi praktično. Seveda so pri tem naleteli na ovire, vprašanja,

težave in zagate, pri katerih sva jim vzgojitelja stala ob strani. Menim, da mladinsko stanovanje mladim omogoča, da se sami spopadejo s samostojnim življenjem in z vsemi izzivi. Zagotavljanje finančnih sredstev za življenje vseeno prevzema ustanova, odgovornost mladostnika pa je, kako smotrno razpolaga z njimi. Zanimivo se mi zdi, da so kljub razpoložljivim sredstvom vsi mladostniki med bivanjem v stanovanju porabili manj, kot so imeli na voljo. Ta oblika dela z mladimi bi ob pravilnih odločitvah strokovnih delavcev, kateri izmed mladostnikov je za to obliko bivanja resnično zrel, morala postati stalna praksa«.

Izkušnjo bivanja v stanovanju so opisali tudi mladostniki.

Andreja, 17 let: »*V stanovanju je dobro, da lahko sam razpolagaš s tem, kaj boš počel* čez dan, *kdaj boš pospravljal in kaj boš jedel. Dobro je, saj se naučiš samostojnega življenja. Ni mi bilo všeč, ker sem bila v stanovanju sama in ker sem bila osamljena, hkrati sem spoznala, da je tudi dobro, da si sam, ker se s tem naučiš bivati sam, kar ni lahko.*«

Yun, 22 let: »*Zelo sem vesela, da sem imela izkušnjo z mladinskim stanovanjem. Počutila sem se samoodgovorno zase in hkrati vedela, da se lahko* – če bom kadar *koli potrebovala pomoč – obrnem na vzgojitelja. Tudi to je bilo dobro, da nisem takoj šla na svoje, ker bi me zagrabila panika. Biti sam je precej odgovorna stvar ter sem se veliko naučila, na kaj in kako je treba biti pazljiv, ko si enkrat na svojem. Mladinsko stanovanje je res dobra podlaga za nekoga, ki odhaja v samostojno življenje.*«

Klemen, 19 let: »*V mladinskem domu sem preživel osem let, od tega tri leta v stanovanjski skupini. Ideja o samostojnem življenju v mladinskem stanovanju po tem, ko sem uspešno zaključil srednjo šolo in se vpisal na fakulteto, se mi je sprva zdela zanimiva. Ko sem se zavedel, da je izbrani študijski program strojništva zame prezahteven in da bom v stanovanju bival sam, sem hitro ugotovil, da mi ta oblika bivanja ne ustreza. Odločil sem se, da se vrnem domov in nadaljujem z lažjim študijem ob delu. Če bi imel sostanovalca, bi verjetno ostal in si poiskal lažji študij v Ljubljani. Zdelo se mi je prav, da možnost bivanja v mladinskem stanovanju prepustim nekomu, ki mu ta oblika bolj ustreza*«.

Za konec ...

... povzemamo misli Marcela Štefančiča, ki jih je podal v filmskih kolumnah. Kot oceno izkušnje in vsebine dela z mladostniki, ki jo prinaša mladinsko stanovanje, lahko zapišemo: »ZELO ZA«.

Bivanje v mladinskem stanovanju je vsebinska nadgradnja življenja in dela v stanovanjski skupini. Odgovornost mladostnika, da poskrbi zase, je bistveno večja kot v

stanovanjski skupini, občutek, da to tudi zares zmore, pa največja nagrada ob začetku samostojnega življenja. Tudi vloga vzgojitelja je drugačna, saj postane mentor, ki mladostnika usmerja, da sam odkriva svoje močne in šibke točke, se odloča, sprejema posledice svojih odločitev in je hkrati še vedno prisoten v mladostnikovem življenju, čeprav se od tam postopno umika.

Oblik bivanja v mladinskem stanovanju je zelo veliko, saj je vanj lahko nameščen eden mladostnik ali več. To pomeni tudi drugačno dinamiko, ki spreminja vzgojiteljevo vlogo. Zelo pomemben je tudi namen namestitve oz. cilj, ki ga s tem zasledujemo. Namestitev mladostnika, ki mu le malo manjka do popolne samostojnosti, je namreč povsem drugačna od namestitve posameznika, ki se ne zmore vključiti v skupino, ali posameznika s številnimi motnjami, ki v družbi zelo težko funkcionira. Pomembni dejavniki so tudi mladostnikova družina in odnosi v njej ter delo z družinskimi člani. Veliko je dejavnikov, ki vplivajo na delo z mladostnikom in na potrebo po prisotnosti vzgojitelja. Enega samega vzgojnega pristopa ni, saj jih je toliko, kot je mladostnikov in njihovih potreb. Dejstvo pa je, da takšna oblika namestitve omogoča poglobljeno delo na individualni ravni, kar zaradi skupinske dinamike in večjega števila otrok v stanovanjski skupini ali vzgojni skupini nikakor ni mogoče. Spremljanje mladostnika v stanovanju je nedvomno pomembna vsebinska dopolnitev že obstoječih oblik namestitve mladostnikov v mladinske domove in zavode, kar lahko potrdimo tudi z osebno izkušnjo.

Katja Bilban

PROGRAM MLADINSKIH STANOVANJ PRI MDJ

S potrebo po novem programu, ki bo mladostnikom v pomoč pri prehodu iz stanovanjske skupine ali zavoda v samostojno življenje, se srečujemo že vrsto let. Tako se je porodila tudi zamisel o mladinskem stanovanju. Mladostniki, ki izhajajo iz tako disfunkcionalnih družin, da vrnitev domov ni mogoča oz. ni smiselna, so bili namreč do sedaj po odhodu iz skupine ali zavoda pogosto prepuščeni sami sebi in svoji iznajdljivost.

V okviru projekta Strokovni center smo v MDJ v dveh letih obravnavali štiri mladostnike v treh različnih oblikah mladinskih stanovanj. Dve mladostnici sta bivali v mladinskem stanovanju kot ločenem delu ene od stanovanjskih skupin, eno mladostnico smo obravnavali na domu, mladostnik pa je ob naši podpori prebival v dijaškem domu.

Stanovanjska skupina Kokos v svojih prostorih izvaja interni program mladinskega stanovanja. Tu lahko živita dva mladostnika, ki imata vsak svojo sobo, medtem ko si kuhinjo in kopalnico delita. Prednosti souporabe vidimo predvsem v smislu druženja, učenja dogovarjanja in sobivanja, kar je hkrati tudi velik izziv. V prostorih že dolga leta izvajamo tudi program mladinskega stanovanja. Osnovni okvir s pravili in hišnim redom je vseskozi podoben, prostor za spremembe pa seveda puščamo odprt, saj se le na ta način lahko približamo posameznemu mladostniku ter njegovim potrebam in posebnostim.

Dekleti, vključeni v naše mladinsko stanovanje, sta sicer v stanovanjski skupini že prej bivali skupaj in si tudi delili sobo. Dobro sta se razumeli ter samostojno opravljali šolske in druge obveznosti znotraj in zunaj skupine. Vrnitev domov smo pri obeh za nekaj časa preložili predvsem zaradi bližine šolanja, kar bi sicer lahko bilo težavno tudi zaradi specifičnih družinskih razmer. Eno od deklet je komaj na novo vzpostavilo zelo krhek odnos z materjo, ki ga je bilo potrebno še nekoliko okrepiti, pri drugem dekletu pa je bivanje v domačem okolju onemogočal alkoholizem obeh staršev. V dveh letih so se domače razmere spremenile v tolikšni meri, da smo željo dekleta po odhodu domov za stalno lahko začeli sprejemati kot uresničljivo.

Dekleti sta v začetku šolskega leta in ob pričetku projekta zaživeli v mladinskem stanovanju. V naprej smo ju seznanili s pravili za lažje sobivanje, podpisali pa sta tudi pogodbo o vedenju v mladinskem stanovanju z natančno opredeljenimi načrtovanjem in porabo sredstev, opravljanjem šolskih obveznosti, obveznosti v stanovanju ipd.

Prvi meseci so potekali po pričakovanjih. Dekleti sta se uspešno dogovarjali glede čiščenja skupnih prostorov, nakupovanja, kuhanja in ostalih vsakodnevnih opravil. V šoli jima je šlo dobro in všeč jima je bilo, da sta lahko sami določili dnevni urnik učenja in ostalih obveznosti. Srečevali smo se vsak teden ter se tedaj pogovorili o tekočih zadevah in o morebitnih težavah ali dvomih. Proti koncu prvega polletja smo opazili, da se manj družita in pogovarjata ter da sta večinoma vsaka v svoji sobi ali ju v stanovanju sploh ni. Ko smo se pozanimali o njunem sodelovanju, ni bilo opaziti nikakršnih zadržkov ali zamer, a tudi velike navezanosti ne. Šele v polletnem evalvacijskem vprašalniku in kasnejšem pogovoru z vsakim od deklet smo ugotovili, da sicer nista v konfliktu, a se ne družita niti v stanovanju. Ena je poročala, da je brez volje, da se ji ne ljubi družiti s prijatelji, da veliko spi in se res ne more učiti. Druga je povedala, da je zelo žalostna, da jo tlačijo nočne more, da se nikakor ne more spraviti k učenju in da je vse čisto brez veze. Vsak vzgojitelj je s svojim dekletom naredil načrt, s katerim bi se dekleti »izkopali« iz težkega položaja. Ena je poiskala psihoterapijo, v katero se je postopno vključila tudi njena mama, drugi smo predlagali več druženja z vzgojitelji in mladostniki iz stanovanjske skupine, ki jih je poznala že iz preteklega leta. Obe sta naredili tudi načrt popravljanja ocen. Vzgojitelji smo bili bolj pozorni na njuno počutje in jima namenili več pozornosti, torej so naša srečanja postala nekoliko pogostejša. Do konca leta se je stanje pri obeh dekletih pomembno izboljšalo. Še vedno sicer razen obveznosti v stanovanju nista našli skupne točke, a sta začeli tkati bogatejšo socialno mrežo. Šolo sta zaključili uspešno. Prva se je odselila domov, druga k fantu. V končnem evalvacijskem vprašalniku smo poleg običajnih stvari preverili tudi njune strahove, povezane s prihodnostjo, se o njih pogovorili ter raziskali možne rešitve ob različnih scenarijih. Med drugim ju je skrbelo, kako bosta v naslednjem šolskem letu opravljali šolske obveznosti, ker bosta povsem sami odgovorni zanje. Veselje in vznemirjenje, da bosta končno samostojni, se je mešalo z negotovostjo, ali bosta to resnično tudi zmogli. To je konec koncev povsem običajen odziv vsakogar, ki se podaja v nove in še neznane preizkušnje.

Dekleti sta program uspešno zaključili, mi pa smo bogatejši za novo izkušnjo, kako lahko osamosvajanje in z njim povezana osamljenost vplivata na mladostnike. Nedvomno dragocena izkušnja.

Druga oblika programa mladinskega stanovanja je bilo vodenje mladostnice na domu. Po dogovoru s Centrom za socialno delo in na podlagi predhodnega enoletnega bivanja v stanovanjski skupini je 17-letno dekle odšlo domov, kjer je živelo z veliko odsotnim očetom. Zato je zase skrbela sama, seveda z našo pomočjo. Tudi tokrat smo z dekletom podpisali pogodbo o sodelovanju, v kateri smo opredelili ravnanje z denarjem, izpolnjevanje šolskih obveznosti, samostojno vodenje gospodinjstva in srečevanje z vzgojiteljico. Vzgojiteljica je dekle vsak teden obiskala na domu ter ji svetovala in nudila podporo v negotovih situacijah. Enkrat na mesec smo se srečali v

stanovanjski skupini, kjer je nekaj časa preživela z bivšimi sostanovalci in vzgojitelji. Sicer je imela zunaj skupine zelo dobro razvito socialno mrežo.

Tik pred koncem šolskega leta je odšla na vikend obisk v Bosno k materi in sorodnikom, kar je bilo že sicer v njeni navadi. V začetku tedna nas je poklical oče in povedal, da se dekle z njim ni želelo vrniti, da ne odgovarja na njegove klice in se tudi ne javlja na socialnih omrežjih. V dveh mesecih nismo uspeli doseči, da bi se vrnila v Slovenijo in zaključila vsaj šolske obveznosti. Javila se je le toliko, da vzgojiteljico obvestila, naj ne skrbi zanjo in naj je ne kliče več, ker je dobro. Zaključek programa je tako obvisel v zraku. Še zdaj ne poznamo sprožilnega dejavnika za njeno odločitev, smo pa pred kratkim, več kot leto kasneje, izvedeli, da se je, zdaj že polnoletna, poročila in da pričakuje otroka. Uspešen zaključek? Morda.

Tretjo obliko programa mladinskega stanovanja smo v drugem letu projekta izvajali v letošnjem letu, in sicer v dijaškem domu. Osemnajstletni fant je po bivanju v stanovanjski skupini odšel v dijaški dom predvsem zaradi bolj intenzivnega navezovanja stikov z vrstniki ter prevzemanja večje odgovornosti za šolsko delo. Vzgojitelj ga je še naprej spremljal ter ga spodbujal k večji samostojnosti pri izpolnjevanju šolskih obveznosti, pri porabi denarja in pri dejavnem vključevanju v aktivnosti in krožke, ki jih ponujajo v dijaškem domu, da bi navezal več stikov z vrstniki. Srečevala sta se enkrat na teden in sproti ocenjevala stanje na vseh naštetih področjih. Mladostnik je z bivanjem v domu zadovoljen in bo tam ostal tudi naslednje leto, ko ga ne bomo več »vodili«. Poroča predvsem o napredku na socialnem področju, kjer smo pred prihodom v stanovanjsko skupino in kasneje v dijaški dom ugotavljali resnično velike vrzeli.

Med izvajanjem projekta smo torej preizkusili nekatere oblike vodenja mladostnikov pri samostojnem bivanju. Poudarjamo, da so oblike mladinskega stanovanja zelo raznovrstne. Za izvajanje programa samostojnega bivanja s podporo ni najbolj pomembno, kje in na kakšen način izvajamo omenjeni program, ampak da imamo v ospredju predvsem potrebe konkretnega mladostnika. Če vemo, kaj mladostnik v določenem obdobju potrebuje ter na katerih področjih rabi podporo in spodbudo, bo program nedvomno uspešen, prehod mladostnika iz varnega gnezda stanovanjske skupine v samostojno življenje pa lažji in predvsem manj stresen. Ob vseh izzivih, ki jim jih je prineslo življenje, si mladostniki to zagotovo zaslužijo.

Program mladinskih stanovanj je prav zaradi velike prilagodljivosti mladostnikom in njihovim potrebam vsakič drugačen in poln izzivov. Prepreke, s katerimi se srečujemo, in rešitve, ki jih iščemo, nam omogočajo, da program ostaja »gibljiv« in se neprestano razvija. To je za nas, vzgojitelje, nedvomno velik izziv, ki nam omogoča, da pridobimo dragocene izkušnje ter mladostnikom ponudimo »način« osamosvajanja, ki ga drugače gotovo ne bi bili deležni.

Foto: Stanovanjska skupina Postojna ZVIL

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt

OPIS MODELA IN POSTOPKA EVALVACIJE S PRIKAZOM DELA REZULTATOV

Povzetek

Cilj prispevka je predstaviti, kako in zakaj je za evalvacijo projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* izbran participativni model evalvacije v kombinaciji z elementi drugih modelov. Prispevek tudi prikazuje aplikacijo tega modela v procesu evalvacije projekta z ilustracijo nekaterih izidov/rezultatov evalvacije. S tem namenom so v prispevku predstavljene značilnosti participativne, procesne evalvacije in evalvacije učinkov. Preko procesov in rezultatov evalvacije prikazuje, kako so značilnosti izbranega modela prišle do izraza v evalvaciji tega projekta. Ob tem se pozornost namenja temu, da se prikažejo perspektive različnih sodelujočih v projektu in evalvaciji. Glede na to, da participativni model evalvacije na nek način zahteva, ne samo omogoča, pa so v zaključku poleg sklepov navedene tudi refleksije evalvatork projekta.

Ključne besede

Participativni model evalvacije, perspektive izvajalcev, perspektive udeleženih, pilotni programi, procesnost, projekt, rezultati evalvacije, učinkovitost.

Uvod

Evalvacija je kompleksen proces, ki lahko izhaja iz različnih pristopov s tem, da naj bi bil vsak od teh primeren za določeno področje aktivnosti, katerih vsebine, pomen, razvoj in dosežki se spremljajo, analizirajo in ocenjujejo. Na drugi strani tudi strokovni projekti, še posebej tisti, ki se v času trajanja razvijajo in uporabljajo popolnoma nove pristope in načine dela (t.i. pilotiranje), predstavljajo kompleksen pojav. *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* je dober primer kompleksnega projekta. Navajamo nekaj elementov, ki to potrjujejo. Projekt npr. vsebuje: 1. posebne cilje, ki se navezujejo na projekt in na programe, ki se v projektu razvijajo; 2. konzorcijski pristop, kar pomeni, da večje število posameznih ustanov razvija in aplicira iste, podobne in različne strokovne programe za povsem ali delno različne populacije; 3. nove in izboljšane (že prej obstoječe) programe, ki se uresničujejo v okviru obstoječe prakse institucionalne skrbi v različnih zavodih/domovih; 4. velko število potrebnih različnih strokovnjakov, kreatorjev/izvajalcev, ki programe uresničujejo v različnih pogojih institucionalnega

vzdušja, načinov vodenja, organizacije in materialnih danosti oz, potencialov; 5. zavezanost doseči kazalnike učinkovitosti, določene v Javnem razpisu.

Upoštevaje vse to je iz evalvacijske perspektive potrebno poudariti, da se z evalvacijo projekta in programov ocenjuje in vrednoti le del celotnega konteksta in »dogajanja« v projektu. Za lažje razumevanje pojmov, pomembnih tako za projekt kot za evalvacijo, je bil pripravljen Pojmovnik (Priloga 1). Naloge evalvacije nekega programa ali projekta in evalvacije obstoječe prakse se med seboj razlikujejo. V prvem primeru je naloga evalvacije na osnovi ocene uspešnosti in učinkovitosti programa/projekta podati predloge in/ali povratno informacijo, kako se področja, ki jih pokriva projekt ali program, lahko izboljšajo. Kadar pa gre za vprašanje evalvacije obstoječe prakse, je evalvacija njen sestavni del, njena naloga pa je krepitev in razvoj tako prakse kot praktikov (Calidoni-Lundberg, 2006). Glede na opisano kompleksnost evalvacijskega procesa je bilo pri evalvaciji tega projekta nujno upoštevati obe evalvacijski nalogi. Po Ryan in sod. (1998) je v takih situacijah primarna naloga evalvacije in evalvatorjev prispevati k demokratizaciji in inkluzivnosti programov, ki se med potekom projekta razvijajo, kasneje pa prispevajo k sprejemanju odločitev o spremembah, utemeljenih na rezultatih evalvacije.

Upoštevaje vse navedeno in tudi druge, tu ne navedene značilnosti projekta, je bil narejen Načrt evalvacije projekta (Priloga 2), ki temelji na paralelnih (projekt – programi) evalvacijskih ciljih in vprašanjih, kot temeljni evalvacijski model pa navaja participativni model.

Cilj tega prispevka je predstaviti, kako in zakaj je za evalvacijo projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* izbran participativni model evalvacije v kombinaciji z elementi drugih modelov, z aplikacijo tega modela v procesu evalvacije projekta in z ilustracijo nekaterih izidov/rezultatov evalvacije.

O participativni evalvaciji

Kompleksnost programov, ki so usmerjeni na spremembe določenih vidikov vse bolj zapletene družbene realnosti 20. stoletja, je, med drugim, vplivala tudi na pojav novih modelov evalvacije. Obstoječi tradicionalni evalvacijski modeli, ki sledijo znanstvenoraziskovalni paradigmi, so bili usmerjeni na vrednotenje programov z vnaprej določenimi in objektivno merljivimi standardi, ki so jih kritizirali zaradi neupoštevanja pluralizma vrednosti (primarno je šlo za vrednosti uporabnikov programa in strokovnjakov s »prve vrste«). Zaradi zapletenosti družbe in programov je na eni strani vedno večje število družbenih skupin in posameznikov, ki so zainteresirani za rezultate evalvacije (Mark in Shotland, 1985), na drugi strani pa so vedno večje zahteve do same evalvacije. Rossi in Freeman (1993, v Papineau in Kiely, 1996) poudarjata, da so se novi evalvacijski procesi prilagajali kompleksnim družbenim spremembam s poudarjanjem treh dimenzij, vezanih na *ekologijo prostora,* v katerem se izvaja evalvacija (lokalne probleme in organizacije),

na *kompetentnost evalvatorjev* (poznavanje različnih metodoloških pristopov) in *relevantnost doprinosa rezultatov evalvacije* k spremembi tistega vidika družbene resničnosti, ki se evalvira. Tako so evalvacijski modeli, kot sta npr. responzivna evalvacija (Stake, 1980) in evalvacija, ki temelji na vrednostih deleženikov (*angl.* stakeholder-based valuation) (Mark i Shotland, 1985), pokazali pomen interesa, perspektiv in izkušenj vseh deležnikov evalvacijskega procesa. Navedeni in drugi evalvacijski modeli so ob koncu prejšnjega stoletja začeli zastavljati vprašanja tipa: Ali je nujno, da je evalvacija vedno »zunanji« postopek, postopek, ki je razdvojen od tistih, ki pripravljajo, organizirajo, vodijo in katerim so namenjene programske aktivnosti? Ali je lahko to tudi »notranji« proces, ki vključuje razpravo, dialog, skupinski proces, ki promovira skupno učenje in kreativnost? Ali lahko evalvacija prispeva k razvoju programov in ne samo oceni njegovo uspešnost? Takšna vprašanja so bila ključna za razvoj modela participativne evalvacije (Garaway, 2004).

Eni prvih definicij participativne evalvacije, ki sta jo oblikovala Cousins in Earl (1992, str. 399–400), pogosto sledimo tudi v kasnejši literaturi s tega področja (npr. Garaway, 2004; Habibie, Sriskandarajah in Packham, 2004). Po avtorjih je participativna evalvacija »uporabno raziskovanje na področju družbenih znanosti, ki vključuje partnerstvo med kvalificiranimi evalvatorji in tistimi, ki sprejemajo odločitve na nekem področju (*angl.* practice-based decision makers), organizacijo in njenim ključnim osebjem, odgovornim za program(e), ali ljudmi, ki so življenjsko zainteresirani za program, kar so primarni uporabniki«.

Čeprav se participativni model pogosto kombinira z drugimi evalvacijskimi modeli, se njegov prispevek vedno prepozna tudi po vlogi evalvatorjev v evalvacijskem procesu. Za razliko od tradicionalnih modelov, v katerih je evalvator praviloma zunanji član s poudarjeno vlogo raziskovalca in zahtevo po »objektivizaciji« postopka in odnosa, je evalvator v participativnem modelu, četudi kot zunanji član, prvenstveno spodbujevalec evalvacijskega procesa. V takšni vlogi evalvator pomaga, da se evalvacija kot primarno naravni proces (vsak posameznik namreč neprestano evalvaira svoje osebne in profesionalne odločitve, izkušnje ...) preoblikuje v proces, ki bo imel širši pomen in koristi. Zato je evalvator nujno tudi opazovalec, ki opazuje aktivnosti, vendar tudi aktivni sodelujoči, kadar gre za vprašanje ustvarjanja pogojev, da različni sodelujoči istega projektnega ciklusa izmenjujejo ideje in izkušnje in se drug od drugega učijo. Čeprav se primarno opira na nevtralne metode odprtega poslušanja in spremljanja, nekateri vidiki spodbujanja evalvacijskega procesa lahko vključujejo tudi njegovo zelo angažirano delovanje. Npr., tiste, s katerimi vplivamo na sodelujoče poleg samega poučevanja. Najpogosteje evalvator poučuje o znanjih, ki so pomembna tako za vsebino programa kot tudi za evalvacijski proces. Interaktivnost prispeva, da je v tem procesu evalvator hkrati tudi učenec (Garway, 2004.; Abma, 2005.; Moore in sod., 2013). Nekateri avtorji menijo, da na ta način evalvator vpliva na proces izvedbe projekta/programa z motiviranjem sodelujočih, da izboljšajo svojo prakso in tako vplivajo na izide, ki se »merijo« z evalvacijo (npr. Moore in sod., 2013).

Avtorji z bogatimi izkušnjami evalvacije programov po tem modelu (npr. Mark in Shotland, 1985.; Greene, 2001) predlagajo, da se participativni model evalvacije uporablja v primeru, kadar je potrebno: 1. povečati ali razširiti možnosti za uporabo rezultatov evalvacije; 2. predstaviti različne poglede in vrednosti skupin, vključenih v procese sprejemanja odločitev; 3. okrepiti neko specifično, marginalizirano skupino. Ob tem, Garway (2004) navaja, da se participativni model evalvacije lahko uporablja z namenom, da bi se pri sodelujočih razvil nekak »občutek lastništva«, vezan na določen program. Nadalje Abma (2005) in Cleassens s sod. (2012) pomembnost takšnih pristopov poudarjajo še posebej z možnostjo razvijanja novih programov/intervencij, kjer fokus ne more biti le »klasično« evalvacijsko vprašanje o uspešnosti programov, ampak je še posebej pomembno spoznati in opisati proces razvoja in izvedbe programa ter tudi, kaj je pomenil program različnim sodelujočim. Zato participativna evalvacija zahteva ogromno časa tako na strani sodelujočih kot na strani evalvatorjev.

Kadar so sodelujoči v evalvacijskem procesu otroci, je treba upoštevati specifična etična načela, ne le pri strokovnem delu z njimi, temveč tudi pri evalvaciji. Kot ključna pri izvajanju evalvacije v psihosocialnih programih z otroki UNICEF (2009) predlaga:

- jasnost pri opisovanju namena, ciljev, aktivnosti in evalvacijskega postopka;
- usklajevanje evalvacijskih aktivnosti z aktivnostmi strokovnjakov, ki delajo z otroki;
- opredelitev, da bo evalvacija particiaptivni in sodelovalni proces;
- zagotavljanje zasebnosti in zaupnosti podatkov o otrokih ter pridobitev njihovega informiranega pristanka za sodelovanje v vseh oblikah evalvacije (in tudi informiranja in po potrebi izrecnega dovoljenja staršev).

Z upoštevanjem vsega navedenega in izhajajoč iz stališča, da evalvacija novih strokovnih programov/intervencij ni »temeljno raziskovanje niti diagnostični postopek« (Posavac in Carey, 1989), niti edukacija, hkrati pa je vse to in še več, npr. dialoški proces, je za projekt *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* kot najprimernejši sprejet prav participativni model evalvacije.

Opis evalvacije v projektu *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* z ilustracijo smeri, v katero gredo rezultati evalvacije

Na začetku opisa evalvacijskega modela, sprejetega v tem projektu, je treba povedati:

1. Pred začetkom izvedbe projekta je bilo za evalvacijo določeno, kar sledi:
   - Raziskovalne metode dela zunanjih evalvatorjev so eno od meril za izbor upravičencev, ki izpolnjujejo pogoje (navedba, opis, ovrednotenje meril) Javnega razpisa *»Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih«* (str. 10).

- V dokumentu *Prijavnica za projekt* je navedeno, da bodo raziskovalne metode dela zunanjih evalvatorjev temeljile na podlagi kvalitativne in kvantitaivne metodologije.

2. Na začetku izvedbe projekta (prve tri mesece) je bil izdelan *Načrt evalvacije projekta* (v prilogi), po katerem se bo evalvacija izvajala v okviru participativnega pristopa, ki bo omogočil kombinacijo procesne evalvacije in evalvacije rezultatov.

Zato so bili nekateri za evalvacijo pomembni vidiki, vključujoč tudi izbor evalvatork, določeni pred samo praktično izvedbo. Druge vidike so načrtovale na začetku projekta evalvatorke (Načrt). Pomembno je pripomniti, da so ti vidiki medsebojno kongruentni in sprejemljivi kot sestavni deli pretežno participativnega modela evalvacije. Kot navajata Cousins in Earl (1992), in tudi drugi avtorji, se namreč participativna evalvacija pogosto kombinira z drugimi vrstami evalvacije, najbolj pa s formativno evalvacijo oziroma z evalvacijo, ki spremlja procese načrtovanja, razvoja in aplikacije projekta/programa.

Kaj pomeni *participativnost* v modelu evalvacije nekega strokovnega programa?

V idealnih pogojih to pomeni vključevanje predstavnikov vseh ali večjega števila sodelujočih v projektu/programih (uporabnikov, izvajalcev), tudi drugih oseb strokovne in druge javnosti, v sam proces evalvacije. To se nanaša na vse faze evalvacije, od inicialne (začetne) preko osrednje do zaključne. V inicialni se postavlja okvir za evalvacijo in se definirajo cilji in evalvacijska vprašanja s pripravo instrumentov, protokolov in drugih mehanizmov pridobivanja podatkov. V osrednji fazi se spremlja aplikacija programov, pridobivajo in analizirajo pa se podatki. V zaključni fazi se poroča o procesu in rezultatih evalvacije, pripravljajo se smernice za napredovanje prakse/ali strateško načrtovanje, po potrebi pa se rezultati tudi javno predstavljajo. Kot je pokazala analiza avtorjev Papineauja in Kielyja (1996), so evalvacije, ki to v popolnosti izvedejo, redke. Najpogosteje načrt evalvacije nastaja postopno s spremljanjem različnih potreb strokovnjakov v načrtovanju in razvijanju programov ter s spremljanjem tempa razvoja programov. Gre torej za odprt evalvacijski načrt, ki omogoča, da se evalvacijski ciklusi ponavljajo, pri čemer se rezultati, ustvarjeni v programu, opazujejo z več perspektiv, ne samo s perspektive zunanjega evalvatorja.

Na kratko bomo ilustrirali nekatere od evalvacijskih nalog, ki so se odvijale v različnih fazah projekta.

V inicialni fazi je participativnost prišla do izraza z izenačevanjem načinov, na katere so bili programi opisani v Prijavi projekta. Izhajajoč iz spoznanja, kako je iz evalvacijske perspektive strukturiran in precizen opis programov pomemben, je pobuda za to evalvacijsko nalogo

prišla od evalvatork, opravili pa so jo kreatorji oz. izvajalci programov. Ne dovolj jasen opis programov, še posebej ciljev, namreč praviloma predstavlja tveganje za zanesljiv izid evalvacije. A vendar se to relativno pogosto dogaja. Na primer, Michie in sod. (2009) navajajo, da so bili v analizi 1.000 študij, usmerjenih v raziskovanje izidov sprememb vedenja, ukrepi (programi pomoči), cilji zadovoljivo opisani le v 5–30 % študij. Ob tem iz literature izhaja, da se programi s podobnimi ali istimi cilji pogosto različno imenujejo in izvajajo ter tudi različno evalvirajo (Papineau in Kiely, 1996). Po oblikovanju skupnega razumevanja pomena izenačevanja načina, na katerega se programi opisujejo (skozi iste elemente)[1], so sodelujoči – kreatorji in izvajalci programov – pripravili modificirane opise programov, ki so jamstvo, da bodo imeli vsi sodelujoči, vključno evalvatorke, isti tip informacij o vsakem programu (cilj programa in potrebe, na katere se odgovarja, značilnosti strokovnih dejavnikov, značilnosti prejemnikov storitev programa, značilnosti okolja, način izvedbe programa, intenzivnost in trajanje programa, način usklajevanja izvajalcev in vsebina dela/intervencije v programu).

V Tabeli 1 je na kratko prikazano, kako se je v dveletnem evalvacijskem procesu udejanjalo načelo participativnosti. (Pravkar opisan proces je v Tabeli 1 označen s simbolom ¤.)

V osrednji fazi projekta je bila participativnost poudarjena v evalvacijski nalogi redefiniranja ciljev posameznega programa in ob tem usklajevanja ciljev istovrstnih programov. Izhajajoč iz spoznanja o pomenu poenotene navedbe ciljev, ki jih zasledujejo programi in še posebej istovrstni programi, kar je evalvacijskemu preverjanju zasledovanih ciljev v podporo in nasprotno v oviro, ter upoštevajoč dejstvo, da so pilotni programi ne le v preverjanju v času trajanja projekta, temveč tudi v razvoju, kar je ključno za izbrani evalvacijski model, je tudi pobuda za to evalvacijsko nalogo prišla s strani evalvatork, opravili pa so jo izvajalci programov.

Nejasne, nespecifične cilje, cilje, ki ne izkazujejo kriterija merljivosti, in ne vključujejo spremembe, ki se bo zgodila, je težko objektivno preverjati in predstavljajo tveganost v opredelitvi do njihove realiziranosti. Zato je bilo pomembno, da je bilo razumevanje o pomenu poenotenega zapisa ciljev sprejeto in so izvajalci redefinirali cilje svojih programov ter jih v istovrstnih programih uskladili glede na splošne in specifične cilje s konkretnimi navedbami načinov njihovega merjenja (kako vemo, da je cilj dosežen).

Ob tem so izvajalci, ki so hkrati kreatorji programov, imeli priložnost ustrezno modificirati, dopolniti in ustrezno razvrstiti cilje v posameznem programu, glede na to, da so njihovi programi v razvoju, zato je razumljivo, da določenih ciljev niso imeli v načrtu, niti v uvidu glede učinka posameznega programa. Izvajalci so z redefiniranimi cilji programe specificirali in istovrstne programe približali vsaj v splošnih ciljih, kar je pomembna faza v razvoju programov, za njihovo evalviranje pa večje jamstvo za ugotavljanje njihovih učinkov, vplivov in dosežkov.

1 Izbran je bil model WIDER (Workgroup for Intervention Development and Evaluation Research) po Michie in sod. (2009).

Z redefiniranjem ciljev so izvajalci in kreatorji programov njihovo raven dvignili na raven jasne opredelitve namena programa, ciljne populacije in sistematičnega vsebinsko-ciljnega pristopa ter spremljanja učinkov na udeleženega v programu od vstopa v program do zaključka oz. izstopa. Jasne navedbe ciljev programa kažejo tudi na njegove učinke oz. koristi za vključene posameznike, kar je v podporo vstopni ustreznosti v izbrani program in je vezano na izhodiščno vprašanje pilotnih programov, na katere potrebe otrok in mladostnikov odgovarja posamezni program oz. kateri ciljni populaciji je namenjen ter kam se v stopenjskem modelu na kontinuumu pomoči umešča. (Opisan proces je v Tabeli 1 označen z s simbolom *.)

Prav tako je participativnost sodelavcev projekta prišla do izraza pri zasledovanju ciljev na ravni celotnega projekta. Izhajajoč iz spoznanj, kako pomembna je za projekt njegova prezentacija strokovni in širši zainteresirani javnosti, tako za širjenje informacij o pilotnih programih na področju dela z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami kot tudi za spremljanje procesa razvoja posameznega programa ter strokovnega centra, v okviru katerega se novi programi izvajajo.

Z vrednotenjem vseh aktualnih izzivov in dosežkov v posameznih fazah/obdobjih izvedbe projekta so to evalvacijsko nalogo opravili različni deležniki oz. sodelavci projekta (vodja, ravnatelji konzorcijskih ustanov, izvajalci programov in evalvatorke). Že v inicialni fazi projekta je bil s postavitvijo spletne strani Strokovnega centra za zainteresirano javnost predstavljen projekt, posamezni programi v projektu in sodelavci. V nadaljnjih fazah projekta je bil z ažurnim pristopom objavljanja tekočega dogajanja v projektu širši zainteresirani javnosti omogočen sprotni dostop do informiranosti o izvedbah oz. vsebinah projekta. Prav tako še v inicialni fazi so posamezni konzorcijski partnerji oblikovali predstavitvene zloženke o projektu in izvajanju programov v posameznih konzorcijskih ustanovah, s čimer so tako projekt kot posamezne programe prezentirali na različnih dogodkih različnim deležnikom med vsemi fazami projekta.

V osrednji in zaključni fazi projekta *Strokovni center* so ga skupaj s posameznimi programi predstavili različni strokovni javnosti (npr. fakultetam, šolam) vodje in sami izvajalci. Vse do sedaj navedene oblike prezentacij kljub temu, da niso neposredno prezentirale izzivov in dosežkov, ki bi jih v konteksu namena teh prezentacij posebej vrednotile, pa v kontekstu področja obravnavanja čustvenih in vedenjskih težav za vse konzorcijske partnerje projekt *Strokovni center* sam in prav tako posamezni programi pomenijo velik izziv in zelo dober dosežek za predstavitve.

Vrednotene izzive in dosežke v posameznih fazah projekta so različni sodelavci (vodja, izvajalci, evalvatorke) predstavili tudi na 4 različnih strokovnih konferencah v Sloveniji in tujini (Avstrija, Hrvaška), kar je prispevalo tako k informiranju o projektu in posameznih programih kot tudi k prenosu praktičnih spoznanj iz izvedbe projekta na drugo teoretsko raven. Ocenjujemo, da je tudi to pomemben segment za izvajanje vsakega od programov,

posameznih elementov v izvedbi programov kot tudi projekta *Strokovni center* v celoti. Prav tako so izvajalci navedenih prezentacij, vključno z evalvatorkami, z vrednotenjem izzivov in dosežkov v posameznih fazah pridobili globlji uvid v procese izvedb in s tem priložnost za širjenje perspektiv o projektu, spoznanj o zaznanih izzivih in dosežkih ter s tem prispevali k nadaljnjemu poteku projekta. Informacije o posameznem dogodku in ideje za aktivno sodelovanje s prezentacijami na teh dogodkih so sicer podajale evalvatorke, vendar so bili v vseh primerih v ta del in v prenos spoznanj po dogodku vključeni vsi izvajalci oz. sodelavci. V opisanih procesih prezentacije izzivov in dosežkov v posameznih fazah projekta so sodelavci projekta sodelovali različno, posredno in neposredno, angažirano glede na lastno izbiro in presojo. (Opisani proces je v Tabeli 1 označen s simbolom ¤.)

Tabela 1: Elementi participativnosti v projektu *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.*

Cilji evalvacije	Sodelujoči v evalvaciji	Evalvacijske naloge		
		sodelujočih	skupni	evalvatork
1. Na ravni projekta	– Vodja projekta – Ravnatelji konzorcijskih ustanov – Strokovnjaki / Izvajalci programov – Drugi strokovni delavci (CSD, šole, starši, sodelavci v ustanovah)	– Zbiranje podatkov – Organiziranje dialoga o ključnih temah	– Spodbujanje dialoga – Sodelovanje v dialogu o ključnih temah – Analiza dela podatkov – Prezentacija izzivov in dosežkov v posameznih fazah projekta ¤	– Priprava Načrta evalvacije in predstavljanje modela sodelujočim – Strukturiranje in spodbujanje dialoga o vseh pomembnih temah – Informiranje o dogodkih in spodbujanje k predstavitvam projekta in programov ¤ – Zbiranje podatkov – Analiza podatkov – Priprava vmesnega in zaključnega poročila
2. Na ravni posameznih programov	– Vodja projekta – Ravnatelji konzorcijskih ustanov – Strokovnjaki / Izvajalci programov – Primarni uporabniki (otroci in mladi, starši, strokovnjaki)	– Inicialni opis programov in ciljev ¤ * – Modifikacije programov in ciljev ¤ – Zbiranje podatkov – Analiza podatkov – Samoevalvacija in evalvacija programov	– Razpravljanje o pomenu opisa programa za njegovo izvedbo, spremljanje in evalvacijo ¤ – Redefiniranje programov in ciljev * – Redefiniranje evalvacijskih metod in instrumentov *	– Iniciiranje in spodbujanje opisa programov ¤ – Priprava modela, usmeritve in podpora pri redefiniranju ciljev in evalvacijskih metod in instrumentov * – Pridobivanje podatkov – Analiza podatkov – Metaanaliza evalvacijskih poročil

Načrt evalvacije projekta torej predvideva, da se participativni model kombinira s procesno evalvacijo in evalvacijo rezultatov.

Kaj pomeni *procesnost* v izbranem modelu evalvacije?

Po Moore in sod. (2013) je procesna evalvacija »študija, usmerjena k razumevanju nekega ukrepa z raziskovanjem procesa njene aplikacije, mehanizmov njenega vplivanja in lastnosti konteksta, v katerem se izvaja« (str. 8). Skladno s tem se kot primer evalvacijskega cilja na ravni evalvacije programov načrtuje, da je treba »raziskati in opisati zadovoljstvo z izvedbo posameznih programov pri notranjih in zunanjnih deležnikih (uporabniki, strokovnjaki, ustanove, starši, center za socialno delo)« (Načrt, str. 2).

Z drugimi besedami, a v skladu s participativnim modelom evalvacije (Cleassens in sod., 2012), nas v tej evalvaciji zanimajo notranji in zunanji dejavniki, ki vplivajo na proces in izide programov/ukrepov. Zanimajo nas ključne lastnosti procesa aplikacije programov, kot so: mnenje uporabnikov (otrok/mladih in staršev), ki so jim bili programi namenjeni; refleksije izvajalcev programov v različnih fazah razvoja programov, mnenje in izkušnje o programih ravnateljev in drugih strokovnjakov v ustanovah in zunanjih strokovnjakov, ki so spoznali projekt/programe. Kot je razvidno iz Tabele 2, evalvacija s procesnim delom pokriva perspektive sodelujočih z različnimi ravnmi zainteresiranosti tako za projekt/programe kot tudi za evalvacijo, a imajo različne pozicije/statuse v družbi oziroma na strokovnem področju dela z otroki in mladimi s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Za participativni in procesni pristop je še posebej pomembna ne samo širina perspektiv, temveč možnost, da se z evalvacijo »sliši« perspektiva tistih deležnikov, ki imajo najmanjšo moč vplivanja in so najmanj zainteresirani (znotraj spremljane skupine deležnikov) za sam projekt in/ali program, na katerega se navezuje njihovo mnenje.

Tabela 2: Sodelujoči v modelu evalvacije (po Mark in Shotland, 1985)

		Osebe v vlogah z različno ravnijo moči vplivanja na projekt/program in njihovo evalvacijo	
		MANJŠA	**VEČJA**
Osebe v vlogah z različno ravnijo interesa za projekt / programe in evalvacijo	**VEČJA**	– **En del uporabnikov programa** (otroci/mladi, starši, družine, nekateri strokovnjaki) – **En del strokovnjakov** (kreatorji in/ali izvajalci programa) – **Evalvatorke**	– **Odločevalci** (razpišejo natečaj, zahtevajo evalvacijo) – **Vodja projekta** – **Ravnatelji** konzorcijskih ustanov – **En del strokovnjakov** – kreatorji in/ali izvajalci programa
	MANJŠA	– **En del uporabnikov programa** (otroci/mladi, starši, družine, nekateri strokovnjaki) – **Strokovnjaki** v ustanovah, v katerih se program izvaja – **Strokovnjaki** v drugih ustanovah	NISO SODELOVALI V EVALVACIJI – Zakonodajno telo – Javnost – Drugi sistemi (zdravstvo, pravosodje, socialna skrb)

Ker na enem mestu ni možno prikazati vseh teh perspektiv, smo se odločili za ilustracijo dveh perspektiv, in sicer perspektive udeleženih mladih in staršev, kako oni vidijo program, v katerem so sodelovali v okviru projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami,* ter perspektive izvajalcev programov, kako oni vidijo program, ki so ga v okviru projekta izvajali.

Za pilotni program *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava* udeleženi starši kot udeleženi z majhnim interesom za sam program in majhno močjo vpliva na program povedo, da so si pomoči želeli in jo sprejeli, a ob tem glede na predhodnje izkušnje ni bilo zaupanja niti posebnih pričakovanj in ne predstave, kako naj bi ta oblika pomoči izgledala. Po izkušnji sodelovanja v programu poročajo o opaženem razširjenem fokusu pomoči, in sicer od otroka na njih kot starše oz. celotno družino. To je bilo zanje novo in tega v prej prejetih oblikah pomoči niso bili deležni in niso poznali. Ob tem poudarjajo pomen intenzivnih in konstantnih srečevanj oz. komunikacije kot bistveni element za večjo učinkovitost v doseganju spremembe, kar je ta program nudil. Poudarjajo hvaležnost za možnost lastne participacije v izbranih pristopih in metodah dela in pomen soudeleženosti podprejo z občutkom, da so razumljeni in da se strokovna delavka na otroka odziva individualno in prožno. V pristopu Intenzivne mobilne socialno-pedagoške obravnave starši prepoznajo celostnost napram kritizirane parcialnosti in specializiranosti, kar jih je podprlo prav z enovito razlago in odgovori na enem mestu. To jim je dalo gotovost, varnost in ažurnost v situaciji, ki jim je ob vstopu v program predstavljala veliko stisko. Izpostavljajo tudi drugačen odnos, kot so ga bili vajeni iz drugih oblik pomoči, ki jim je dal občutek, da niso le številka, zato je prispeval k vzpostavitvi zaupanja in s tem tudi pripravljenosti za samoaktiviranje na poti v spremembe. Poročajo tako o razbremenitvah kot uvidih v svoje odzive na otroka ter spremembe v svojem vedenju povezujejo z vplivi na spremembe v vedenju otroka ter s tem spremembami v delovanju celotne družine oz. z izboljšanimi odnosi v družini.

Zelo podobne so ocene staršev, ki so bili vključeni v program *Svetovalno in terapevtsko delo z družinami.* V ta program je bila vključena velika skupina staršev, kar 56 staršev v intenzivni obliki sodelovanja , v vseh oblikah pa kar 113 staršev. Največkrat kot pridobitev zase omenjajo učenje iz izkušenj v varnem skupinskem procesu, kjer so se spoznavali med seboj in s tem zbližali s starši vrstnikov svojih otrok v vzgojni skupini ali zavodu. Poročajo, da so se čutili sprejeti in razumljeni, ocenjujejo, da so okrepljeni in bolj samozavestni v svoji vzgojni vlogi. Vsi so poudarili pomen, kakovost in koristi takšnega programa, saj so se prav s to podporo bolje povezali s svojimi otroki/mladostniki. Večkrat so zapisali, da je program smiseln tudi zaradi tega, ker omogoča spoznanje, da ni starševanja brez problemov. Posebej poudarijo strokovnost izvajalcev in dejstvo, da je program »sinergično povezal in uskladil« odnos otrok med seboj, otrok in njih v okrepljeni starševski/vzgojni vlogi ter jih povezal tudi z zaposlenimi v ustanovi, tj. z izvajalkami, svetovalnimi delavkami, vzgojitelji in ostalimi sodelavci.

Za enega od pilotnih programov *Specializirane vzgojne in stanovanjske skupine – športna skupina* udeleženi mladi kot udeleženi z majhnim interesom za sam program in majhno močjo vpliva na program, z izjemo enega, povedo, da sprva niso bili navdušeni nad sodelovanjem v programu, kar pa se je z izkušnjo sodelovanja v športni skupini spremenilo. Mladostnik, ki je sodeloval v programu, pove, da je zaradi predhodnih izkušenj sprva občutil čustvo strahu pred športnimi aktivnostmi, četudi je vse te od začetka jemal resno. Ena od mladostnic pove, da se športnih aktivnosti sprva ni veselila, druga pa poudari, da ji je bilo na začetku težko in naporno. Po izkušnji sodelovanja v programu športne skupine udeleženi mladi navajajo prepoznavanje pozitivnih učinkov rednega izvajanja športnih aktivnosti v okviru stanovanjske skupine. Navajajo pozitivne vplive na telesno moč, gibljivost, zaupanje v svoje telo, spremenjen odnos do svojega telesa in vpliv na počutje ter zdravje. Poleg vplivov na telo in zdravje navajajo še vpliv na razmišljanje in sicer prepoznavajo pomen novih izkušenj skozi nove lekcije, ki so prispevale k boljši samozavesti glede premagovanja ovir in zaupanja vase. Prepoznavajo tudi vpliv športa na druge vsakodnevne aktivnosti, ki so jih zaradi športne aktivnosti lažje opravljali. Zaradi navedenega in zaradi prepoznanega vpliva na povezovanje skupine ter pomena skupinske podpore bi udeleženi mladi športni program priporočili tudi drugim stanovanjskim skupinam. Želeli pa bi si več vpliva na program, ki je v pilotnem programu omogočil le eno od aktivnosti, kar ocenjujejo kot pozitivno.

Kako izvajalci vidijo program, ki so ga izvajali, smo spremljali med celotnim procesom projekta in tako sledili procesnosti v našem evalvacijskem modelu. Na rednih evalvacijskih sprečanjih, ki smo jih izvajali v času celotnega trajanja projekta, smo sproti pridobivali njihove ocene, stališča in doživljanja projekta in programa/ov, ki ga/jih izvajajo. Izvajalci programov so tako svoje izkušnje in doživljanja v projektu in izvajanju svojega programa ovrednotili večkrat in na podlagi uvidov v svoje refleksije nadaljevali izvajanje programov tudi z določenimi korekcijami in prilagoditvami. Prispevali pa so ti uvidi tudi k njihovi nadaljnji samoevalvaciji. Na tem mestu najprej prikazujemo povzetek perspektive izvajalcev, kako so oni videli oz. doživljali program, ki so ga izvajali, v osrednji fazi projekta (novembra 2018). Iz ocen izvajalcev programov lahko povzamemo, da so prav vsi, ki programe izvajajo, v izvajanju programov v osrednji fazi projekta videli tudi priložnost za svoje učenje. Izboljšalo se je medsebojno sodelovanje med zaposlenimi v posamezni ustanovi, povečalo sodelovanje in modelno učenje med ustanovami, vključenimi v projekt, razvijal se je občutek večje povezanosti med odraslimi in zaupanimi mladostniki. Vemo, da vzgoja stoji ali pade z odnosi. Prav vsi programi so intenzivirali medsebojne odnose med vzgojnim, svetovalnim osebjem in mladostniki, vključeni strokovni delavci pa so ocenjevali, da so ob izvedbi teh novih programov tudi sami osebnostno rastli in se razvijali. Posebej so jim bila dobrodošla nova znanja, nove izkušnje, tudi stiki s tujino ter predstavitve vsebin programov na strokovnih srečanjih v tujini. Prav tako so se v osrednji fazi projekta pri vseh izvajanih programih že kazale pozitivne spremembe pri udeležencih. Po ocenah izvajalcev so izvajani programi v osrednji fazi projekta kazali na napredek

udeleženih otrok in mladostnikov tako v aktivaciji, širjenju izkušenj, boljšem uravnavanju lastnega vedenja. Napredki so bili vidni tudi v institucionalnem in širšem okolju. Programi so dosegali cilje bogatitve in normalizacije življenja v ustanovi, večali so povezanost mladih, kazali na njihov pozitivni napredek tako na storilnostnem kot osebnostnem in čustvenem področju. Cilji izbranih programov so v osrednji fazi projekta kazali na večje sodelovanje staršev in na spodbujanje avtonomije otrok.

Nadaljujemo s prikazom povzetka perspektive izvajalcev, kako oni vidijo program, ki so ga v okviru projekta izvajali, ob njegovem zaključku, kot del končne evalvacije. Podatke smo pridobili z *Evalvacijskim vprašalnikom za izvajalke/izvajalce projekta – SC.* Rezultate tega v celoti prikazujemo na drugem mestu. Najbolj zgovorne so perspektive izvajalcev v okviru določenega programa, ki so ga izvajali, a ker na tem mestu ni možno prikazati vseh, predstavimo le ilustracijo te skozi perspektive, v katerih je moč prepoznati enotnost. Ob zaključku projekta so si izvajalci programov enotni, da so z razvijanjem programov razvijali ključne profesionalne, strokovne in socialne kompetentnosti. Z mreženjem in povezovanjem strokovnih delavcev iz šestih konzorcijskih ustanov so ti uspeli vzpostaviti novo raven in kakovost sodelovanja strokovnjakov na področju dela z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Izvajalci programov menijo, da so njihovi programi prispevali k pozitivnim spremembam pri udeleženih ter tudi k spremembam konteksta, v katerem se program na tem področju dela izvaja. Te celo dojemajo kot ključne spodbude za spremembe pri udeleženih.

Poleg pozitivnih učinkov ob zaključku projekta prepoznavajo tudi pomanjkljivosti in potrebne dopolnitve, ki so v večini odvisni od pogojev, v katerih so se in naj bi se izvajali programi. Novi pristopi dopolnjujejo obstoječe v trenutnem pomanjkanju odzivanja na potrebe mladih in njihovih staršev. Ob tem izvajalci poudarjajo tudi pomen zadovoljstva njih samih, ne le uporabnikov, kar povezujejo s potrebnimi pogoji (normativnimi, prostorskimi, materialnimi in kadrovskimi), da bi se programi lahko, glede na zastavljeno sledenje potrebam mladih in njihovih staršev, ustrezno izvajali. Od tega je odvisen, s perspektive izvajalcev, tudi obstoj programov v prihodnosti.

Kaj pomeni *učinkovitost* v izbranem modelu evalvacije?

Izhajajoč iz spoznanja, da se v evalvacijski praksi razlikuje uspešnost programa (*angl.* efficacy) od učinkovitosti (*angl.* effectiveness), smo se opredelili, da bomo raziskovali učinkovitost programov, ki so sestavni del projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.* Kot ugotavljajo Flay in sod. (2005), se uspešnost navezuje na rezultate in prispevek programa *pod optimalnimi pogoji njegove izvedbe*, učinkovitost pa na rezultate in prispevek programa k rezultatom, ustvarjen *v realnih pogojih* (tj. v pogojih vsakodnevne prakse). Z drugimi besedami bi lahko rekli, da se evalvacija učinkovitosti programov fokusira na kakovost izvedbe programa v pogojih, ki

so naravni za program in za določeno populacijo. To je posebej bistveno za programe, ki so predmet tega evalvacijskega modela, ker so se isti programi odvijali v različnih kontekstih in z medseboj različnimi populacijami. S tem pa je takšen pogled na učinke projekta bolj usklajen s participativnim evalvacijskim pristopom.

V podporo opredelitvi za »merjenje« učinkovitosti govorijo tudi navodila iz *Javnega razpisa* in *Prijavnice za projekt*, ki so bili osnova za izbor evalvacijskega modela.

Navajamo ključne dele o tem iz obeh dokumentov:

- Na str. 4 *Javnega razpisa* so navedeni kazalniki učinka projekta (strokovnega centra) in kazalniki rezultatov (Tabela 3):

Tabela 3: Kazalniki pričakovane učinkovitosti (glede na *Javni razpis*).

Kazalniki učinka	Število vključenih odraslih in otrok
Kazalniki rezultatov	Delež vključenih odraslih in otrok, ki ob izteku programa ne bodo vključeni v institucijo. (V razlagi je navedeno: »Kot rezultat bomo šteli otroke in mladostnike, ki bodo ob izstopu iz projekta vključeni v eno izmed novih oblik dela vzgojnega zavoda ali bodo zaradi organizirane skupnostne skrbi in novih oblik dela že prešli iz vzgojnega zavoda«).
Drugi kazalniki	– število strokovnih delavcev, vključenih v projekt (najmanj 2), – število izdanih znanstvenih monografij (najmanj 1), – število poročil o rezultatih projekta (najmanj 2), – število posvetov (najmanj zaključna konferenca).

- Na str. 18–19 *Prijavnice za projekt* so navedeni načrti za vključevanje določenega števila sodelujočih iz ciljne skupine. V Tabeli 4 je prikazan načrt glede na realizacijo, tj. ali so kazalniki učinka realizirani.

Tabela 4: Kazalniki načrtovane in realizirane učinkovitosti.

Ciljna skupina	Načrtovano		Realizirano
	min	max	
Otroci in mladostniki, nameščeni v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih			
Programi: Intenzivna mobilna socialno pedagoška obravnava, Specializirane in intenzivne vzgojne skupine, del programa Mediacija, Psihoterapevtska obravnava.	50	82	25 + 82 + 30 = 137

Tabela 4: Nadaljevanje

Ciljna skupina	Načrtovano		Realizirano
	min	max	
Starši/skrbniki oziroma družina otrok in mladostnikov, nameščenih v vzgojne zavode in madinske domove Program: Svetovalno in terapevtsko delo z družinami.	5	10	59
Vzgojitelji, ki delajo z otroki in mladostniki v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih Program: Mediacija	20	42	39
Mladostniki, ki so zaključili bivanje v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih Program: Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja.	9	14	39
Mladostniki, ki so potencialni uporabniki, in njihove družine Program: Prednamestitvena obravnava	5	8	7
Otroci in mladostniki ... Program: Socialnopedagoško ocenjevanje	*		4 otroci 4 svetovalne delavke šol 7 staršev
Skupaj	**89**	**156**	**284**

Opomba: * Program ni bil v Prijavi, nastal je v drugem letu projekta zaradi potreb, ki so se pojavile med izvajanjem projekta.

Na tem mestu prikazujemo ilustracijo učinkovitosti z ene perspektive, tj. izvajalcev programov. Učinkovitost je odvisna od pogojev, v katerih se program izvaja. Na podlagi izkušenj izvajanja pilotnega programa z vidika izvajalcev (kreatorjev), ki so program med izvajanjem projekta z evalviranjem tudi razvijali ter v posameznih delih uvajali spremembe poteka oz. izvedbe, navajajo, kakšne spremembe in dopolnitve bi po celotni izkušnji, ob zaključku projekta, v prihodnje uvedli in dodali v svoje programe. Prav vsi izvajalci programov, ki bi, glede na izkušnje iz pilotnega projekta, v program dodajali spremembe oz. dodatne aktivnosti, izberejo take, ki bi podprle konceptualno naravnanost v pristopu in vsebini programa. in večino teh pogojujejo s časovnimi pogoji. Kot npr. izvajalke Intenzivne mobilne socialno-pedagoške obravnave razmišljajo o tem, da bi z družino preživele še več časa in s tem še bolj intenzivirale delo, tudi za *oporo in pomoč družini pri vključevanju v širšo socialno mrežo,* prav tako *sodelovanje z drugimi strokovnjaki*, z namenom *bolj povezati akterje, ki se ukvarjajo z družino.* Tako bi dosegli večjo kakovost programa, saj bi upoštevali realne pogoje, ki so značilni za izbrano ciljno populacijo.

Zaključek in refleksije evalvatork

Po izkušnji uporabe izbranega modela participativne evalvacije v projektu *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* lahko sklenemo, da je bil izbrani evalvacijski model v tem primeru pravi. Participativnost in procesnost sta nedvomno segmenta, ki sta prispevala k večjemu, bolj pravemu, bolj avtentičnemu vpogledu v izvajanje projekta in posameznih programov. Nadalje prepoznavamo velik prispevek k razvoju programov zaradi dovoljenja za korigiranje posameznega programa, njegove izvedbe in usklajevanja med istovrstnimi programi.

Vse to se morda zdi nenavadno, če gledamo na evalvacijo s perspektive tradicionalnega modela, da se z evalvacijo (zgolj) preverja nek začrtani program. Na občutljivem področju čustvenih in vedenjskih težav ter ob bolj in manj objektivnih ovirah pri izvedbi, kot so npr. kratek čas trajanja in zelo visoka pričakovanja od projekta, se je potrebno zavedati, da se kvalitativne spremembe praviloma ne zgodijo prav hitro. Ocenjujemo, da je dosedanji razvoj programov, ki vnašajo nove ponudbe in omogočajo nove odgovore na potrebe otrok/mladostnikov in njihovih družin, izjemnega pomena. Programi morajo odgovoriti na potrebe v realnih okoliščinah in ne na potrebe, napisane na papirju. Zato je bilo pomembno, da so izvedbo programom preverjali vsi soudeleženi – izvajalci in uporabniki. To je izbrani model evalvacije omogočil in s tem prispeval k učinkovitosti. Potrjena vrednost, ki gre v kontekst participativnosti, so prav gotovo tudi pristopi izvajalcev, ki so omogočili participativnost uporabnikov v programu. Kot je bilo že navedeno, teorija o tem modelu (npr. Cousins in Earl, 1992; Garaway, 2004; Habibie, Sriskandarajah in Packham, 2004) poudarja partnerstvo, ki je v projektu res prišlo do izraza. Vloge sodelujočih niso bile enoznačne, temveč smo bili udeleženi v več vlogah. Nadalje je nedvomno prednost izbranega modela obsežnost evalvacijskega materiala, dokumentiranost procesa, kar je že med projektom in ob zaključku in bo tudi po zaključku omogočal natančno sledenje, kako so končni rezultati pravzaprav nastajali. Prispevajo namreč različne perspektive različnih sodelujočih v programih, kot v prispevku izkazujejo ilustracije prikazanih rezultatov.

O pomanjkljivostih izbranega participativnega modela evalvacije lahko govorimo v povezavi s časovno omejenostjo. Izbrani pristop namreč od vseh sodelujočih zahteva veliko nalog in časa. Zato so v tako kratkem obdobju, kot je dveletno trajanje projekta, evalvacijske naloge in evalvacijska srečanja tista, ki so ob neposrednem vpeljevanju in izvajanju programa lahko odvečne in/ali dodatne obremenitve. Nedvomno je pomanjkljivosti v primerjavi s prednostmi manj, kar govori v prid izbranemu pristopu. Navedena pomanjkljivost je pravzaprav prispevala k »resnemu« pristopu, pripisala pomen programom od izvornih idej prek izvedbe do predlogov za nadaljnji obstoj in s tem občutek odgovornosti za »svoj/naš« program vseh sodelujočih ali kot poudarja Garway (2004) »občutek lastništva« projekta. Vedno pa je tako, da tovrstni vloženi »napori« rezultirajo v končni povezanosti sodelujočih, kar daje moč za nadaljevanje začrtanih smeri, ki jih nakazujejo ilustracije rezultatov.

V participativnem modelu evalvacije imajo evalvatorji različne vloge: spodbujeni so k odprtosti za različnosti in k delovanju z visoko odzivnostjo in reflektivnostjo (Calidoni-Lundberg, 2006), kar jim omogoča stalno učenje; tako o vsebinah programov, ki se evalvirajo, kot tudi o osebah, ki jih izvajajo. Zato skladno z modelom, čeprav morda neobičajno, prispevek zaključujemo z refleksijami evalvatork.

Alenka Kobolt: Refleksijo celotnega procesa – sprva načrtovanja, nato izvajanja spektra raznolikih aktivnosti v programih projekta, vse do zaključnih poročanj – lahko sedaj ob oblikovanju prispevkov za monografijo in zaključenem evalvacijskem poročilu strnem v naslednje misli: Evalvacijske naloge sem se, verjetno podobno kot vsi izvajalci in izvajalke, lotevala z velikimi pričakovanji in veseljem, da se vendarle nekaj pomembnega dogaja na področju izvendružinske podpore mladim v Sloveniji, saj je od preteklih sistemskih posegov v mrežo minilo preveč let (med 25 in 30 let). Hkrati so me prevevali občutki, da sem se pridružila ekipi »*ki se je vkrcala na barko, katere pot do načrtovanega cilja bo odvisna od nepredvidljivih razmer na poti.*« A že prvo skupno srečanje z izvajalci/kami je moja občutja pomirilo. Začutila sem veliko energije in pripravljenosti za skupno sodelovalno potovanje. Ta energija se v dveh letih ni porazgubila, kljub občasnim spraševanjem, a nikoli jasno izraženim stališčem, ki jih sama ubesedim tako: »*Le zakaj toliko zapisov, toliko papirnatega dela tudi za evalvacijo, če hkrati nenehno natančno beležimo ure, račune, pišemo vmesna poročila in, kar je najbolj pomembno, – skupaj s mladimi, starši in drugimi strokovnimi delavci v praksi delujemo. Torej izvajamo načrtovano, dopolnjujemo programe, redefiniramo cilje… in podobno.*« Prav to, delovanje vseh sodelujočih bodisi v njihovih vzgojnih in/ali stanovanjskih skupinah ali na terenu v primeru mobilnih podpor in drugih novih podpor, je mnogokrat pomenilo korak v neznano, nepredvidljivo, nepreizkušeno. A, kakor nas opozarja avtor Burkhart Müller, delo na socialno-pedagoškem področju je tudi »vodniško iskanje poti na manj znanem ali neznanem terenu«. To pomeni, da morajo biti pripravljeni skupaj z mladimi, iskati, preizkušati, se dogovarjati, improvizirati in iznajti nove, individualno naravnave rešitve. Prepričana sem, da so to izvajalci programov osvojili, in želim si, da bodo v iskanju novega nadaljevali tudi po zaključku projekta. Kot dragocen prispevek dveletnega »popotovanja« ocenjujem sodelovanje, s tem pa medsebojno spoznavanje, izmenjevanje izkušenj, kar obeta večjo povezanost in sodelovanje med ustanovami tudi v prihodnje, če bodo tudi sistemski premiki šli v to smer.

Nataša Zrim Martinjak: Reflektiranje doživljanja procesa, izvedbe in vrednotenja projekta ter posameznih programov je spodbuda k premisleku o svojem lastnem procesu in učnih lekcijah, ki izhajajo iz projekta. V odgovornosti do področja dela so me tu že prej poznane vloge včasih vodile preblizu v doživljanju, zato sem ob ovirah, s katerimi se je soočal projekt ali posamezni program in sodelujoči v različnih vlogah, pri sebi prepoznavala nemir. Hkrati sem občudovala prizadevanja sodelujočih, da bi se

le zgodili potrebni premiki na področju: vsebinski, v pristopih in tudi (pre)potrebni sistemski. Skrbela so me pričakovanja od projekta, ki so bila nemalokrat tako visoka, izraženo posredno in neposredno, da sem se spraševala, koliko tega še lahko zdrži(jo). Ob vsem tem sem se učila distance in nekaj časa sem bila kot na gugalnici. Šele zdaj lahko zaokrožim ta moj učni proces, da je ta izkušnja sodelovanja v projektu s participativnim modelom evalvacije prispevala k na eni strani ustreznim odmikom od poistovetenja, zaradi česar so možne bolj prave, objektivne presoje, in na drugi k še večji (po)vezanosti s/na področje(m). Zaradi tega drugega so možni bolj pravi, avtentični prispevki. Na začetku projekta nisem vedela vsega tega, kakor le to, da hočem dalje in sodelovati, s prepričanjem, kako zelo je to pomembno. Ne vem, kaj bi danes evalvirala brez vključenosti in neposrednih srečevanj s sodelujočimi. Dokumente brez živosti? Tako pa, zahvaljujoč izbranemu evalvacijskemu pristopu, ves material, in res se ga je veliko nabralo, kar zaživi, besede plešejo in slikajo se podobe. Projekt se s časom ni manjšal z »odkljukanim«, ampak se je večal, razcvetal in programi so dobili moč. Pri ostalih sodelujočih sem prepoznavala ogromno volje in iskrenosti tako v pogumu kot tudi negotovosti, in prav to dvoje, verjamem, je mazivo, ki je spodbujalo in lepilo, ki je povezalo sodelujoče iz toliko različnih ustanov. V kontekstu teorije socialnega kapitala bi rekla, da se je v projektu ustvarilo premoženje, ki velja za najpomembnejše. Mislim, da je prav to tisto, kar bo spreminjalo sistem. Ob zaključevanju našega skupnega procesa in vpogledu v rezultate, lahko rečem, da je opravljeno veliko delo, ki ima prihodnost; moja lekcija pa je distanca.

Antonija Žižak: Dveletno potovanje s sodelujočimi v projektu bi lahko opisala takole – od negotovosti preko pogostih srečevanj in kontinuiranega dela do strokovnega in osebnega zadovoljstva. Začetna negotovost je bila povezana z nepoznavanjem sodelujočih v projektu, vsebine projekta in tudi z nezadostnim poznavanjem dela in nalog evalvacije s strani tima evalvatork. V tem kontekstu me je osebno skrbelo, kako evalvacijo, ki jo strokovnjaki običajno doživljajo kot »tuje, nezaželeno telo« ponuditi, približati in pripeljati na raven »koristne in prijateljske podpore«. No, to me ni oviralo, da ne bi prepoznala motivacije, energije in kompetenc, ki so jih sodelujoči vložili v projekt. Fasciniranost nad dejstvom, da so strokovnjaki iz šestih različnih institucij skupaj začeli in »oddelali« projekt, pri meni traja še danes. Pogosta srečavanja in sistematični pristop so omogočili povezovanje in sodelujoče vzdušje, tako nam, članicam evalvacijskega tima, kot tudi vsem sodelujočim v projektu. Z veseljem in interesom sem poslušala vse sodelujoče v projektu, njihova vprašanja, poročila, dileme in povratne informacije ter to stalno poskušala prevesti na evalvacijsko raven. Ostati v vlogi evalvatorke, ne se poistovetiti s strokovnjaki, je bil moj stalni izziv. Vse to mi je omogočilo stalno učenje tako o strokovnih temah kot tudi o izzivih tega kompleksnega pojava, ki se imenuje participativna evalvacija. Zadovoljstvo na koncu je enako povezano s procesom, skozi katerega smo šli vsi skupaj, in z rezultati evalvacije oziroma projekta.

Literatura

Abma, T. A. (2005). Responsice evaluation: Its meaning and special contribution to health promotion. *Evaluation and Program Planning*, 28, 279–289.

Calidoni-Lundberg, F. (2006). Evaluation: definitions, methods and models. An ITPS framework. Ostersund, Swedish Institute For Geowth Policy Studies.

Cousins, J. B. & Earl, L. M. (1992). The Case for Participatory Evaluation. Educational Evaluation and Policy Analysis, 14,4,397–418.

Claessens, L. F., de Graaff, D. C., Jordans, M. J. D., Boer, F. & van Yperen, T. (2012): Participatory evaluation of psychosocial interventions for children: a pilot study in Northern Uganda. Intervention, 10,1,43–58.

Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Moscicki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., Ji, P. (2005). Standards of Evidence: Criteria for Efficacy, Effectiveness and Dissemination. Prevention Science, 6(3), 151–175.

Garaway, G. (2004): Participatory Evaluation. U: deMarrais, K. & Lapan, S. D. (Eds.). Foundations for Research: Methods of Inquiry in Education and the Social Sciences. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersy, London, 249–265

Greene, J. C. (2001). Dialogue in Evaluation: A Relational Perspective. *Evaluation,* 7(2), 181–187.

Habibie, H., Sriskandarajah, N. & Packham, R. G. (2004). Facilitating participatory evaluation as a learning process. https://www.researchgate.net/publication/255570631

Mark, M. M. & Shothand, R. L. (1985). Stakeholder-based evaluation and value judgements. Evaluation Review, 9, 5, 605–626.

Michie, S., Fixsen, D., Grimshaw, J. M., Eccles, M. P. (2009). Specifying and reporting complex behaviour interventions: the need for a scientific method. *Implementation Science*, 4, 40. Open Access.

Moore, G. , Audrey, S., Barker, M., Bond, L., Bonell, C., Hardeman, W., Moore, L., O'Cathain, A., Tinati, T., Wight, D., Bairg, J. (2013). Proces evaluatiom of complex interventions. https://mrc.ukri.org/documents/pdf/mrc-phsrn-process-evaluation-guidance-final/

Načrt evalvacije projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.* (Kobolt A., Zrim Martinjak N., Žižak A.)

Papineau, D. in Kiely, M.C. (1996). Participatory evaluation in a community organization: Fostering stakeholder empowerment and utilization. *Evaluation and Program Planning,* 19(1), 79–93.

Posavac, E. J. in Carey, R. G. (1989). Program evaluation: Methods and case studies. Third Edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Ryan, K., Greene, J., Lincoln, Y., Mathison, S. in Martens, D. (1998). Advantages and challenges of using inclusive evaluation approaches in evaluation practice. American Journal of Evaluation, 19(1), 101–122.

Stake, R. E. (1980). Porgram Evaluation, Participatory Responsive Evaluation. U: Dockrell, W.B. & Hamilton, D. (eds.). Rethinking Educational Research. Sevenoaks: Hodder and Stoughton, 73–87.

UNICEF (2009). Guide to the Evaluation of Psychosocial Programming in Emergencies.

http://www.unicefinemergencies.com/downloads/eresource/docs/MHPSS/Guide%20to%20the%20Evaluation%20of%20Psychosocial%20Programming%20in%20Emergencies.pdf

Priloga 1: POJMOVNIK[2]

A – POJMI, POMEMBNI ZA PROJEKT

Celostna obravnava otrok /mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami – obsega pomoči in podpore otroku/mladostniku in/ali njegovi družini v različnih razvojnih/življenjskih obdobjih z namenom, da se zagotovi in spodbudi otrokov/mladostnikov/družinski razvoj/sprememba, okrepi vzgojna zmogljivost družine ter spodbudi/ohrani socialna vključenost družine in otroka/mladostnika na podlagi stopenjskega modela v smislu kontinuuma pomoči glede na potrebe/težave otroka/mladostnika/družine. (prirejeno na podlagi opisa celostne zgodnje obravnave v *Zakonu o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami, Uradni list RS, št. 41/17;* in ciljev projekta).

Deinstitucionalizacija – proces, ki vključuje: 1. preprečevanje prve namestitve in/ali povratništva v institucijo; 2. razvoj primernih alternativ v skupnosti, vezanih na namestitev, program, treninge, vzgojo, izobraževanje in rehabilitacijo oseb, ki ne potrebujejo institucionalne namestitve; 3. razvoj pogojev, skrbi in programov v institucijah za iste osebe, ki potrebujejo skrb/namestitev v instituciji. *(Encyclopedia of Social Work, 2013)*

Kot **deinstitucionalizacija** za posameznega otroka se šteje vsak prehod proti izhodu v samostojno življenje po stopenjskem modelu, opredeljenem v točki 2.6. Javnega razpisa… »Deinstitucionalizacija za posameznega otroka ali mladostnika je vsak prehod med različnimi oblikami dela kot korak bližje življenju izven zavoda.« *(Javni razpis Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih, str. 2)*

Poseg (intervencija) – aktivno delovanje (posameznikov/skupine/organizacije) z namenom, da se že zaznani problem reši. *(Moore in sod., 2013)*

Podpora in pomoč – reakcija ali določena aktivnost, ki odgovarja na neke potrebe oz. nek pojav/problem ter omogoča in lajša, da bi ga rešili, dosegli spremembo.

Kontinuum podpore in pomoči za otroke/mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami in njihove družine – stopenjski model med seboj povezanih programov na podlagi nekega strokovno-logičnega kriterija. V kontekstu opredelitve stopenjskega modela v točki 2.6. Javnega razpisa ta vključuje preventivne in kurativne programe na ravni delovanja v skupnosti in instituciji.

Program – strukturiran načrt strokovnih aktivnosti/delovanja z zastavljenimi vsebinami, cilji, metodami in oblikami dela, načrtovanim načinom spremljanja in evalvacijo rezultatov za natančno določeno populacijo oz. potrebe uporabnikov, s katerim na izvedbeni

2 Pripravile: Alenka Kobolt, Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak.

ravni izvajalci odgovarjajo na potrebe uporabnikov in vplivajo na spremembe v zvezi s problemom/težavo.

Cilj – opis spremembe, ki se načrtuje (kot rezultat) v procesu podpore in pomoči v okviru izbranega programa

Didaktični pristop – na podlagi teoretskih konceptov in načel, iz katerih izhaja model, ki aplikativno odgovarja na vsebinska in izvedbena vprašanja programa.

Metoda – način premišljenega, načrtnega ravnanja, usmerjenega k doseganju zastavljenega cilja.

Oblika dela – je sestavni del metode in/ali posebni didaktični pojav, ki opredeljuje razmerja med udeleženimi v procesu podpore in pomoči.

Participacija – sodelovanje, soudeležba oz. vključenost posameznika ali skupine deležnikov v procesih načrtovanja, izvedbe in analize učinkov programskih aktivnosti, to je npr. pri odločanju, oblikovanju, spreminjanju poteka aktivnosti, evalviranju.

B – POJMI, POMEMBNI ZA EVALVACIJO

Evalvacija projekta/programov – proces, v katerem se uporablja širok spekter strokovno-raziskovalnih postopkov, s ciljem odgovoriti na vprašanja: ali obstaja potreba po določenem programu; ali načrtovani program ustreza izvedenemu programu; ali je bil program učinkovit v doseganju načrtovanih sprememb, ciljev in rezultatov; ali je bilo to doseženo z načrtovanimi stroški in kako so potek in rezultate programa ocenili/doživeli različni deležniki. (po Pacer, 1997)

Modeli evalvacije – najpogosteje se govori o štirih modelih evalavacije: 1. model »prej/potem« (ključne značilnosti se merijo prej in po aplikaciji nekega programa); 2. kontrolni model (sledi eksperimentalni raziskovalno-evalvacijski načrt); 3. komparativni model (meri uspešnost in učinkovitost različnih programov in jih primerja); 4. responzivni model (evalvacijska metodologija se dogovarja z deležniki, ki se vključujejo v vse faze evalvacije, pretežno se koristi kvalitativni pristop).

Evalvacijska vprašanja – vprašanja, usmerjena na pridobivanje odgovorov o tem, kako in koliko so cilji nekega projekta/programa doseženi in kako je tekel proces aplikacije programa.

Podatki – različne vrste informacij o osebah (sodelavcih v programu), aktivnostih, procesih in učinkih programa.

Viri podatkov za evalvacijo – različni dokumenti (opis programov, zapisi, poročila, ipd.),

različni udeleženci (neposredni uporabniki, izvajalci programa, zunanji strokovnjaki, starši, ipd.) ter interno programsko in evalvacijsko gradivo (zapisi izvajalcev, izdelki uporabnikov, poročila o izvedbi programa v posameznih fazah ipd.)

Rezultati – vsi neposredni rezultati aktivnosti, ki so se uporabljale v programu.

Ocena izidov: rezultatov, učinkov in dosežkov, prispevkov in posledic – različne aktivnosti, s katerimi se analizira in preverja, do katere mere in na kakšen način se je program približal uresničenju zastavljenih ciljev (stopnja uspešnosti in/ali učinkovitosti).

Ocena učinkovitosti – različne aktivnosti, s katerimi se analizira in preverja, do katere mere in na kakšen način se je program približal uresničenju zastavljenih ciljev in ali se to izvaja v okviru načrtovanih finančnih sredstev.

Vrednotenje – pripisovanje vrednosti nekemu vidiku programa ali programu/projektu v celoti (lahko je sestavni del evalvacije).

Priloga 2: NAČRT EVALVACIJE PROJEKTA[3]

STROKOVNI CENTER ZA OBRAVNAVO OTROK IN MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

Načrt evalvacije projekta, glede na glavni cilj in namen projekta, opredeljuje definirane cilje, pristope in modele evalvacije, evalvacijska vprašanja in metode pridobivanja in analize podatkov. Zaključni del evalvacije bo evalvacijsko poročilo v skladu z evalvacijskim modelom in zahtevami financerja. Namen evalvacije določa *Javni razpis* in *Prijavnica za projekt*.

Splošni in specifični cilji projekta:

Splošni cilj projekta je razvoj celostnega pristopa k otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami v smeri deinstitucionalizacije, z upoštevanjem potreb in značilnosti otrok in mladostnikov v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih.

Specifični cilji projekta so vezani na razvoj programov, ki bodo ponudili inovativne in fleksibilne rešitve za individualne potrebe otrok in mladostnikov.

Cilji evalvacije:

Skladno z namenom ter s splošnim in s specifičnimi cilji projekta se bo evalvacija izvedla na dveh ravneh z več cilji.

Raven evalvacije	Cilji evalvacije
Evalvacija projekta	– Preveriti, ali *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* deluje v smeri upoštevanja potreb uporabnikov (otrok, mladostnikov in staršev) ter potreb v sistemu pomoči (strokovnjakov in javnih politik). – Preveriti ali so se pri delu *Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* upoštevali v projektu zastavljeni generalni in nominalni kazalniki uspešnosti projekta. – Preveriti usklajenost v projektu načrtovanih in realiziranih aktivnosti s cilji Javnega razpisa.
Evalvacija programov	– Preveriti, ali so in do katere ravni so uresničeni cilji vsakega posameznega programa. – Raziskati in opisati zadovoljstvo z izvedbo posameznega programa s strani notranjih in zunanjih deležnikov (uporabnikov, strokovnjakov, ustanove, staršev, centra za socialno delo). – Preveriti, kako in koliko so se pri izvedbi posameznih programov upoštevali generalni in nominalni kazalniki ter kazalniki, vezani na subjektivne okoliščine. – Preveriti, kako in koliko so se pri izvedbi posameznih programov upoštevali interni (programski) kazalniki kakovosti.

3 Pripravile: Alenka Kobolt, Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak.

Model evalvacije:

Skladno z namenom in cilji evalvacije bo uporabljen participativni pristop po modelu prej-potem, ki bo omogočil kombinirati procesno evalvacijo in evalvacijo rezultatov s triangulacijo podatkov iz več virov.

Participativni pristop bo omogočil, da predstavniki vseh ključnih sodelavcev projekta v vseh fazah projekta oziroma vseh posameznih programih dobijo priložnost za refleksijo o kakovosti izvedbe projekta oziroma programa in na tej podlagi lahko kontinuirano izboljšujejo izvedbo projekta oziroma programov (in s tem ne čakajo na zaključno evalvacijo).

Procesna evalvacija bo omogočila merjenje in opisovanje poteka in kakovosti programa in zadovoljstva uporabnikov programa. Element prej-potem se bo uporabljal v skladu z značilnostmi posameznega programa.

Evalvacija rezultatov bo omogočila merjenje dosežkov (rezultatov) in/ali realiziranja ciljev, zastavljenih tako v projektu kot v posameznih programih. Element prej-potem se bo uporabljal v skladu z značilnostmi posameznega programa.

Ključna evalvacijska vprašanja:

Na ravni projekta	Na ravni programov
– Ali je *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo? – Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami? – Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine? – Ali so izvajalci pridobili novo znanje o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru *Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*?	– Ali so programi uspeli realizirati zastavljene cilje? – Kateri so pozitivni učinki posameznih programov? – Kako različni deležniki vidijo prispevek programov? – Kako se se med izvedbo programa strokovnjaki spopadali s pričakovanimi tveganji? – Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?

Viri podatkov so:

Na ravni projekta	Na ravni programa
– Vodja projekta – Ravnatelji ustanov – Strokovna in druga dokumentacija (o deinstitucionalizaciji, o ustanovah, o izvedbi projekta) – Ustrezne strokovne službe	– Vodje / koordinatorji programov – Strokovna dokumentacija (opisi programov, opisi izvedbe programov, interna dokumentacija o spremljanju in evalvaciji izvedbe programov) – Otroci in mladostniki – Strokovnjaki – izvajalci programov in drugi strokovnjaki (učitelji, drugi strokovni delavci v šolah, na centrih za socialno delo) – Starši – Zapiski iz opazovanj evalvatork

Metode pridobivanja in analize podatkov:

Podatki se bo pridobivali npr.:

- s polstrukturiranimi pogovori s projektnimi skupinami,
- s foskusnimi skupinami z izvajalci in uporabniki,
- z vprašalniki, protokoli, ček-listami, dnevniškimi zapisi, evalvacijskimi listinami ipd.

V analizi kvantitativnih podatkov bo uporabljena deskriptivna statistika, v analizi kvalitativnih podatkov pa bo metoda analize vsebine.

Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak, Alenka Kobolt

ODGOVORI NA EVALVACIJSKA VPRAŠANJA S PERSPEKTIVE IZVAJALCEV PROGRAMOV

Povzetek

Prispevek predstavi perspektivo strokovnjakov – izvajalcev/kreatorjev pilotnih programov v projektu *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami – kohezijska regija Zahodna Slovenija (KRZS)*, v kontekstu evalvacije projekta in pilotnih programov. Perspektiva izvajalcev je z evalvacijskega vidika v programih, ki se poleg preizkušanja tudi še razvijajo, izjemno informativna in pomembna, saj prispeva pomemben del celovitega vpogleda v razvoj, izvedbo in izid programov in projekta. Odgovori na nekatera evalvacijska vprašanja, ki so zastavljena tako na ravni projekta kot na ravni programov, so v prispevku prikazani s perspektive izvajalcev programov. Nadalje prispevek na podlagi perspektive izvajalcev prikazuje, katere metode, oblike dela in didaktične pristope so izvajalci uporabljali v programu/ih, ki so ga/jih razvijali. Prikazane so še perspektive in stališča izvajalcev pilotnih programov do Vzgojnega programa, ki bi lahko bili izhodišča v morebitni prenovi Vzgojnega programa za delo na področju čustvenih in vedenjskih težav.

Ključne besede

Didaktični pristopi, evalvacijska vprašanja, metode, oblike dela, perspektiva strokovnjakov – izvajalcev/kreatorjev programov, pilotni programi, potrebe uporabnikov, projekt, razvoj kompetentnosti in veščin, vzgojni program.

Uvod

Projekt *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* je z evalvacijske perspektive izredno zahteven, saj ima poleg projektne ravni tudi programsko raven, ki je vključevala osem skupin oziroma skupaj 22 programov. Zato so tako cilji evalvacije kot tudi ključna evalvacijska vprašanja zastavljena na teh dveh (projektni in programski) ravneh.

Evalvacijska vprašanja so:

Na ravni projekta	Na ravni programov
– Ali je *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo? – Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami? – Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine? – Ali so izvajalci pridobili nova znanja o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru *Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*?	– Ali so programi uspeli realizirati zastavljene cilje? – Kateri so pozitivni učinki posameznih programov? – Kako različni deležniki vidijo prispevek k programom? – Kako se se med izvedbo programa strokovnjaki spopadali s pričakovanimi tveganji (riziki)? – Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?

V Načrtu evalvacije projekta je bila predvidena triangulacija podatkov iz več virov, kot so na primer: vodja projekta, ravnatelji ustanov, otroci in mladostniki, strokovnjaki – izvajalci / kreatorji programov in drugi strokovnjaki (učitelji, drugi strokovni delavci v šolah, na centrih za socialno delo), starši, strokovna in druga dokumentacija. Ta način omogoča, da se na vsa ali posamezna evalvacijska vprašanja lahko odgovori z različnih perspektiv in da se te perspektive medseboj primerjajo. V tem prispevku se na en del evalvacijskih vprašanj iz Načrta evalvacije projekta odgovarja s perspektive strokovnjakov, kreatorjev in izvajalcev programov. V fazi pilotiranja programov to perspektivo razumemo kot še posebej informativno in pomembno, saj prispeva pomemben del celovitega vpogleda v razvoj, izvedbo in izide programov in projekta.

Z namenom, da bi iz perspektive strokovnjakov – vodij posameznih programov, v celoti ali delno, odgovorili na nekatera od ključnih evalvacijskih vprašanj, smo pripravili *Evalvacijski vprašalnik za izvajalke/izvajalce programov projekta – SC* (v prilogi). Vprašalnik vsebuje 38 vprašanj, ki omogočajo, da izvajalci ocenijo, na kakšen način in v kakšnem obsegu so med trajanjem projekta pri izvajanju svojih specifičnih programov:

- razvijali svoje profesionalne veščine in kompetentnosti (vprašanja 1–6);
- razvijali druge, strokovne in socialne veščine (vprašanja 7–11);
- bili usklajeni z določenimi kriteriji iz javnega razpisa (vprašanja 12–15);
- odgovorili na potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev (vprašanja 16–21);
- vplivali na spremembe pri uporabnikih in kontekstih ter k obstoju programa v prihodnosti (vprašanja 22–26);
- uporabljali določene metode, oblike dela in didaktične pristope v programu, ki so ga razvijali (vprašanja 27–32);
- bili usklajeni z obstoječim vzgojnim programom (vprašanja 33–37).

Vprašalnik sestavljata dve vrsti vprašanj/trditev. Prvi del Vprašalnika sestavljajo trditve (skupaj 21, s katerimi so strokovnjaki ocenjevali svoje strinjanje na lestvici Likartovega tipa), drugi del pa sestavljajo vprašanja (17) odprtega tipa, s katerimi smo izvajalce programov spraševali po njihovih izkušnjah, perspektivah in stališčih glede na posamezne vidike izvedbe projekta.

V izvedbi 22 specifičnih programov je sodelovalo skupaj 40 izvajalcev, strokovnjakov iz 6 konzorcijskih ustanov (Tabela 1).

Tabela 1: Podatki o programih in izvajalcih.

Ustanova	Število programov	Število izvajalcev	Število izpolnjenih vprašalnikov
MD Malči Beličeve	4	4 + 1*	5
MD Jarše	5	11	10
VIZ Višnja Gora	5	11	9
VIZ F.M. Smlednik	2	4 + 1*	2
VIZ Logatec	4	5 + 1*	5
VZ Kranj	2	2	1
Skupaj	**22**	**40**	**32**

Opombe:
1. *zunanji sodelavci (izvajalci)
2. Za 18 programov so zaključni evalvacijski vprašalnik izpolnili vsi izvajalci, za 3 programe vsaj eden od izvajalcev.
3. 2 vprašalnika sta izpolnili dve osebi skupaj, ki vodita isti program, kar pomeni da je 34 izvajalcev izpolnilo vprašalnik (85 %).
4. Nekaj strokovnjakov (6) sodeluje v dveh programih, za oba pa so izpolnjevali isti vprašalnik.
5. Število strokovnjakov izvajalcev istega programa, odvisno od programa, se giblje od 1 do 4, 9 programov je izvajal 1 izvajalec, 5 programov sta izvajala 2 izvajalca, 5 programov so izvajali 3 izvajalci, 3 programe so izvajali 4 izvajalci.

Med profesionalnimi kompetencami strokovnjakov in potrebami uporabnikov

Z namenom, da bi ocenili, koliko so med dveletnim sodelovanjem v projektu, z razvijanjem enega ali več programov v svoji matični ustanovi strokovnjaki hkrati razvijali svoje profesionalne in druge veščine, oziroma skozi te programe odgovorili na potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev, in v tem bili usklajeni z določenimi kriteriji, ki jih je za projekt postavil javni razpis, so svoje strinjanje s postavljenimi trditvami ocenjevali na lestvici Likartovega tipa, kjer je 1 = sploh se ne strinjam in 5 = popolnoma se strinjam.

Četudi bi bilo za nekatere od navedenih področij vrednotenja (npr. vezano na odgovore na potrebe otrok, staršev) mnogo bolj logično, da bi jih pregledali samo skozi rezultate,

vezane prav na določen program (npr. intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava), to zaradi majhnega števila strokovnjakov, ki so izvajali določen program, oz. majhnega števila vrednotenj, v tem delu predstavljanja rezultatov, ni smiselno. Zato se navedena štiri področja vrednotenja štejejo kot skupna ocena oz. skupen povprečni rezultat. Tako se v tem delu zagotovo odgovarja na dve evalvacijski vprašanji na ravni projekta iz Načrta evalvacije projekta. To sta tile vprašanji:

1. Ali so izvajalci pridobili nova znanja o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru *Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*?
2. Ali je *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo?

Kot je razvidno iz Tabele 1, bodo rezultati predstavljeni na podlagi 32 vprašalnikov, ki jih je izpolnilo 34 sodelujočih (glej opombe pri Tabeli 1). Na podlagi teh številk so izračunane povprečne vrednosti odgovora (M) s prikazanim razponom teh odgovorov za vsako trditev. Rezultati so prikazani za vsako področje v svoji tabeli.

Splošni vpogled v rezultate v vseh tabelah pokaže, da je najvišje ocene dobilo področje razvoja profesionalnih kompetentnosti, najnižje pa področje zadovoljevanja meril javnega razpisa. Z drugimi besedami, skupna ocena vseh strokovnjakov izvajalcev (in kreatorjev) različnih in številnih programov je, da so z razvijanjem programov razvijali svoje ključne profesionalne kompetentnosti.

Tabela 2: Razvoj profesionalnih veščin in kompetentnosti.

Vprašanje	Profesionalne veščine	M (povprečje)	N	Min	Max
1.	Analiza in razumevanje potreb otrok/mladih	4,48	32	2	5
2.	Kreiranje strokovnih programov v skladu s potrebami otrok/mladih	4,42	32	1	5
3.	Postavljanje ciljev za posameznike in skupino znotraj izvajanega programa	4,45	32	1	5
4.	Spremljanje in refleksija svojega praktičnega dela/ravnanja	4,35	32	3	5
5.	Evalvacija strokovnega programa na osnovi postavljenih in doseženih ciljev	4,19	32	3	5
6.	Evalvacija strokovnega programa na osnovi zadovoljstva uporabnikov	4,22	32	2	5

Podatki v Tabeli 2 prikazujejo, kako so strokovnjaki, po svojem mnenju, najbolj razvijali veščino *analize in razumevanje potreb otrok/mladih* in veščino *postavljanje ciljev za posameznike in skupino znotraj izvajanega programa*, in skozi veščino *kreiranja strokovnih*

programov v skladu s potrebami otrok/mladih tudi *spremljanje in refleksijo svojega praktičnega dela/ravnanja*. Tudi druge profesionalne veščine, pomembne za razvoj katerega koli intervencijskega programa, so visoko ocenjene. To je dober pokazatelj, da je celotni projekt imel tovrstno razvojno razsežnost, ki dviguje kompetence strokovnjakov, za katere velja, da so eden od ključnih resursov za napredovanje katerega koli sistema. K takšnemu zaključku prispevajo tudi ocene strokovnjakov, da so razvili tudi druge (strokovne, socialne) in ne le ključnih profesionalnih veščin. Na podlagi rezultatov iz Tabele 3 bi lahko rekli, da dominira ocena o razvoju veščin sodelovanja z različnimi deležniki (strokovnjaki v ustanovi, strokovnjaki, vključenimi v druge programe v tem projektu). Lahko bi rekli, da gre za novo raven in/ali kakovost povezovanja in mreženja med strokovnjaki na področju skrbi za otroke/mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Tabela 3: Razvoj drugih veščin.

Vprašanje	Druge veščine	M (povprečje)	N	Min	Max
7.	Veščine predstavitve svojega praktičnega dela, idej in dosežkov programa drugim strokovnjakom v Sloveniji/ zunaj Slovenije	3,42	32	2	5
8.	Sodelovanje s strokovnjaki zunaj moje ustanove v razvijanju istovrstnega programa v tem projektu	3,48	32	2	5
9.	Sodelovanje s strokovnjaki zunaj ustanove, v kateri delam, ki so pomembni za razvoj in aplikacijo programa (šole, CSD, nevladne organizacije ...).	3,42	32	1	5
10.	Ocenite, če in koliko je delo na vašem projektu vplivalo na sodelovanje z ostalimi sodelavci v matični ustanovi	3,60	32	1	5
11.	Ocenite, če in koliko je vključitev v projekt SC vplivala na vaše povezovanje z izvajalci ostalih projektov	3,42	32	1	5

Četudi so podatki prikazani na podlagi enostavne deskriptivne statistike, se na podlagi takšnih ocen strokovnjakov, vključenih v projekt, lahko na prvo evalvacijsko vprašanje (prvo na ravni projekta) – ***Ali so izvajalci pridobili nova znanja o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami?*** – odgovori **pozitivno, z DA**. Torej pridobili so novo kompetentnost in veščine, ki lahko pomembno prispevajo k medsebojnemu sodelovanju ustanov konzorcijskih partnerjev z namenom, da se izvede projekt.

Na podlagi podatkov iz prvega dela Vprašalnika se na drugo evalvacijsko vprašanje (drugo na ravni projekta) – ***Ali je Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo?*** – lahko odgovori **le delno**. Pridobljeni podatki so nekoliko zgovornejši v odnosu do potreb uporabnikov, ne pa tudi v odnosu na deinstitucionalizacijo, in sicer iz dveh razlogov. Prvič, vsak strokovnjak je na vprašanja,

katerih rezultati so prikazani v Tabelah 4 in 5, v prvi vrsti odgovarjal s perspektive programa, ki se v projektu razvija in izvaja ter ima zato le delni vpogled v potrebe uporabnikov. Kot drugo pa, ker vprašanje o prispevku k deinstitucionalizaciji ni bilo neposredno zastavljeno, se na ta del evalvacijskega vprašanja odgovarja na drugačen način in na drugem mestu.

Tabela 4: Odgovor programov na potrebe uporabnikov.

Vprašanje	Potrebe otrok, staršev in delavcev	M (povprečje)	N	Min	Max
16.	Potreba po umiku iz okolja zaradi začasne nezmožnosti delovanja v skupini z drugimi otroki in mladostniki.	2,80	32	1	5
17.	Potreba po psihoterapevtski obravnavi.	2,51	32	1	5
18.	Potreba po intenzivni socialno-pedagoški obravnavi.	3,80	32	1	5
19.	Potreba po podpori vzgojiteljev po odpustu iz zavodov ali stanovanjskih skupin.	3,09	32	1	5
20.	Potreba po pridobivanju socialnih veščin.	4,38	32	1	5
21.	Potreba staršev/pedagoških delavcev po nasvetu in izobraževanju.	3,71	32	1	5

Samo dejstvo, da so potrebe uporabnikov strokovnjaki ocenjevali s perspektive svojega programa (pri čemer vsak program/intervencija lahko odgovori le na del potreb uporabnikov), je na nek način »odgovorno«, da so temu področju pripisane nižje ocene. Namreč, navodilo, vezano na to skupino trditev v Vprašalniku, je bilo »Ocenite spodaj navedene potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev in koliko je vaš program odgovoril nanje«. Zelo je zgovoren podatek, da so potrebe otrok in mladih, kot so: *pridobivanje socialnih veščin* in *pridobivanje intenzivne socialno-pedagoške obravnave* dobile tako visoke ocene (4,38 in 3,80), oziroma potrditev s strani strokovnjakov, da so vidne in pomembne. To se lahko razume kot težnja, da se navedene potrebe otrok in mladih razlagajo kot podlaga za zelo različne programe/ukrepanje. Enako se na te podatke lahko pogleda skozi njihovo usklajenost z uradnim stališčem UNICEF-a (2009) o področjih evalvacije psihosocialnih ukrepanj za otroke in mlade, ki so: veščine in znanja (življenjske, socialne, kulturne, komunikacijske veščine ipd.), emocionalna okrepitev (občutek varnosti, zaupanje v druge, samozavest, upanje v prihodnost ipd.) in socialna okrepitev (odnosne veščine z vrstniki in pomembnimi odraslimi, občutek pripadnosti skupnosti, vstopanje v socialne vloge ipd.).

Ugotovitev o isti potrebi kot podlagi različnim programom se navezuje tudi na potrebe staršev in strokovnih delavcev (3,71): staršev po svetovanju, strokovnjakov pa po izobraževanju in izpopolnjevanju.

Na podlagi meril javnega razpisa za doseganje ciljev projekta so v Vprašalniku postavljene štiri trditve, da bi na podlagi ocen strokovnjakov, neposrednih izvajalcev aktivnosti, lahko ocenili, katera od meril za doseganje ciljev je projekt najbolj zadovoljil.

Tabela 5: Ocena usklajenosti programov z merili iz javnega razpisa.

Vprašanje	Merila javnega razpisa	M (povprečje)	N	Min	Max
12.	Oblikovanje novih oblik in metod dela v vzgojnih skupinah v vzgojnem zavodu.	4,00	32	1	5
13.	Oblikovanje programov za intenzivno obravnavo otrok/mladostnikov, predvsem s težavami v duševnem zdravju in odvisnikov.	2,80	32	1	5
14	Povezava vzgojnih oblik in metod dela z zaposljivostjo mladostnikov ter spremljanje otrok/mladostnikov po odpustu.	3,13	32	1	5
15.	Strokovna podpora družinam in vzgojnoizobraževalnim zavodom z namenom zmanjševanja vključitev v vzgojne zavode, z analizo stanja in evalvacijo dela v vzgojnih zavodih.	2,71	32	1	5

Iz Tabele 5 je razvidno, da se oblikujejo novi načini dela v vzgojnih skupinah v zavodih. Na takšno, relativno visoko oceno (4,00), se lahko gleda kot na rezultat, ki usmerja v zaključek, da je večina aktivnosti, uresničenih v projektu (ne glede na to, v okviru katerega programa), prispevala k posodobitvi metod dela v vzgojnih skupinah in vzgojnih zavodih, ki so tudi v pomembnem razmerju povezane z zaposljivostjo in spremljanjem mladih po odpustu. Povprečni rezultati so doseženi pri vprašanju ocene prispevka (določenega) programa k intenzivni obravnavi mladostnika in strokovni podpori staršem in tudi strokovnjakom zavoda. Povprečen oziroma nižji rezultat teh prispevkov pa je logičen glede na majhno število programov v projektu, ki so se ukvarjali z intenzivno obravnavo in podporo staršem, družinam in strokovnjakom.

Vplivi in trajnost programov, uporabljene metode in pristopi v programih ter usklajenost z Vzgojnim programom

Da bi preverili, kako in na kakšen način pilotni programi v projektu vplivajo na pozitivne spremembe pri posameznikih in na kontekst, ter od česa bo odvisen obstoj programov v prihodnosti, katere metode, oblike dela in didaktične pristope so izvajalci uporabljali v programih in kako so bili programi usklajeni z Vzgojnim programom, so izvajalci programov odgovorili na 16 vprašanj odprtega tipa iz teh treh tem. Njihove izkušnje, perspektive in stališča do teh tem prikazujemo v nadaljevanju.

Iz evalvacijskega interesa so odgovori izvajalcev iz drugega dela vprašalnika s kvalitativnim pristopom analizirani ne le z vidika posameznega izvajalca, temveč tudi z vidika izvajalcev istega programa in/ali tudi z vidika izvajalcev istovrstnega progama in/ali tudi z vidika izvajalcev programa v projektu in so po teh vidikih tudi predstavljeni. Na tej podlagi v tem delu odgovarjajo na štiri evalvacijska vprašanja, dva na ravni programov in dva na ravni projekta iz Načrta evalvacije projekta:

1. *Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine?*
2. *Kateri so pozitivni učinki posameznih programov?*
3. *Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?*
4. *Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami?*

Vplivi programov na spremembe pri posameznikih in kontekstov ter obstoj programov v prihodnje

Da bi ocenili, na kakšen način in v kakšnem obsegu so programi vplivali na pozitivne spremembe pri udeleženih posameznikih in v kontekstih in kateri so pogoji za obstoj programov v prihodnosti oz. na kakšen način bi jih izvajalci izvajali, so izvajalci (kreatorji) programov odgovorili na 5 vprašanj odprtega tipa (vprašanja 22–26).

Odgovori strokovnih delavcev, izvajalcev programov v projektu na prvo odprto vprašanje (*Ali ste tekom razvoja in izvajanja programa pridobili nova znanja in metode dela? Če da, katera znanja in katere metode?)* potrjujejo in pojasnjujejo ocene izvajalcev v prvem delu Vprašalnika, koliko in katere veščine in kompetentnost so pri izvajanju programov razvijali? Prav tako podpre odgovor na prvo evalvacijsko vprašanje na ravni projekta. Izvajalci v odgovorih navajajo, da so pridobili nova znanja in metode, da so razvijali in poglabljali že poznane metode, nekateri se do novega opredelijo z izkušnjo, le dva izvajalca se enoznačno opredelita, da nista pridobila novih znanj in metod. Nova znanja in metode izvajalci konkretizirajo z navajanji, ki sovpadajo z značilnostmi programa, ki so ga posamezni izvajalci razvijali in izvajali (*znanja s področja dela s starši; s področja kreativnih tehnik; športnih, doživljajskih aktivnosti),* z drugimi aktivnostmi, ki so jih posamezni izvajalci prevzeli v skladu s projektnimi cilji, npr. *razvijanje veščine javnega nastopanja* ob prezentaciji projekta in posameznih programov, ter tudi s samimi projektnimi zahtevami, kot so npr. *administrativna znanja (s področja papirologije)*. Navedena nova znanja in metode se vežejo na specifičnosti posameznega programa, ki jih ta ima, (*da sem lahko izvajal določene vsebine, sem moral dodatno preštudirati določeno literaturo in vaje preizkusiti sam*) glede na potrebe vključenih (otrok/mladostnikov/staršev) v posameznem programu (*smo morali način dela prilagajati posameznikom in njihovim specifičnim potrebam; starši nujno potrebujejo pomoč in podporo, prilagojeno njim)*, na osebno in profesionalno-strokovno rast (*samorefleksija, komunikacija*, *svetovalna kompetentnost, vztrajnost*) ter na splošno

širitev obzorja zunaj svoje ustanove v druge, kar je omogočilo in spodbudilo izvajanje projekta v okviru konzorcijskih partnerjev. Prav povezovanje izvajalcev iz različnih ustanov v okviru posameznih programov in projekta *(dodatna nova znanja izhajajo iz povezovanja z ostalimi ustanovami, primerjav in skupnih sestankov udeleženih pri projektu)* je prispevalo k *boljšemu poznavanju dela strokovnih delavcev v različnih vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah* in, kot izhaja že iz komentarja k Tabeli 2, gre s tem za prispevek na novi ravni in/ali kvaliteti povezovanja med strokovnjaki s področja dela z otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, kar prav gotovo odpira nova polja delovanja in lahko prispeva k razvoju in prenosu sodobnih pristopov prav preko razvijajočih se programov.

Odgovor na vprašanje *Kateri deli programa, so po vaši oceni, najbolj pomembni za spodbujanje pozitivnih sprememb pri uporabnikih/cah?* je analiziran z vidika izvajalcev istovrstnega programa, kar iz evalvacijskega vidika daje vpogled v značilnosti posameznega programa, ki so se med razvijanjem programa izkazale kot ključne za doseganje pozitivnih sprememb pri uporabnikih, vključenih v program. Izvajalke programa *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava za spodbujanje sprememb* poudarjajo pomen dela na domu (*vstop v družino*), ki preseže občutek ambulantne obravnavanosti, ponudi pomoč tistim družinam, ki jo *sami zaradi različnih okoliščin težko poiščejo* in daje *priložnost za učenje v domači, varni situaciji* in *možnost aktivnega reševanja težav, s katerimi se soočajo* prav tam, *v realnih situacijah* skozi *modelno učenje*, ki spodbuja ne le učenje otroka, temveč tudi *korekcijo neustreznih ravnanj staršev*. Izpostavijo *intenzivnost*, *kontinuiranost* in celostnost (*delo z otrokom, starši in sistemi, v katere je otrok vpet)* brez parcialnosti in nepovezanosti, kar presega *zmedenost* in pri vključenih spodbuja *samorefleksijo* kot pomemben element na poti k pozitivnim spremembam. Izvajalci *Intenzivne stanovanjske skupine* nadalje poudarjajo, da pozitivne spremembe spodbujajo *odnos, individualni pristop, prilagodljivost programa posamezniku in soustvarjanje programa s strani vključenega mladostnika.* Izvajalci programov *Specializiranih stanovanjskih in vzgojnih skupin,* ki so se v projektu specializirale na športnem in kulturno-umetniškem področju, povedo, da je za spodbujanje pozitivnih sprememb pri udeleženih pomembno, *kontinuirano delo* z izbranimi vsebinami s področja, pri čemer je pomembna *raznolikost vsebin* in intenziviranje le-teh, pa tudi s samo *izpeljavo (konkretne akcije), rednostjo in doslednostjo* pri izvedbi, soudeležbo mladih pri *soodločanju* o aktivnostih, ter *sprememba okolja pri izvajanju (zunaj zavodov).* Po oceni izvajalcev je za spodbujanje pozitivnih sprememb ključna *lastna izkušnja* na področju, na katerem se skupina specializira, ki spodbuja k pozitivnim spremembam, npr. *premagovanje strahov, vzpostavitev zaupanja*, kar pa mora izvajalec znati uporabiti v vzgojne, socializacijske in učne namene (*povezanost in smiselnost).* Izvajalka programa *Svetovalno in terapevtsko delo z družinami* kot pomembno za spodbujanje pozitivnih sprememb navaja *delavnice za starše, t.i. pristop multifamily, druženje s starši v kombinaciji z individualnim svetovanjem*. Izvajalki programa *Šolska in vrstniška mediacija* spodbujanje pozitivnih sprememb pri vključenih pogojujeta z znanjem, veščinami (*komunikacije, reševanja konfliktov*) in razumevanjem pojava konfliktov in udeleženega.

Izvajalki programov *Psihoterapija* kot ključno za spodbujanje pozitivnih sprememb pri vključenih navajata delo s posameznikom na več ravneh (*individualno delo, s skupino in z družino*). Glede na razvojne posebnosti je, v procesu prishoterapevtske obravnave, pomembna *uporaba različnih tehnik in orodij.* Izvajalci programov *Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja poudarjajo* pomen podpore in pomoči mlademu pri osamosvajanju, da ta *lahko ohrani občutek, da ni ostal sam*. V enem primeru, kot pomembno podporo, izvajalci poudarijo tudi skupino vrstnikov, ki s svojo podporo lahko *olajša poiskati pomoč odraslega.* Kot spodbudno za pozitivne spremembe izvajalci omenijo še življenje zunaj *zavoda* in participacijo udeleženega v vsakokratnem načrtovanju. Izvajalca programa *Prednamestitvene obravnave* navajata, da sam program kot tak, ki predstavlja *manjšo formalnost* kot podobne oblike pomoči in se z delovanjem *na terenu, na domu* približa uporabnikom, predstavlja pomembno spodbudo pozitivnim spremembam pri vključenih. Izvajalka programa *Socialno-pedagoško ocenjevanje (diagnostika)* poudari pomen deskriptivnosti v ocenjevanju, ker prav to *spodbuja uporabnike k aktivni vlogi* in daje vpogled v njihovo subjektivno izkušnjo. Poudari tudi pomen pridobivanja celostnega vpogleda v vse sisteme, v katere je otrok vpet, *kar daje vpogled v življenjsko situacijo* vključenih, in podlago, da *se odziva na njihovo subjektivno realnost.* Participacija in pripisani *pomen njihovi subjektivni izkušnji* usmerjata vključene k pozitivnim spremembam.

Izvajalce programov smo glede na njihovo izkušnjo s programom vprašali *Kaj bi v izvedbi programa spremenili, dodali ali drugače delali, če bi ga tudi v prihodnje izvajali?* Prav vsi izvajalci programov, ki bi, glede na izkušnje iz pilotiranja, v program dodajali spremembe oz. dodatne aktivnosti, kar bi podprlo konceptualno naravnanost s pristopom in vsebino programa, večino teh pogojujejo s časovnimi pogoji. To pomeni, da bi za korigirano, zaznano potrebno dodatno, intenzivirano, poglobljeno delo z različnimi aktivnostmi potrebovali več časa, kar odpira vprašanja normativov, zaposlitev in delovne obveze v posameznem programu. Prenekateri izvajalci so program izvajali prostovoljno ob svoji redni zaposlitvi in/ali v premajhnem časovnem obsegu glede na potrebe vključenih v program. Tako npr. izvajalke Intenzivne mobilne socialno-pedagoške obravnave razmišljajo o tem, da bi z družino preživele še več časa, in s tem še bolj intenzivirale delo, tudi za *oporo in pomoč družini pri vključevanju v širšo socialno mrežo,* prav tako za *sodelovanje z drugimi strokovnjaki*, z namenom *bolj povezati akterje, ki se ukvarjajo z družino.* Faza spoznavanja z družino prav tako zahteva več časa, ne glede na potrebo *(kljub pritiskom)* po hitrih spremembah s strani zunanjih deležnikov. Poudarjena je potreba po *dogovoru v sodelovanju*, ki bi strokovno delavko varoval pri ukrepanjih, ki zahtevajo vključitev drugih služb. Izvajalci programa *Intenzivne stanovanjske skupine* bi v prihodnje želeli hkrati delati le z enim mladostnikom, kar pogojuje intenzivnost programa, in v zasedbi štirih vzgojiteljev. Vsebinsko pa bi bolj jasno definirali *protokol namestitve in zaključevanje programa v intenzivni skupini.* V programe *Specializiranih stanovanjskih in vzgojnih skupin* bi izvajalci, ob ustreznem časovnem pogoju, *dodali še več aktivnosti* in/ali te *vsebinsko in nivojsko* (ob upoštevanju sposobnosti in starosti vključenega) *nadgradili*. V nekatere aktivnosti bi

posamezni izvajalci *vključili tudi starše. Participacijo uporabnikov bi razširili na vse ravni,* od idej prek načrtovanja do izvedbe. Izvajalec enega od teh programov poudari, da je specializiranost možno izvajati le z *ustrezno kompletno opremo*, ki jo pogojuje *dovolj finančnih sredstev,* zato bi v prihodnje program izvajal le v primeru, da je ta pogoj izpolnjen. Izvajalki programa *Šolska in vrstniška mediacija* bi v prihodnje *v izobraževanje vključili tudi starše*, aktivnosti bi *nivojsko nadgradili*. Izvajalki programov *Psihoterapija* poudarjata, da bi program v prihodnje moral vključevati (*obvezno*) psihoterapevtsko obravnavo *za starše mladostnikov*. Poleg tega je izpostavljeno zavedanje o pomenu izvajanja psihoterapije *v različnih oblikah* ter *z različnimi kreativnimi tehnikami*. Izvajalci programov *Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja* enotno poudarjajo, da bi v prihodnje program izvajali pod pogojem, da se normira *zaposlitev* za izvajalca. Vsebinsko izvajalci razmišljajo o ponudbi več različnih oblik mladinskih stanovanj oz. poodpustnega spremljanja, tudi še ne pilotiranih, npr. *poodpustno spremljanje na domu ob vrnitvi v domače okolje.* V izvedbo programa *Socialno-pedagoško ocenjevanje (diganostika)* bi izvajalka dodala izvedbo ocenjevanja *v več srečanjih ali na domu družine*.

Iz perspektive izvajalcev programov nas je zanimalo *Katere nove pogoje (prostor, čas, denar, nove sodelavce,… ipd.) bi potrebovali v primeru, da bi program postal stalen v naboru ponudb ustanove?* Izvajalci vseh programov enotno poudarjajo, da to terja nove zaposlitve oz. izvajanje programov kot zaposlitev, kar se navezuje na normativno ovrednotenje programov in na sistemiziranje novih, doslej neobstoječih delovnih mest (npr. intenzivni mobilni socialni pedagog, psihoterapevt, poodpustni vzgojitelj, ...) in/ali dodatnih delovnih mest vzgojiteljev, ob povečanem obsegu dela pa na plačilo le-tega. Nizki (in nižji) normativi so pogoj za intenzivnost dela, da se lahko na način, kot se je preizkušal v pilotnih programih, odgovori na potrebe udeleženih in s tem spodbudi pozitivne spremembe. Zagotoviti je potrebno denar za zaposlitve in povrnitev stroškov dela (potni stroški, službena vozila, materiali za delo). Več izvajalcev pilotnih programov poudarja potrebo po zagotovljeni superviziji z utemeljitvijo obremenjujočega intenzivnega dela. Omenjajo tudi prostorske in materialne pogoje, v smislu opreme, ki zagotavlja dostojno in vsebinam programa ustrezno izvajanje. Kolikor bi želeli ohraniti idejo večjega vključevanja v okolje zunaj ustanov, tudi v primeru programov, ki se izvajajo v ustanovah, izvedbo aktivnosti terjajo namenska finančna sredstva *(Mladostnikom lahko damo nekaj več v celotnem smislu vzgojnega dela, kolikor imamo dovolj sredstev za to)*. Novi sodelavci potrebujejo znanja s področja usmerjenosti programa, kar odpira vprašanja temeljnih pogojev za delo v posameznem programu in kot že navedeno konceptualno porditev posameznega programa. Če povzamemo, prav vsi programi bi, za obstoj po koncu projekta, potrebovali *vse našteto* v vprašanju.

Izvajalce programov smo vprašali tudi *Kako bi program prilagodili ali spremenili, če bi ga izvajali v okviru bodočega strokovnega centra?* V večini izvajalci pilotnih programov samega okvirnega in operativno zastavljenega programa ne bi spreminjali, bi ga pa v posameznih delih dopolnili z že navedenimi izboljšavami in pogoji za izvajanje programa

v prihodnje, tako na organizacijski, vsebinski in strokovni ravni. Izvajalca *Specializirane kulturno-umetniške vzgojne skupine* bi program vključila v *redni šolski program* ali kot *tečajno obliko* po pouku, ki bi udeleženemu nudila možnost pridobitve potrdila. Izvajalka programa *Svetovalno in terapevtsko delo z družinami*, v primeru izvajanja programa v okviru strokovnega centra, vidi možnost izvajanja programa tudi v drugih ustanovah, ne le v ustanovi, v kateri se program razvija, pod pogojem, da se *za takšne oblike dela s starši izobrazijo* novi strokovni delavci.

Izhajajoč iz pridobljenih podatkov, so pilotni programi vplivali na pozitivne spremembe tako pri vključenih in tudi na spremembe kontekstov kot tudi na spremembe pri izvajalcih programov. Medtem ko smo o zadnjih pisali že v zgornjih delih tega prispevka, na tem mestu omenjamo vključene in kontekste. Posamezni programski elementi so npr. z učinki intenziviranja (kot npr. v programih *Specializiranih vzgojnih in stanovanjskih skupinah*, programu *Svetovalnega in terapevtskega dela z družinami* in programu *Intenzivne stanovanjske skupine*) dosegli pomembne spremembe pri udeleženih, dosegli spremembo konteksta izvajanja dela na področju vzgoje in izbraževanja otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in njihovimi družinami. Programi, ki so v celoti delovali skozi nove pristope, kot nova oblika pomoči (npr. *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava*, *Psihoterapija*, *Prednamestitvene obravnave*, *Socialno-pedagoško ocenjevanje*) so npr. z učinki dela na več ravneh s celotnim sistemom dosegli spodbudo k pozitivnim spremembam pri vključenih in tudi spremembo konceptualnega konteksta pomoči na področju dela z otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in njihovimi družinami. Edukacijski program *Mediacija* je z novim znanjem in veščinami neposredno vplival podporno na udeležene strokovne delavce, posredno pa tudi na spremembe pri mladih. Programi *Poodpustnega spremljanja in mladinska stanovanja* so na pozitivne spremembe udeleženih vplivali prav s spremembami v kontekstu, s prostorskimi možnostmi kot podlago vsebinskemu delu programa.

Na podlagi odgovorov iz tega sklopa vprašanj (vprašanja 22 in 24–26) odgovarjamo na tretje evalvacijsko vprašanje (tretje na ravni projekta): ***Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine?*** Da bi programi bili *trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine,* je pomembno prepoznavanje potrebnih znanj in veščin, ki jih program zahteva od izvajalca. Na obstoj programov v prihodnosti bo nedvomno vplivalo upoštevanje prepoznanih, za program potrebnih, tako novih kot tudi že poznanih, a ustrezno poglobljenih (*bolj sistematično, premišljeno, načrtno, intenzivno*) ali v ustreznih okoliščinah (*lokacija, dinamika, zahtevnost)* za program izpeljevanih in uporabljenih znanjih, veščinah in metodah dela, saj je bilo prav to tudi bistveno za spremembe pri udeleženih v posameznih programih, npr. vztrajno iskanje načinov za motiviranje udeleženih mladih in predrugačenje odnosa z udeleženimi mladimi *(Uporabljali smo različne načine motiviranja, participacije mladostnikov in evalvacije)* ali starši (*uvajati spremembe, ki so dosegljive in primerne skozi oči družine; poznavanje težav ob razvezah)*, ki so bili ključni

ciljno nagovorjeni uporabniki v programih *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava, Svetovalno in terapevtsko delo z družinami* in *Prednamestitvena obravnava*. Lahko bi rekli, da imajo pilotni programi temeljne in relativno dobro izgrajene nastavke, da postanejo trajnostni in prenosljivi. Glede na to, da so se med izvajanjem šele razvijali, ob tem pa tudi evalvirali, ob zaključku projekta lahko pokažejo tudi na pomanjkljivosti in potrebne dopolnitve, ki večinoma zavisijo od pogojev, v katerih naj bi se izvajali, na katere pa imajo izvajalci malo ali nič vpliva. Pridobljeni predlogi izvajalcev (kreatorjev) programov za postavitev ustreznih pogojev, v katerih se lahko posamezni program v prihodnje izvaja, najsi bo v ustanovi ali strokovnem centru, a tako, da spodbuja pozitivne spremembe glede na potrebe udeleženih in omogoča izvedbo strokovnemu delavcu, so pomembni. Zato na evalvacijsko vprašanje ***Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine?*** lahko odgovorimo le **delno**. Obstoj programov je namreč odvisen od pogojev, ki jih evalvacija razkriva in bi prav to omogočili, prenosljivost pa je odvisna v nekaterih primerih od usposobljenosti (izobraževanja) strokovnih delavcev, generalno pa od razumevanja koncepta posameznega programa, ki naj bi, četudi v ne povsem enakih okoliščinah, v različnih okoljih, z nekaterimi specifičnostmi, ostal enak; sicer lahko pričakujemo odstopanje od zasnovanega in preizkušenega/pilotskega programa.

Na podlagi odgovorov na vprašanje 23, iz tega sklopa, **le delno** odgovarjamo na četrto evalvacijsko vprašanje (prvo na ravni programov): ***Kateri so pozitivni učinki posameznih programov?*** Odgovor je **delen** zato, ker so podatki o tem tudi del drugih evalvacijskih virov, rezultati katerih bodo prikazani na drugih mestih. Lahko bi rekli, da so pozitivni učinki pilotnih programov tako spremenjeni konteksti izvajanja pomoči, podpore, vzgoje in izobraževanja, ki jih oblikujejo vsi programi, le da z različnimi segmenti. Nedvomno so pozitivni učinki tudi spremembe pri vključenih, na katere so v osnovi ciljali programi. Tretji del pozitivnih učinkov pa so že navedene spremembe pri izvajalcih programov.

Uporabljene metode, oblike dela in didaktični pristopi v pilotnih programih

V okviru evalvacijskega spremljanja pilotnih programov smo s sledenjem merilom javnega razpisa za doseganje ciljev projekta, med katerimi je navedeno *oblikovanje novih oblik in metod dela v stanovanjskih in vzgojnih skupinah v vzgojnem zavodu* (Javni razpis, str. 3), izvedli spremljavo novih oblik dela, metod in didaktičnih pristopov v posameznem pilotnem programu. Za namene evalvacije so izvajalci (kreatorji) programa odgovorili na 6 vprašanj odprtega tipa (27–32), da bi opredelili, katere metode, oblike dela in didaktične pristope so uporabljali v programu/ih, ki so ga/jih razvijali. Rezultati so analizirani po vprašanjih in v nadaljevanju prikazani z interpretacijo.

Prvo vprašanje iz tega sklopa je bilo ***Kako bi vaš program primerjali s »starimi«/utečenimi metodami, oblikami dela in didaktičnimi pristopi?*** Izvajalci pilotnih programov,

ki lahko primerjajo program s prej utečenimi metodami, oblikami dela in didaktičnimi pristopi, morajo za to imeti že izkušnje pri delu v vzgojni ali stanovanjski skupini ali vsaj dobro predhodno poznavanje področja dela. Nekaj izvajalcev neposredne izkušnje iz tega dela prej nima, ker je bilo delo v projektu zanje prva zaposlitev sploh ali prva zaposlitev na tem področju dela. Večina jih izkušnjo iz dela na tem področju pred projektom ima in o svojem pilotnem programu v primerjavi z utečenim delom v vzgojni in stanovanjski skupini povedo dvoje: ali da *nadgrajuje*, *intenzivira utečeno*, predstavlja potrebno nadgradnjo *vseh oblik vzgojnega in izobraževalnega dela, ki sodijo v delo v stanovanjskih skupinah* (*ker so nam finance to omogočale*), ali da je njihov program v primerjavi z utečenimi pristopi sodoben pristop pri aktualni populaciji otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami, zato *so potrebna nova znanja, novi pristopi, bolj izvirni projekti in aktivnosti, zaradi katerih se splača odložiti telefone*, ker zahteva več participacije vključenega, kot npr. v *Intenzivni stanovanjski skupini*, kjer *skupaj z mladostniki* iščejo rešitve, ali v programu *Specializirane kulturno-umetniške skupine*, v katerega se *mladostniki sami vključijo*, in v programu *Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja*, v katerem ima mladostnik *več besede pri načrtovanju in izvajanju programa*, ali tudi v programu *Svetovalno in terapevtsko delo z družinami*, ki je v primerjavi z delom na tem področju prej *bolj prilagojen potrebam staršev, bolj zanimiv in bolj aktiven za starše.* Ali, da njihov program poglablja sicer že izvajano, kot npr. program *Specializiranih vzgojnih in stanovanjskih skupin*, ki je zdaj lahko *neposredno akcijsko in tudi procesno in bolj ciljno naravnan,* ali pa da predstavlja *novo obliko dela* (*Poodpustno spremljanje in mladinsko stanovanje*), čeprav se je morda neformalno izvajalo že tudi prej (*gre za večjo prožnost, prilagojeno potrebam posameznika in skupine*). Posamezne programe v primerjavi z utečenimi opišejo tudi *kot korak naprej* v sodobnih pristopih na tem področju dela (*Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava, Psihoterapija, Prednamestitvena obravnava*), celo kot *paradigmatski premik v procesih nudenja pomoči otrokom in družini*, ko npr. strokovna delavka v programu *Intenzivne mobilne socialno-pedagoške službe* vstopa v življenjski prostor uporabnika, ne pa uporabnik v službeni prostor strokovnega delavca, kot je to v navadi in se s tem prilagaja okvirom družine in ne obratno, kot ponavadi gre v utečenih pristopih. Program Psihoterapija v tem kontekstu npr. spodbuja samostojnost in odgovornost mladostnika *v odnosu do svojega življenja ter pripravljenost izboljšati kvaliteto svojega življenja.* Enako poudari izvajalka programa *Poodpustno spremljanje in mladinsko stanovanje,* da *v ospredje stopi prevzemanje aktivne vloge in krepitev odgovornosti v procesu lastnega razvoja* in izvajalec istovrstnega programa, da *tukaj fantje lažje razumejo, da je tvoj cilj njim zgolj in le pomagati* (v primerjavi z vzgojno skupino). Nov program *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava* presega parcialnost v nudenju pomoči in s tem, ko *intenzivno dela z vsemi sistemi* predstavlja *vezni člen* med vsemi deležniki.

Ne glede na to, ali program poglablja utečene metode in intenzivira poznane pristope, ali razvija povsem nove oblike dela in predstavlja *popolnoma drugačen pristop*, je v vsakem primeru še vedno *najpomembnejši odnos*, ki ga vzpostavita strokovni delavec in

uporabnik. Razvijanju sodobnih pristopov naproti pristopa program *Šolska in vrstniška mediacija*, ki z izobraževanjem strokovnih delavcev ponuja *rešitve in dopolnitve tako za preventivno kot kurativno dejavnost pri vzgojnem delu* in s tem potrebno podporo pri odgovorih na sodobne potrebe vseh udeleženih na polju dela s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Več izvajalcev programov poudari tudi *pristop, usmerjen k deinstitucionalizaciji*, ki je s potrebnimi sredstvi in opremo *nadgradil izhode v zunanje okolje.*

Izvajalci programov na vprašanje ***Katere »stare« metode in oblike dela vaš program utrjuje in kateri so pogoji, ki to omogočajo,*** odgovarjajo z deljenimi mnenji, in sicer nekateri menijo, da že poznanih metod njihov program ne utrjuje, večina pa prepoznava utrjevanje »starih« metod tudi v pilotnih programih ali izpostavijo celo sledenje osnovnim, v stroki že dolgo uveljavljenim konceptom (npr. *usmerjenost v življenjski prostor*), na katerih slonijo novi programi in ki prej niso bili v tolikšni meri ali sploh ne upoštevani. Izvajalka programa *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava* ob tem navaja potrebna pogoja, ki sta *pripravljenost družine za sodelovanje in pripravljenost strokovnega delavca za delo v težkih pogojih.* Med metodami in oblikami dela, ki jih programi utrjujejo, izvajalci naštevajo *odnos z uporabniki, delo na področju kompenzacije primanjkljajev, timsko delo, osebno podporo, motiviranje, spodbudo, participacijo uporabnika, sodelovanje s starši, učenje za življenje, doživljajsko-pedagoške metode,* osnovne vzgojno-izobraževalne metode, kot so *pogovori, razprave, igre vlog,* različne oblike dela, tako skupinsko kot individualno. Med pogoji za utrjevanje že poznanih metod izvajalci programov navajajo, da so to *volja in dobro psihofizično stanje vzgojiteljev, pripravljenost za dodatno delo, dober tim, podpora ravnatelja, zadostna finančna sredstva,* ki omogočajo *aktivnosti zunaj ustanove in možnost ponudbe teh, formalna dopolnitev že obstoječih oblik dela z novimi.* Če povzamemo in uporabimo navedbo izvajalcev enega od programov, utrjevanje obstoječih metod in oblik dela omogočajo *ustrezni kadrovski, prostorski in materialni pogoji.*

Naslednje vprašanje, ki smo ga zastavili, je bilo ***Katere nove metode in oblike dela na novo vpeljuje vaš program? Naštejte in opišite.*** Med navedenim bi, glede na poznavanje področja, lahko sklepali, da so nekatere t.i. nove metode in oblike dela novost v programu samem, četudi so sicer to poznane metode dela. Neenotna so tudi poimenovanja metod in oblik dela, med katerimi so tudi pristopi in konceptualne podlage za delo, zato je za interpretacijo odgovorov pomembno, da nove metode in oblike dela razumemo širše, tudi kot pristope in koncepte, med katerimi pa so povsem nove, strokovni javnosti nepoznane metode v manjšini, kar je v kontekstu metodike dela razumljivo in logično, saj ta gradi na že obstoječih in potrjenih osnovnih metodah dela, kot sta pogovor in poslušanje. Lahko pa bi kot nove potrdili oblike dela, ki jih razvijajo programi, ki predstavljajo novost v našem prostoru (*Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava, Psihoterapija, Prednamestitvena obravnava, Socialno-pedagoško ocenjevanje*) in so povsem novi programski pristopi ter programi, ki so določene dele in/ali del obsega določenih pristopov uporabljali (bolj in manj formalno) že pred tem projektom, a so jih lahko šele v tem projektu,

zaradi materialnih in drugih pogojev (npr. stanovanje), uresničili v kontekstu celostnega pristopa v skladu s konceptualno idejo. Ti so bistveno intenzivirali delo v okviru izbranega pristopa.

V odgovorih na vprašanje ***Katere metode in oblike dela iz vašega programa ste uporabljali tudi pred projektom in v čem ter kako se v okviru projektne izvedbe razlikujejo od prej (če se) in v čem so primerljive?*** izvajalci programov navajajo precej metod in oblik dela, ki so jih uporabljali že pred projektom (delavnice, športne aktivnosti, participacijo udeleženih, prostočasne dejavnosti, pogovor, individualno in skupinsko obliko dela, …), a v nekih drugih okoliščinah. V okviru projekta je izbira metod in pristopa bolj prilagojena potrebam posameznika, osmišljena, ciljno naravnana, intenzivna, prav tako hitreje pride do opustitve izbrane oblike dela, če se ta ne izkaže za koristno posamezniku oz. ne prinaša pozitivnih sprememb. Izbrane metode, oblike dela in pristopi se v projektu evalvirajo, česar prej ni bilo, so pa nekateri izvajalci že prej uporabljali refleksijo kot metodo za izboljševanje načina dela. Finančna sredstva, pridobljena v okviru projekta, so omogočila nakup opreme ali plačilo npr. vstopnin, kar je v pomembno podporo sicer že poznanim, v skromnejšem obsegu izbranim pristopom dela. Zgovoren je zapis izvajalke, da je seveda že prej uporabljala osnovne metode, kot je npr. pogovor, razlike pa so *predvsem v času trajanja in v pogostosti stika z uporabnico,* podobno tudi od drugega izvajalca, ki pove, da so že prej izvajali obiske na domu, *a ni bilo tako pogosto in tudi manj osebno na trenutke.* Novi programi zahtevajo ne le predrugačenje poznanih metod, zahtevajo tudi *več improvizacije* in *več izkušenj izvajalca*, kar nakazuje na pomen zmožnosti ustreznega umeščanja že obstoječega v novih okoliščinah, zaradi česar *lahko pričakuješ izboljšave in spremembe.*

Vprašali smo jih tudi: ***Kako bi opisali značilnosti in posebnosti vašega didaktičnega pristopa v okviru vašega programa?*** Opise, ki jih podajo o značilnostih in posebnostih didaktičnih pristopov v svojih pilotnih programih, bi lahko povezali v skupne značilnosti (težnjo k) skozi individualiziranost, izkustveno, kreativno, doživljajsko in modelno učenje, participatornost uporabnikov, celostno sistemsko usmerjenost in usmerjenost v življenjski prostor uporabnika.

Zanimala nas je tudi perspektiva izvajalcev pilotnih programov v projektu o tem: ***Katere metode, oblike dela in didaktične pristope bi opredelili kot ključne za obravnavo otrok/mladih s čustvenimi in vedenjskimi težavami (gledano širše, ne le v okviru ali z izhodiščem vašega programa)?*** Njihova razmišljanja so povzeta in povezano v skupno celoto. Na kakšen način se pristopa k mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami, je najprej odvisno od razumevanja pojava čustvene in vedenjske težave, od mehanizmov njihovega nastanka do njihovega vzdrževanja. Ravnanje strokovnega delavca deluje v odvisnosti od razumevanja pojava. Ena od sodobnih teorij v pomoč razumevanju je še vedno pogosto spregledana teorija travme. Občutek varnosti in zaupanje sta namreč predpogoj za spremembe. Pri preprečevanju nameščanja v ustanove je ključno zgodnje zaznavanje in pomoč

družini, ob tem pa izobraževanje drugih strokovnih delavcev, ki so v stiku z otrokom in bi lahko delovali podporno in preventivno. Poleg premika v zgodnejše obdobje, je individualiziranost tista, ki se je v programih izkazala kot ključni sodoben pristop ne glede na ciljno populacijo, najsi bodo to otroci ali starši. Individualiziranost omogoča individualno delo in delo v malih skupinah, zato je nižanje obstoječega normativa ključno za sodobno obravnavo otrok/mladih s čustvenimi in vednjskimi težavami. Nadalje je ključna pri obravnavi teh otrok in mladostnikov izbira, možnost izbire najbolj ustrezne oblike dela za posameznika. Teh mora nedvomno biti več, tako, kot je bilo to v projektu. Zdi se, da širitev nabora oblik dela sovpada s sodobnimi potrebami mladih s čustvenimi in vedenjskimi težavami in da brez različnih možnosti težko in pogosto ne odgovarjamo na potrebe, četudi jih zaznamo. Prav tako sodobna spoznanja in izkušnje iz projekta kažejo na starše kot tiste, ki ne smejo umanjkati v t.i. obravnavi teh otrok/mladih, zato je vstop v družino, četudi občutljiv, ključen na tem področju, saj zajame ključne akterje, ki oblikujejo potrebe te populacije. Zdi se, da intenzivni pristopi, preko različnih medijev, ob značilnostih sodobnega časa, ustrezajo potrebam sodobne populacije mladih s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ne le manjšemu deležu, temveč večinskemu delu mladih. Intenzivnosti namreč ne opredeljuje le nadzor in omejevanje, temveč tudi aktivnost, sočasnost, celostnost, pogostost, zato je ta lahko prisotna v več različnih oblikah pomoči oz. dela. Intenzivnost omogoča več vpliva. Področje dela se lahko opredeli pod vzgojno, izobraževalno, svetovalno in psihoterapevtsko, pri čemer ta niso povsem ločena, saj celostnost, kontinuiranost v sodobnih pristopih izrinja parcialnost in spodbuja enovit pristop z značilnostmi stopenjskega in/ali prepletenega. Zagotovo pa celostnost od strokovnega delavca zahteva več angažiranosti in obremenitev kot parcialnost. Zato se kot ključno na tem področju dela poudarja tudi izobraževanje strokovnih delavcev in podpora v skrbi za psihofizično kondicijo, kar je še bolj ključnega pomena v času razvoja programov in prehoda k novemu pristopu. Vsakokrat pa je to pomembno zaradi vzgajanja z zgledom. Izvajalci kot najbolj ključno osnovo za kakršen koli pristop na tem področju dela izpostavijo odnos in osebni zgled. Med konceptualnimi podlagami v razumevanju sodobnih pristopov prevladujejo usmerjenost v življenjski prostor, normalizacija, socializacija in participacija. Med ključnimi izpostavljenimi metodami sta še vedno poslušanje in pogovor, ki imata tradicijo na tem področju dela, tako pri razlagi *povsem banalnih stvari do razlage čustev in občutkov na primerih,* pri čemer ne gre zanemariti vplivov, ki jih lahko imajo okolje, aktivnosti, obliki dela, kot sta skupinsko ali individualno, in podporne vsebinske metode dela, v katerih se odvijata, ter intenzivnost le-teh. Možnosti in priložnosti za pozitivne spremembe niso odvisne le od učenja pravih veščin v pravem času, temveč so te v soodvisnosti od navedenih pogojev. Nedvomno v koncept sodobnih pristopov sodi tudi spremljanje in podpora vključenim ali v ustanove ali v druge oblike pomoči, tudi po zaključku programa.

Na peto evalvacijsko vprašanje (drugo na ravni programov), ***Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?*** na tem mestu na podlagi vprašanja 23 in sklopa vprašanj 27–32, odgovarjamo **le delno**, saj na tem mestu rezultati prikazujejo

le vidik izvajalcev, katerim je bil vprašalnik namenjen, za popoln odgovor pa so relevantni tudi vidiki drugih deležnikov, ki jih vključujejo drugi evalvacijski viri in bodo prikazani drugje. Kljub izraženim lastnim značilnostim posameznega programa so v nadaljevanju na podlagi izkušenj, perspektiv in stališč izvajalcev programa povzete in povezane nekatere značilnosti, skupne vsem programom. Skupne značilnosti pilotnih programov v projektu, ki so po ocenah izvajalcev programov ključne za doseganje sprememb oz. dobro sprejetost pri vključenih, so vsi tisti deli, ki predstavljajo novost za uporabnika v tem, da se mu približajo in ga spodbudijo k aktivnosti, kot so *odnos*, *participacija oz. soudeleženost uporabnika* v procesu načrtovanja, *zaznavanj potreb posameznika*, odgovor na potrebe z *ustreznim, individualiziranim, prožnim metodičnim in vsebinskim orodjem*, ki vključuje *modelno in izkustveno učenje, intenzivnost, kontinuiranost, delo v okviru oz. s celim sistemom v varnem okolju*, ki priznava subjektivno realnost, kot npr. delo na domu ali v podporo programom, ki se izvajajo v ustanovi, možnosti za delo izven te, v novih okoliščinah, kar bi lahko šteli pod *principe deinstitucionalizacije* in *spremembe v paradigmi dela* z otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in njihovimi družinami, ki jo podpirajo uveljavljeni strokovni koncepti, kot so npr. usmerjenost v življenjski prostor uporabnika, normalizacija in celostnost (neparcialnost). *Izvirnost v pristopih*, ki pritegne, se je izkazala kot ključna v aktivaciji tako otrok/mladostnikov kot tudi staršev, kar bi lahko povezovali z aktualnimi značilnostmi družbenih ravnanj, na katere vemo, da je izziv odgovoriti.

Usklajenost pilotnih programov z Vzgojnim programom – izhodišča za prenovo vzgojnega programa

Trenutno veljavni *Vzgojni program za področje vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* nosi letnico 2004 (Škoflek, Selšek, Ravnikar, Brezničar in Krajnčan, 2004). Da bi lahko pripravili izhodišča za prenovo vzgojnega programa, kar je eden od pričakovanih rezultatov *Javnega razpisa* (str. 6), so izvajalci pilotnih programov odgovorili na 5 vprašanj odprtega tipa (33–37) iz tega sklopa, a z namenom, da bi pridobili njihove perspektive in stališča.

Prvo vprašanje iz tega sklopa je bilo ***Kako ocenjujete obstoječi* Vzgojni program** *(l.2004)?* Več izvajalcev programov se ni opredelilo do obstoječega *Vzgojnega programa* in niso odgovarjali na vprašanja, povezana z Vzgojnim programom ali vsaj ne na vsa. To bi lahko pomenilo, da nekateri strokovni delavci Vzgojnega programa ne poznajo (nekateri se tako tudi opredelijo), z njim niso seznanjeni in/ali mu ne pripisujejo pomena in vrednosti za svoje delo. Negativno konotacijo v pomenu Vzgojnega programa mu nedvomno dodaja oz. pripisuje zunanja nepomembnost, dejstvo, da obstoječi dokument nikoli ni bil letoriran in je v veljavi delovna, nelektorirana verzija dokumenta, ki naj bi bil *eden od naših temeljnih dokumentov, hkrati pa očitno ni niti toliko pomemben, da bi ga dali v lektoriranje*, kar opazijo tudi nekateri strokovni delavci in to dejstvo označijo kot žalostno in paradoksno.

Iz izpolnjenih odgovorov se lahko povzame, da je Vzgojni program iz leta 2004 *dobro*, ali vsaj *dovolj dobro izhodišče za delo in razmišljanje, predvsem v postavitvi splošnih ciljev in načel* in *dovolj široko zastavljen*. Kljub letnici je še vedno dobra *osnova za delo s populacijo s čustvenimi in vedenjskimi težavami in je teoretsko in vsebinsko dobro oblikovan.* Prevladuje razmišljanje, da bi bil *potreben posodobitve,* najprej bi bilo potrebno *posodobiti definicije in opredelitev čustvenih in vedenjskih težav.* Potreben je *osvežitve*, spreminja se zakonodaja (npr. glede nameščanja v ustanove), nekatera se ne izvaja (npr. odločbe o usmerjanju po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011). Trenutni Vzgojni program ima *premalo poudarka na alternativnih izvedbah programov izven zavoda*, k čemur je stremel projekt s pilotnimi programi, zapisani *normativi* so previsoki, da bi se posameznikom lahko posvetili glede na potrebe, načela držijo, *vendar pa niti enega ni možno v celoti zagotoviti v skupini z 8–10 otrok.* Sodoben čas zahteva širši nabor oblik pomoči. Vzgojni program naj bi bil strokovnim delavcem nekakšen vodnik pri delu, zato bi bilo dobro *splošne cilje konkretizirati*, smernice pa razširiti v *konkretne rešitve*, *praktične predloge*, saj se sicer zastavlja vprašanje *kako se* (lahko) *posamezni elementi uporabljajo v praksi.*

Z naslednjim vprašanjem smo vprašali ***Katera izhodišča bi predlagali za prenovo Vzgojnega programa?*** Med predlaganimi izhodišči za prenovo Vzgojnega programa, poleg že navedenega predloga za posodobitev definicije otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami, z *upoštevanjem širine teh, spreminjajoče se potrebe teh otrok/mladostnikov in njihovih družin*, za vključitev zakonodajnih sprememb in novih standardov in normativov, se nekaj predlogov konkretizira. Vendar z izraženo previdnostjo do prenove, saj je dobro, *da je program napisan bolj* ohlapno, vendar naj kot tak dopušča *razvijanje novih programov* oz. *pušča prostor za organizacijske oblike, ki se bodo pokazale v prihodnosti*. To je moč razumeti, da naj ne omejuje, saj spoznanja iz aktualne prakse kažejo na težavnost pri odgovarjanju na potrebe, če delujemo v okviru toge zakonodaje. Prenovljeni Vzgojni program naj bo *nadgradnja sedanjega.* Izvajalci programov predlagajo, naj bo *bolj praktično usmerjen*, kar se lahko razume kot potreba strokovnjakov v praksi, ki se soočijo s težavo in bi si želeli pomoč pri iskanju odgovora, kako ravnati v težki situaciji. Nadalje izvajalci večine pilotnih programov predlagajo, da naj prenovljen Vzgojni program vključuje *različne oblike dela,* izpostavijo več teh, pri čemer se navezujejo na *izhodišča programov, ki so potekali v pilotnih projektih.* Predlagajo *raznovrstnost programov in obravnav*, ki bi vključevale *spekter intenzivnosti obravnav, individualno ter skupinsko.* Poudarijo *diferenciacijo*, *več pristopov, glede na potrebe posameznika*, še posebej se izpostavi *intenzivna prednamestitvena obravnava, da bi družinam pomagali ohraniti družino,* in podpore na domu, da ne pride do namestitve, *poodpustno spremljanje* oz. *skrb za mladostnike* po zaključenem programu *in bolj intenzivno oziroma ciljno usmerjeno delo s starši.* Med predlogi je tudi skrb za ustrezno usposobljenost strokovnega kadra oz. *bolj opredeljen strokovni koncept dela strokovnih delavcev*, hkrati pa tudi pobuda za širši spekter možnih poklic*ev pri delu z mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami.* Predloge izvajalcev programov je moč razumeti kot potrebo po konkretizirani pomoči strokovnim delavcem, od tod potreba

po praktični uporabnosti Vzgojnega programa in izhajajoč iz prizadevanja za doprinos manjkajočega v obstoječem sistemu pomoči otrokom/mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami, z novimi oblikami in pristopi, na potrebe katerih so v deležih skozi razvijajoče se programe med izvajanjem projekta odgovarjali ti isti strokovni delavci.

Naslednje vprašanje, ki smo ga zastavili izvajalcem programov, je bilo: ***Katere vsebine menite, da bi moral vključevati prenovljen Vzgojni program?*** Na podlagi že navedenega, izvajalci pilotnih programov nadalje konkretizirajo razmislek o Vzgojnem programu, da naj se ta ne navezuje le na zunajdružinsko vzgojo, temveč tudi *pomoč direktno v družini*. V primeru zunajdružinske vzgoje naj da poudarek vsebinam, ki *bi pripomogle k hitrejši vrnitvi otroka v domače okolje*. Naj izpostavi oz. prizna pomen sodobnega pristopa *s preventivnim namenom, participativnosti*, vzgoje preko različnih medijev, npr. športa, naj vključi *vsebine iztekajočega se projekta Strokovnega centra*, in še katero, *ki jih doslej nismo vpeljali v delo s populacijo s* čustvenimi in vedenjskimi težavami, pa se lahko izkaže za aktualno. V tem primeru naj bo omogočeno ustanovi oz. strokovnemu timu, da *se lahko odloči za specifično oz. novo obliko pomoči*. Vzgojni program naj bo zapisan tako, da bo omogočal prožnost oblike ali/in oblik *pomoči.* Premislek izvajalcev programov o Vzgojnem programu potrebo po prožnosti poudarja tako, da bo moč odgovoriti na potrebo vsakega otroka/mladostnika v kontekstu neposredne pomoči družini ali preko programov, v katere se lahko vključi z namestitvijo ali brez te.

Zanimalo nas je tudi, kakšen pomen strokovni delavci pripisujejo Vzgojnemu programu, zato smo zastavili vprašanje: ***Kakšen je pomen Vzgojnega programa za vas kot strokovnega delavca?*** Izvajalci pilotnih programov kot strokovni delavci Vzgojni program v večini razumejo kot *temeljni/krovni dokument* na področju njihovega dela, kot *ogrodje, ki mi zagotavlja okvir, kot konceptualno izhodišče za razumevanje področja ČVT, smernice, izhodišča, osnovno vodilo za delo.* Za druge Vzgojni program nima vrednosti, predvsem *pri vsakodnevnem delu* ne doseže *praktične vrednosti*, v praksi *premalo živi* in se strokovni delavec *ne naslanja nanj*, kajti realnost je taka, da *delamo po načelu, da iščemo najboljšo rešitev za mladostnika, glede na pogoje, ki jih ima*.

V povezavi pilotnih programov in Vzgojnega programa nas je zanimalo, ***Na kakšen način (če) bi v Vzgojni program umestili svoj program?*** Izvajalci bi pilotne programe umestili v Vzgojni program z namenom, da postanejo priznana oblika, npr. Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava, da se ciljno osmislijo posamezne aktivnosti kot oblika dela, npr. športni programi, animatorstvo, glasbeno-umetniški program. V smislu zapisanih oblik vzgojnih programov v trenutno veljavnem dokumentu iz leta 2004, bi jih različno umestili npr. program *Specializirane stanovanjske skupine* bi po navedbi izvajalke delno sodil med vse oblike vzgojnega programa, vzgojno preventivni, kompenzacijski, osebnostno-integrativni in socialno-integracijski ter kurativni program. Druge vrste program *Mediacije* bi izvajalki umestili v tri oblike vzgojnega programa, vzgojno preventivni, osebnostno-integrativni in

socialno-integracijski program. Program *Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja*, bi izvajalci uvrstili kot vzgojno-preventivni in kompenzacijski program.

Na podlagi odogovorov izvajalcev pilotnih programov iz sklopa o Vzgojnem programu, bi lahko zaključili, da veljavni Vzgojni program ni krojil programov in ni usmerjal dela strokovnih delavcev. Moč je razumeti, da Vzgojni program »ni v živi funkciji«. Nekateri strokovni delavci (izvajalci pilotnih programov) ga ne poznajo, ga niso brali, drugi, ki vedo zanj, izkazujejo do njega strokoven odnos in ga priznavajo kot podlago dela, celo obžalujejo mačehovski odnos do njega oz. področja kot takega, kar podkrepijo z nikoli opravljenima lektoriranjem in neažuriranostjo. Glede na pridobljena stališča bi veljalo najprej premišljati o tem, kako mu povrniti ali sploh postaviti mesto med ključnimi dokumenti, ki predstavljajo strokovnemu delu izhodišča in smer. Nadalje velja izpostaviti tudi premislek o uporabni vrednosti načel, ki so, tako zapisana v veljavnem Vzgojnem programu (2004), ustrezna, usmerjajo stroko in premisleke, a v poglobljenem premisleku v okviru aktualnih pogojev dela, kot sledimo navedbam izvajalcev pilotnih programov (*individualizacija, normalizacija, ...*), vseh ni moč udejanjati, kar je zaskrbljujoče, še prav posebej, če govorimo o načelih. Usmeritve za prenovo vzgojnega programa bi torej med drugim, poleg posodobitev in vključitve novih oblik in pristopov dela, ter dovoljevanja prožnosti glede tega, bile tudi prevetritev pogojev za udejanjanje načel. Glede na razpršenost predlogov za prevetritev, dopolnjevanje oz. prenovo vzgojnega programa, velja premislek o razmejitvi ali povezovanju dokumenta, ki predstavlja konceptualno podlago in strokovne smernice delu, ki dovoljuje fleksibilnost oblik pomoči, kar pomeni, da lahko naredimo program za vsakega otroka, s potrebo po protokolih, ki so kot vodila za ravnanje enoznačna. Pridobljena stališča izvajalcev pilotnih programov odpirajo pomembne perspektive, ki jih ne gre prezreti v izhodiščih za prenovo vzgojnega programa.

Na podlagi odgovorov izvajalcev (kreatorjev) pilotnih programov v dveh delih vprašanj od 27 do 32 in od 33 do 37, ter na podlagi vprašanja 26, lahko **delno** odgovorimo na šesto evalvacijsko vprašanje (četrto na ravni projekta) ***Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami?*** Odgovor bodo dopolnili še drugi pridobljeni podatki z drugimi viri, ki jih prikazujemo na drugih mestih. Pilotni programi, izvajani v okviru projekta, nedvomno dopolnjujejo obstoječe oblike programov pomoči za otroke/mladostnike s čustvenimi težavami in njihove starše in nakazujejo kontinuum programov vsaj na petih ravneh, to so čas pomoči, dostopnost pomoči, intenzivnost programa, vsebinska raznolikost in področje dela in vključeni deležniki v programe. Pilotni programi v *obdobje pomoči* dodajajo zgodnjo obravnavo s programi *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška pomoč* in *Prednamestitvenimi obravnavami* ter skrbjo za mlade po zaključku programov, v ustanovi ali drugih oblikah s programom Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja. Dopolnitev kontinuuma v obe smeri nedvomno deluje preventivno in spodbudno za spreminjanje vzorcev vzgoje in življenjskih potekov družin in otrok ter daje podporo

na poti v samostojnost mladim iz socialno nespodbudnih okolij. *Dostopnost pomoči* pilotni programi širijo z delom na domu, s čimer presegajo dostopnost ponujenih programov pomoči v t.i. formalnih ustanovah, ki so nekaterim uporabnikom iz različnih razlogov nedostopni oz. jih zaradi negativnih izkušenj zavračajo. Pilotni programi v kombinaciji z obstoječimi programi nudijo različne stopnje *intenzivnosti* programov na ravni intenziviranja vsebin, kontinuiranosti, pogostosti, celostnosti in individualiziranosti. *Vsebinsko raznolikost in področja dela* pilotni programi pokrivajo s svojimi pristopi in specializiranostjo na posameznih področjih dela, vzgojnem, izobraževalnem, svetovalnem in psihoterapevtskem. Pomembna dopolnitev kontinuumu pa je še ponudba programov za *različne deležnike*, ne le otroke/mladostnike, tudi starše in druga pomembna okolja otroka, npr. šole in strokovne delavce. V odnosu do teh ravni kontinuuma in z upoštevanjem, da je odgovor na tem mestu delni, lahko na to evalvacijsko vprašanje odgovorimo pozitivno. Obstoječi in pilotni programi sestavljajo kontinuum na več ravneh in dajejo podlago za stopenjsko odgovarjanje na potrebe ter celosten pristop. Ne sestavljajo pa obstoječi in pilotni programi tega projekta popolnega kontinuuma na ravni potreb uporabnikov. V tem delu je odgovor nikalen, a terja pojasnilo. Na tem področju potreb se bodo pojavljale vedno nove potrebe, zaradi česar je potrebno vzpostaviti fleksibilnost v dopolnjevanju programov, sicer bomo kot družba z odgovornostjo vedno v zamudi. Pomembno je vzpostaviti nov sistem, ki sploh omogoča kontinuum in uvesti preizkušene programe kot nove oblike dela in sodobne pristope in metode dela na področju otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter omogočiti in pričakovati njihovo nadgradnjo in dopolnjevanje v skladu s potrebami.

Zaključek

Iz perspektive strokovnjakov – kreatorjev in izvajalcev programov smo lahko v celoti ali delno odgovorili kar na šest (od devetih) evalvacijskih vprašanj. V celoti odgovarjamo na evalvacijsko vprašanje na ravni projekta *Ali so izvajalci pridobili nova znanja o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami?* Delno odgovarjamo na tri evalvacijska vprašanja na ravni projekta (prvo, drugo in tretje vprašanje) in na dve evalvacijski vprašanji na ravni programov (četrto in peto vprašanje):

1. *Ali je Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo?*
2. *Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami?*
3. *Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine?*
4. *Kateri so pozitivni učinki posameznih programov?*
5. *Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?*

Na podlagi Evalvacijskega vprašalnika za izvajalke/izvajalce programov projekta – SC, smo pridobili vpogled v izkušnje, perspektive in stališča izvajalcev pilotnih programov do posameznih aspektov izvedbe projekta in v celoti ali delno odgovorili na navedena evalvacijska vprašanja. Zaključimo lahko, da so učinki in pridobitve pilotnih programov veliki, da vplivajo na pozitivne spremembe tako pri uporabnikih kot pri izvajalcih, prispevajo premisleke o vzgojnem programu, nove oblike dela in sodobne didaktične pristope na področju dela in metodično raznolikost poglabljajo, intenzivirajo in postavljajo v nove okoliščine. Njihova prihodnost je odvisna od pogojev, ki jih poudarjajo izvajalci, kar bi nove oblike in sodobne pristope potrdilo in spodbudilo v nadaljnjem razvoju dela na področju čustvenih in vedenjskih težav. Kot izhaja iz dodanih sporočil izvajalcev programov, za katere smo v Vprašalniku dali možnost z zadnjim vprašanjem, nismo pa usmerjali s temo vprašanja, ti razmišljajo še mnogo dlje od svojih pilotnih programov in njihovih obstojev. Kot npr., da bodo *načini prehajanja med različnimi programi* tisti, ki bodo dali življenje stopenjskemu modelu. *Vprašanja statusa vključenih* segajo izven matičnega resorja, kot npr., ali je reševanje družinskih težav dovolj dober razlog za *opravičeno odsotnost z dela*, v primerih, ko uspemo starše spodbuditi za spremembe in je nesodelovanje posledica njihove realne težave in ne izgovora. Teme, ki se odpirajo, so zgovorne in pomembne. Zato ne sme manjkati močna vizija vseh deležnikov, da bi spoznali prednosti in pomanjkljivost pilotnih programov, in te *potem zares vgradili v sistem in nekaj spremenili.*

Literatura

Načrt evalvacije projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.* (Kobolt A., Zrim Martinjak N., Žižak A.)

Škoflek, I., Selšek, M., Ravnikar, F., Brezničar, S., Krajnčar, A. (2004). Vzgojni program. Pridobljeno, s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Vzgojni_program.pdf

UNICEF (2009). Guide to the Evaluation of Psychosocial Programming in Emergencies. Pridobljeno, s http://www.unicefinemergencies.com/downloads/eresource/docs/MHPSS/Guide%20to%20the%20Evaluation%20of%20Psychosocial%20Programming%20in%20Emergencies.pdf

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Uradni list RS, *št.* 58/2011, 90/2012.

Priloga

EVALVACIJSKI VPRAŠALNIK ZA IZVAJALKE/IZVAJALCE PROGRAMOV PROJEKTA – SC

PROGRAM IN USTANOVA: _____

IZVAJALKA/IZVAJALEC: _____

Prosimo vas, da iskreno odgovorite na spodnja vprašanja o vašem praktičnem učenju in razvoju med izvajanjem projekta SC, saj boste s tem omogočili, da evalviramo celotne učinke projekta S*trokovni center za obravnavo otrok/mladostnikov* s ČVT.

Ob vsakem odgovoru označite svoj odgovor tako, da **obkrožite eno od številk od 1 do 5.** Število 1 pomeni sploh ne ali slabo ali nikoli, število 5 pomeni popolnoma, odlično ali pogosto.

Ocenite, ali in v koliki meri ste skozi izvajanje projekta razvijali svoje profesionalne veščine in kompetentnost.	**Sploh ne**				**Popolnoma**
1. Analiza in razumevanje potreb otrok/mladih.	1	2	3	4	5
2. Kreiranje strokovnih programov v skladu s potrebami otrok/mladih	1	2	3	4	5
3. Postavljanje ciljev za posameznike in skupino znotraj izvajanega programa.	1	2	3	4	5
4. Spremljanje in refleksija svojega praktičnega dela/ravnanja.	1	2	3	4	5
5. Evalvacija strokovnega programa na osnovi postavljenih in doseženih ciljev.	1	2	3	4	5
6. Evalvacija strokovnega programa na osnovi zadovoljstva uporabnikov.	1	2	3	4	5
Ocenite še druge /strokovne in socialne veščine/; ali ste jih in v koliki meri razvijali pri delu na tem projektu.	**Sploh ne**				**Popolnoma**
7. Veščine predstavitve svojega praktičnega dela, idej in dosežkov programa drugim strokovnjakom v Sloveniji/zunaj Slovenije	1	2	3	4	5
8. Sodelovanje s strokovnjaki zunaj moje ustanove v razvijanju istovrstnega programa v tem projektu.	1	2	3	4	5
9. Sodelovanje s strokovnjaki zunaj ustanove v kateri delam, ki so pomembni za razvoj in aplikacijo programa (šole, CSD, nevladne organizacije ...)	1	2	3	4	5
10. Ocenite, ali in koliko je delo na vašem projektu vplivalo na sodelovanje z ostalimi sodelavci v matični ustanovi.	1	2	3	4	5
11. Ocenite, ali in koliko je vključitev v projekt SC vplivala na vaše povezovanje z izvajalci ostalih projektov.	1	2	3	4	5

Ocenite, s katerim merilom iz javnega razpisa je vaš program najbolj usklajen.	Sploh ne				Popolnoma
12. Oblikovanje novih oblik in metod dela v vzgojnih skupinah v vzgojnem zavodu.	1	2	3	4	5
13. Oblikovanje programov za intenzivno obravnavo otrok/mladostnikov, predvsem s težavami v duševnem zdravju in odvisnikov.	1	2	3	4	5
14. Povezava vzgojnih oblik in metod dela z zaposljivostjo mladostnikov ter spremljanje otrok/mladostnikov po odpustu.	1	2	3	4	5
15. Strokovna podpora družinam in vzgojno izobraževalnim zavodom z namenom zmanjševanja vključitev v vzgojne zavode z analizo stanja in evalvacijo dela v vzgojnih zavodih.	1	2	3	4	5
Ocenite navedene potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev in koliko je vaš program odgovoril nanje.	**Sploh ne**				**Popolnoma**
16. Potreba po umiku iz okolja zaradi začasne nezmožnosti delovanja v skupini z drugimi otroki in mladostniki.	1	2	3	4	5
17. Potreba po psihoterapevtski obravnavi.	1	2	3	4	5
18. Potreba po intenzivni socialno-pedagoški obravnavi.	1	2	3	4	5
19. Potreba po podpori vzgojiteljev po odpustu iz zavodov ali stanovanjskih skupin.	1	2	3	4	5
20. Potreba po pridobivanju socialnih veščin.	1	2	3	4	5
21. Potreba staršev/pedagoških delavcev po posvetu in izobraževanju.	1	2	3	4	5

22. Ste med razvojem in izvajanja programa pridobili nova znanja in metode dela? Če da, katera znanja in katere metode?
23. Kateri deli programa so po vaši oceni najbolj pomembni za spodbujanje pozitivnih sprememb pri uporabnikih/cah?
24. Kaj bi v izvedbi programa spremenili, dodali ali drugače delali, če bi ga tudi v prihodnje izvajali?
25. Katere nove pogoje (prostor, čas, denar, nove sodelavce … ipd.) bi potrebovali v primeru, da bi program postal stalen v naboru ponudb ustanove?
26. Kako bi program prilagodili ali spremenili, če bi ga izvajali v okviru bodočega strokovnega centra?

METODE, OBLIKE DELA IN DIDAKTIČNI PRISTOPI V PROGRAMU

27. Kako bi vaš program primerjali s »starimi«/utečenimi metodami, oblikami dela in didaktičnimi pristopi?
28. Katere »stare« metode in oblike dela vaš program utrjuje in kateri so pogoji, ki to omogočajo?
29. Katere nove metode in oblike dela na novo vpeljuje vaš program? Naštejte in opišite.

30. Katere metode in oblike dela iz vašega programa ste uporabljali tudi pred projektom in v čem ter kako se v okviru projektne izvedbe razlikujejo od prej (če se) in v čem so primerljive?
31. Kako bi opisali značilnosti in posebnosti vašega didaktičnega pristopa v okviru vašega programa?
32. Katere metode, oblike dela in didaktične pristope bi opredelili kot ključne za obravnavo otrok/mladih s ČVT (gledano širše, ne le v okviru ali z izhodiščem vašega programa)?

VZGOJNI PROGRAM

33. Kako ocenjujete obstoječi Vzgojni program (l. 2004)?
34. Katera izhodišča bi predlagali za prenovo Vzgojnega programa?
35. Katere vsebine, menite, da bi moral vključevati prenovljeni Vzgojni program?
36. Kakšen je pomen Vzgojnega programa za vas kot strokovnega delavca?
37. Na kakšen način (če) bi v Vzgojni program umestili svoj program?
38. Je še kaj drugega pomembno za vaš program, pa v vprašanjih ni zajeto?

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt

PREGLED KLJUČNIH REZULTATOV EVALVACIJE PROJEKTA

Povzetek

Prispevek predstavi del rezultatov evalvacije iz evalvacijskega poročila projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Rezultati so razvrščeni v dva dela: v analizo procesov in učinkov izvedbe programov projekta in v analizo značilnosti in rezultatov izvedbe projekta iz primerjave perspektiv nekaterih ključnih deležnikov. Evalvacija omogoča zaključek o doseženih ciljih projekta. Izvedeni programi so v enaki meri usmerjeni v skupnostne – v okolje usmerjene podpore in v intenziviranje ter razširjanje programov v ustanovah. Prispevek odgovori na cilje evalvacije in evalvacijska vprašanja. Na podlagi rezultatov prispevek podaja predloge in priporočila za nadaljnji razvoj sistema na področju skrbi za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter opredeli pomen in vlogo umeščanja programov v obstoječi sistem podpor.

Ključne besede

Deinstitucionalizacija, evalvacija projekta, perspektive deležnikov, procesi in učinki, programi v projektu, rezultati evalvacije.

Uvod

Cilj prispevka je prikaz dela rezultatov iz Zaključnega evalvacijskega poročila, v katerem so dosežki, izidi in rezultati projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* obširneje predstavljeni.

V procesu evalvacije smo uporabili različne kvantitativne (vprašalniki) in kvalitativne metode (protokoli za opis programov, intervjuji, zapiski o spremljanju, strukturirana poročila ipd.) zbiranja podatkov. Zbrani so številni podatki o poteku in značilnostih izvedbe, rezultatih in izidih projekta. Vrednotenje podatkov je potekalo v odnosu do ciljev, nalog in kazalnikov, določenih v ključnih dokumentih – Javnem razpisu in/ali Prijavnici za projekt, na eni strani in na drugi strani, v odnosu do ciljev evalvacije in evalvacijskih vprašanj.

Pomembno je opozoriti, da se je v skladu z navodili Prijavnice za projekt evalvacija nanašala zgolj na strokovni in vsebinski del projekta ter ni spremljala in ocenjevala finančnega okvira, vodenja ter administriranja izvedbe. Tudi ni vključevala spremljanja in vrednotenja obstoječe prakse v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih.

Rezultate predstavljamo v dveh delih.

V prvem so analizirani in ocenjeni *procesi in izidi osmih skupin programov*, ki so se dve leti izvajali in razvijali v sklopu projekta, to so:

- INTENZIVNA MOBILNA SOCIALNO-PEDAGOŠKA OBRAVNAVA
- SPECIALIZIRANE in INTENZIVNE VZGOJNE IN STANOVANJSKE SKUPINE
- DELO S STARŠI, SKRBNIKI IN DRUŽINAMI OTROK IN MLADOSTNIKOV
- MEDIACIJA
- PSIHOTERAPEVTSKA OBRAVNAVA OTROK IN MLADOSTNIKOV V VZGOJNIH ZAVODIH IN MLADINSKIH DOMOVIH
- POODPUSTNO SPREMLJANJE OTROK IN MLADOSTNIKOV IN MLADINSKA STANOVANJA
- PREDNAMESTITVENA OBRAVNAVA
- SOCIALNO PEDAGOŠKO OCENJEVANJE – DIAGNOSTIKA (program ni bil načrtovan v Prijavnici za projekt in se je začel izvajati kasneje, v drugem letu poteka projekta).

V drugem delu predstavljamo *analize o značilnostih in rezultatih izvedbe projekta s perspektive nekaterih ključnih deležnikov*.

V zaključnem delu prispevka odgovorimo na *temeljna evalvacijska vprašanja in cilje evalvacije* ter oblikujemo na rezultatih evalvacije utemeljene *predloge in priporočila*.

Analiza procesa in učinkov izvedbe programov v sklopu projekta

Evalvacija procesa in učinkov dveletne izvedbe projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami,* je izvedena na osnovi dveh korakov. V prvem so izvajalci/ke vseh programov pripravili zaključna poročila za programe, ki so jih v sklopu projekta izvajali. Poročila so oblikovana na osnovi skupnega obrazca. To je omogočilo, da so opisali procese in učinke programov, oblikovali svoja mnenja oziroma pričakovanja in načrte v zvezi z nadaljevanjem programa ter njegov prispevek k deinstitucionalizaciji. Ta korak ima po eni strani funkcijo, da interna evalvacija postane sestavni element programa, po drugi strani pa je v funkciji participativnega (sodelovalnega) modela evalvacije. Velja poudariti, da so bile v procese izvajanja vseh programov vključene sprotne povratne informacije udeleženih otrok, mladostnikov, staršev, kolegov v ustanovah ter strokovnjakov iz drugih ustanov. V drugem koraku smo evalvatorke opravile analize in ocene zaključnih poročil ter drugih dokumentov, ki so opisovali izvedbo posameznega programa. Na ta način so bile v prvem »planu« analize procesov in učinkov podobnih oziroma istovrstnih skupin programov, ki so se izvajali v različnih ustanovah

projektnega konzorcija. Na osnovi teh analiz in vrednotenj je bila opravljena (meta)evalvacija procesov in učinkov vseh programov, kar je natančno predstavljeno v *Zaključnem evalvacijskem poročilu*.

Analizo procesov in učinkov vsake skupine programov, ki smo jih predstavili in organizirali na osnovi meril, ki kar najbolj verodostojno izražajo naravo tega kompleksnega projekta, smo izvedli tako, da smo upoštevali v projektu zahtevana merila (Tabela 1):

- merila javnega razpisa za doseganje ciljev;
- intervencijske potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev, kot so opredeljene v Prijavnici za projekt;
- stopenjski model in podporni programi, upoštevaje Prijavnico za projekt.

Iz Tabele 1. razberemo, da vsaka skupina programov odgovarja na enega ali na več meril razvoja celostnega pristopa pri obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami na način, da zadovolji najmanj en element vseh navedenih meril. Nekatere skupine programov ali posamezni programi zadovoljijo več od enega elementa posameznega merila (to označuje znak + v posameznem stolpcu tabele). Če merila med seboj povežemo, pridobimo informacijo o tem, kako posamezni program ali skupina programov odgovori na zahtevana oziroma relevantna merila.

Na primer, na osnovi teh meril dobimo podatek, da je program *Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava* program, ki:

- predstavlja strokovno podporo družinam in vzgojno-izobraževalnim zavodom z namenom zmanjševati vključitev v vzgojne zavode, z analizo stanja in evalvacijo dela v vzgojnih zavodih;
- odgovarja na potrebe po intenzivni socialno-pedagoški obravnavi in po pridobivanju socialnih veščin;
- omogoča, da mladostnik/otrok ostaja v običajnem šolskem okolju ali se vanj vrne.

Kompleksnost hkratnega upoštevanja številnih meril in njihovih elementov smo poenostavili s tem, da smo oblikovali merilo, ki, čeprav ni izrecno omenjeno v prijavnih dokumentih, predstavlja osrednji namen oz. cilj projekta.

To merilo je **prispevek programa k preoblikovanju področja** skrbi za mlade, katerega temeljni razsežnosti sta:

1. **Skupnostne, v okolje usmerjene podpore.**
2. **Intenziviranje in razširjanje programov v ustanovah** (z drugimi besedami) – deinstitucionalizacija v različnih odtenkih in pomenih.

Izvedenih je bilo 22 programov, ki smo jih umestili v že navedeni skupini. Metaevalvacija učinkov in procesov razvoja ter nadgradnje programov z izkustvenim učenjem izvajalcev in izvajalk je predstavljena v Zaključnem evalvacijskem poročilu.

Tabela 1: Prispevek programov ob upoštevanju temeljnih meril.

Programi	Merilo javnega razpisa za doseganje ciljev				Intervencijske potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev						Stopenjski model in podporni programi						Merila prispevka k spremembam – transformaciji	
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	PP	1	2
A				+			+		+			+					+	
B	+	+			+		+		+				+	+				+
C				+					+	+						+		+
D	+								+							+		+
E		+				+			+							+		+
F			+					+	+					+	+		+	
G				+					+		+						+	
H				+	+	+	+	+	+	+	+	+				+	+	

Legenda: Programi

A intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava
B specializirane in intenzivne vzgojne in stanovanjske skupine
C delo s starši, skrbniki in družinami otrok in mladostnikov
D mediacija
E psihoterapevtska obravnava otrok in mladostnikov v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih
F poodpustno spremljanje otrok in mladostnikov in mladinska stanovanja
G prednamestitvena obravnava
H socialno pedagoško ocenjevanje – diagnostika

Legenda: Merila
za razvrstitev programov glede na elemente Javnega razpisa, prijavnice za projekt in evalvacije

Merila Javnega razpisa za doseganje ciljev	**Intervencijske potrebe otrok, mladostnikov in staršev ali pedagoških delavcev**	**Stopenjski model in podporni programi (učinki deinstitucionalizacije)**	**Merila prispevka k spremembam – transformaciji**
1 – Oblikovanje novih oblik in metod dela v vzgojnih skupinah v vzgojnem zavodu **2** – Oblikovanje programov za intenzivno obravnavo otrok/mladostnikov, predvsem s težavami v duševnem zdravju in odvisnikov **3** – Povezava vzgojnih oblik in metod dela z zaposljivostjo mladostnikov ter spremljanje otrok/mladostnikov po odpustu **4** – Strokovna podpora družinam in vzgojno-izobraževalnim zavodom z namenom zmanjševati vključitev v vzgojne zavode z analizo stanja in evalvacijo dela v vzgojnih zavodih	**1** – Potreba po umiku iz okolja zaradi začasne nemožnosti delovanja v skupini s drugimi otroki in mladostniki **2** – Potreba po psihoterapevtski obravnavi **3** – Potreba po intenzivni socialno-pedagoški obravnavi **4** – Potreba po podpori vzgojiteljev po odpustu iz zavoda ali stanovanjske skupine **5** – Potreba po pridobivanju socialnih veščin **6** – Potreba staršev/pedagoških delavcev po nasvetu in izobraževanju	(*v oklepaju je navedeno, kaj šteje kot doseganje cilja deinstitucionalizacije*) **1** – Prednamestitvena obravnava (če mladostnik ni bil nameščen v vzgojni zavod) **2** – Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava (če mladostnik/otrok ostane v običajnem šolskem okolju, ali se vanj vrne) **3** – Specializirane in intenzivne vzgojne in stanovanjske skupine (prehod iz intenzivne ali specializirane skupine v običajno stanovanjsko skupino) **4** – Vzgojna ali stanovanjska skupina – Mladinska stanovanja (vsak uspešni odhod v samostojno življenje) **5** – Poodpustno spremljanje (ostane v izobraževalnem procesu ali preide v zaposlitev) **PP** – Podporni programi so: delo s starši, mediacija, psihoterapevtska obravnava (na deinstitucionalizacijo vplivajo posredno)	**1** – Skupnostne – v okolje usmerjene podpore **2** – Intenziviranje in razširjanje programov v ustanovah

V **prvi skupini** so programi, ki jih lahko označimo kot tiste, ki najbolj temeljno ***preoblikujejo dosedanjo prakso***, saj svoje znanje, sposobnost in aktivnosti umeščajo v neposredno okolje ustanove življenjskega okolja mladih in njihovih družin. ***Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava*** je prvi tak program, za katerega marsikateri strokovnjak, ki dela v vzgojnem zavodu ali mladinskem domu, razmišlja, da je to ključna podpora prihodnosti, ki v največji meri prispeva k deinstitucionalizaciji. Poudariti velja uspešno sodelovanje med izvajalkami programov, ki so s tem oblikovale konceptualno poenoten in v praksi preverjen pristop, ki bo v prihodnosti preprečil marsikatero namestitev v ustanovo, če bo le dosegljiv uporabnikom. Morda je poimenovanje tretjega programa v tej skupini – ***Prednamestitvena obravnava*** – nekoliko »ponesrečena«, izvedba pa je bila

vsekakor spodbudna in je pokazala na potrebo po tovrstnem programu. A tudi to poimenovanje je razumljivo in ima svoje mesto, saj so bile aktivnosti prvotno namenjene predvsem mladostnikom, a se je izkazalo, da tovrstno podporo potrebujejo tudi učenci višjih razredov osnovnih šol ter njihovi starši. Koristi od tovrstne podpore imajo tudi okoliške izobraževalne ustanove, ki so zaradi otrokovih težav in vedenja pogosto tudi same v stiski. Program – ***Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja*** se je izvajal v 5 ustanovah (v eni od njih sta tekla dva programa spremljanja po odpustu). Program potrjuje, da ga je smiselno umestiti v kontinuum podpor, morda ne nujno ob zaključku oziroma ob odhodu iz ustanove. V prihodnje bi bilo potrebno razmisliti o obliki intenzivnega socialnopedagoškega spremljanja otrok/mladostnikov in njihovih družin na njihovem domu, s čimer bi prav tako vplivali na zmanjševanje namestitev v institucije. To bo možno zgolj ob intenzivnem povezovanju dveh temeljnih področij, tj. izobraževanja in socialno-skrbstvenih aktivnosti. Program ***Socialno pedagoško ocenjevanje***, ki se je izvajal le eno leto in nastal zaradi potreb in povpraševanja okolja, pomeni temeljni preskok v razmišljanju in delovanju. Strokovni center mora omogočiti tudi tovrstno storitev, ki je bila zelo dobro ocenjena ne le s strani staršev, ampak tudi strokovnih delavcev šol. Izvajalki sta pridobili vrsto novih izkušenj in sposobnosti. Oboje, odziv uporabnikov in pridobljene sposobnosti ter predvsem potrebe terena kličejo po umestitvi tovrstnega programa v vsak strokovni center.

V drugo skupino smo umestili programe, ki pomenijo poglabljanje oziroma intenziviranje in hkrati razširjanje vzgojnih aktivnosti in pristopov, tj. programov. ***Specializirane vzgojne in stanovanjske skupine*** so programi, ki so se izvajali v več partnerskih ustanovah in so poglobili nove vzgojne pristope z izrazito izkustveno in osebno noto, ki jo omogočajo vključenim otrokom/mladostnikom. Navadno gre za samopreizkušanje na področju športa, različnih sprostitvenih in doživljajskih aktivnostih, kulturnih in umetniških (dramskega, glasbenega) oblik ustvarjanja. Programi se umeščajo v okvir stopenjskega modela podpor in pomoči. Vplivajo pa na aktivacijo, motivacijo in s tem socialni ter osebnostni razvoj vključenih mladih. ***Svetovalno in terapevtsko delo z družinami*** je nadaljevanje in poglabljanje vrsto let trajajoče usmerjenosti (ene od konzorcijskih ustanov) v tesno sodelovanje s starši. Program se je med trajanjem projekta poglobil in razširil, njegovi učinki pa so večplastni. Od tesnejše in bolj kvalitetne povezanosti med starši in otroki, do večjega sodelovanja med sodelujočimi starši in njihovimi otroki in s tem grajenje trdnejše skupnosti že med bivanjem v ustanovi, a tudi po otrokovem prihodu domov. Ocene sodelujočih spodbujajo, potrebe pa kličejo po tem, da bi podobno intenzivni programi zaživeli v vseh vzgojnih ustanovah. Šolska in vrstniška mediacija – je med programi edini program, ki je usmerjen v rast usposobljenosti strokovnih delavcev in delavk ter posredno – na drugi zelo pomembni ravni – tudi h krepitvi komunikacijskih, mediacijskih in osebnostnih sposobnosti v ustanovah bivajočih mladih. Druga raven aktivnosti se je šele začela, zato bo potrebno s programom nadaljevati v vseh ustanovah, katerih strokovni delavci so se izobraževalnega dela udeležili. Program si zasluži nadaljevanje in večjo podporo na

celotnem področju zunajdružinske vzgoje. ***Psihoterapevtska podpora mladostnikom v mladinskem domu in vzgojnem zavodu*** je dokaj nova aktivnost v tovrstnih ustanovah, ki so jo pred tem izvajali predvsem zunanji strokovni sodelavci (psihiatri, pedopsihiatri, terapevti), deloma pa dopolnjevali svetovalni delavci v ustanovah. Dve ustanovi sta se odločili za preizkus individualnih in skupinskih oblik psihoterapevtske podpore in obe se lahko pohvalita z zelo dobrim sprejetjem podpore med mladimi, na osnovi samoocen in ocen zunanjih deležnikov (sodelavcev, staršev), pa tudi z dokumentiranim pozitivnim razvojem na čustvenem, osebnostnem in vedenjskem področju. Pri tem igra pomembno vlogo dvig zaupanja vase pri mladih, kar je dobra popotnica za nadaljevanje njihove osebne poti.

Na osnovi analize in vrednotenj procesov ter rezultatov osmih vrst programov, ki smo jih umestili v dve skupini, zaključimo, da ***vse programe ocenjujemo kot učinkovite***, kar pomeni, da so programi dosegli zastavljene cilje in uspešno zadovoljiva merila, povezana s številom vključenih v programe, tako v Javnem razpisu kot v Prijavnici za projekt.

Več kot polovica programov (5 od 8 vrst programov), na osnovi podatkov v dokumentih, potrjuje, da so pomembno povečali postavljena merila učinkovitosti. Posebej je potrebno poudariti, da se je med izvajanjem oblikoval nov program (Socialno-pedagoško ocenjevanje), ki je ovrednoten zunaj začrtanih meril, se je pa na osnovi ocen evalvatork pokazal kot učinkovit. Glede na učinkovitost programov ugotovimo, da ni niti enega programa, ki bi ga ocenili kot neučinkovitega.

Potek izvedbe programov in zadovoljstvo različnih deležnikov je bil predmet procesne evalvacije. Na tem področju je vrednotenje pokazalo na specifične značilnosti vsakega od njih (to je obširno predstavljeno v analizah programov v Zaključnem evalvacijskem poročilu), a tudi nekatere skupne značilnosti vsake od dveh osnovnih skupin programov.

Za programe, ki smo jih uvrstili v **Skupnostne – v okolje usmerjene podpore,** kot ***zelo pomembne*** navajamo naslednje ugotovitve:

- Trije od štirih programov predstavljajo ***inovacije*** na področju skrbi in podpore otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Četrti program (Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja), ki je v nekaterih ustanovah že del (zakonodajno sicer še ne opredeljene) prakse, je med izvedbo postal strokovno bolj ***domišljen***, tako v konceptualni zasnovi pristopa do mladostnikov kot z izboljšano infrastrukturo.
- Programi iz te skupine pokrivajo začetek in zaključek skrbi in podpore tej populaciji otrok in mladih. Vse nove programe iz te skupine je mogoče vgraditi v ***začetek kontinuuma*** podpor otrokom in mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Že izvajani program poodpustnih podpor pa sodi na zaključek tega kontinuuma.
- Programi omogočajo, organizirajo in izvajajo strokovno podporo in pomoč otrokom in družinam v njihovem življenjskem prostoru, brez (iz)ločevanja otroka/mlade osebe

iz okolja, se usmerjajo na posameznika in spremembe pri njem, a tudi v njegovem življenjskem okolju (starše, družino, šolo…), torej v celoti in popolnoma ***podpirajo deinstitucionalizacijo.***

- Prispevek teh programov je kreiranje novih elementov strokovnega pristopa na ravni celostne obravnave in ob upoštevanju vrste individualnih elementov pri oblikovanju podpor. Ti programi omogočajo drugačne pristope na ravni celotnega področja/sektorja v smislu prilagajanja podpor in ***upoštevanja individualnih okoliščin*** ter individualnih potreb pri izvajanju. S tem ti programi operacionalizirajo sodobne strokovne maksime in usmeritve. Prispevek temelji tudi na ***fleksibilnosti*** (mobilnih strokovnjakov in ustanov, ki se na ta način odpirajo v skupnost). Naslednja dobrobit teh programov je ***aktivna participacija*** in soustvarjanje otrok in mladih ter njihovih družin v procesih izvajanja podpor, ter ne nazadnje tudi v ***povezovanju dveh pomembnih področij – področja socialnega dela ter izobraževanja.*** To pa je posebna dragocenost in v prihodnosti ***nujna oblika povezovanja.***

Za programe, ki so umeščeni v skupino **Intenziviranje in razširjanje programov v ustanovah**, kot pomembne navajamo naslednje **prispevke k deinstitucionalizaciji:**

- Vse programe iz te skupine je ***mogoče vgraditi tako v kontinuum podpor*** kot v stopenjski model, saj prispevajo h kakovosti dela in razvijajo ter poglabljajo obstoječo prakso. Širijo spekter vrst in oblik pomoči ter podpore otrokom in mladostnikom z vedenjskimi in čustvenimi težavami/problemi. Vsi programi iz te skupine so usmerjeni v razvoj veščin – tako otrok in mladih kot staršev in strokovnih delavcev.
- Gre za ***razvoj socialnih in komunikacijskih veščin, veščin starševstva, veščin posredovanja in mediiranja, sodelovanja z različnimi drugimi, veščin samorefleksije*** in samoocenjevanja, s čimer programi naslavljajo področja, ki so pri ranljivih mladih praviloma šibka. S tem spodbujajo moči posameznikov in prispevajo k osebnemu in socialnemu razvoju. Omeniti velja, da so programi usmerjeni hkrati na več veščin.
- Za celoten sklop programov ocenjujemo, da gre za ***kakovosten, inovativen in ustvarjalen prispevek*** k obstoječi praksi v vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah. Poudariti velja, da ta skupina programov v žarišče postavlja izkustveno učenje oziroma učenje skozi aktivno individualno ali skupinsko sodelovanje.
- Programi so bili ***intenzivni in dobro strukturirani*** ter namenjeni zelo zahtevni populaciji, katerih potrebe obstoječa praksa najtežje zadovolji. Ocenjujemo, da ti programi sodijo v skupino »malih številk, a velikega dosega«.

Kot **dosežke** te skupine programov je potrebno poudariti še:

- Vsi ti programi ***so odgovorili na zelo specifične potrebe*** otrok, mladostnikov, staršev in strokovnjakov – uporabnikov, ki so jim bili namenjeni. Ta dosežek je mogoče povezati tudi z učinkovitostjo teh programov ter z vidikom procesne evalvacije, ki se nanaša na zadovoljstvo uporabnikov.

- Skupno večini programov je tudi ***zadovoljstvo uporabnikov***, ki so v svojih samoocenah ali v merjenjih z različnimi lestvicami opisani kot »pozitivna sprememba obstoječega problema«, »zmanjševanje problemske situacije« ali celo »rešitev problema«. V programih, kjer se je pojavil izziv uporabnikove nemotiviranosti za sodelovanje, pa se zadovoljstvo meri po načinih vplivanja na obstoječo (ne)motiviranost.
- Kot temeljni zaključek poudarjamo prepričanje izvajalcev/izvajalk programov, ravnateljev ter evalvatork, da tovrstne programe ***nujno potrebujemo*** tudi v prihodnje. To pomeni, da je njihov obstoj po dvoletnem pilotnem preizkusu v prihodnje potrebno sistemsko zagotoviti.
- Ocenjujemo, da je ***širjenje teh programov*** iz matičnih ustanov na druge populacije in področja možno in priporočljivo. Je pa odvisno od specifičnih značilnosti vsakega od programov, kar je pri prenosih (diseminaciji) potrebno upoštevati.
- ***Zaključek*** na osnovi dveletnih izvedb programov v okviru celotnega projekta je tudi zahteva oziroma potreba za »opredelitev okvira«**,** v katerem se bodo programi izvajali v prihodnje. To vključuje: ***normative*** (število strokovnjakov in število otrok/mladostnikov/staršev, ki jih je možno vključiti v program; ***trajanje in intenzivnost*** ter strukturo posameznega programa; ***sodelovanje z*** drugimi strokovnjaki v ustanovi in zunaj nje, ter sodelovanje z okoljem; potrebna usposobljenost ***strokovnjakov*** za izvedbo programov; potrebna ***finančna sredstva ter infrastruktura***.
- Kot uspešno ocenjujemo ***povezovanje ter sodelovalno delo konzorcijskih partnerjev*** na ravni strokovnih delavcev, ki so bili vključeni v projekt. Čeprav so se ustanove ter posamezni programi uspešno soočali s pričakovanimi, a tudi nepričakovanimi tveganji, kot so na primer nepredvidene organizacijske in kadrovske spremembe ter neredno financiranje projekta (občasno tudi na svojo škodo), so bila ta tveganja zaznana v procesu evalvacije predvsem v zaključni fazi. Izražala so se kot zaskrbljenost izvajalcev za prihodnost posameznih programov ter nedorečenosti in nejasnosti na ravni organiziranja prihodnjega/prihodnjih strokovnih centrov.

Primerjava različnih perspektiv o rezultatih projekta

Podatki o doživljanjih in videnjih programov s strani različnih deležnikov so številni. Vsebujejo jih prepisi intervjujev, evalvacijske listine, zapisi razgovorov, interni dokumenti posameznih programov, obdobna poročila izvajalcev in evalvatork ipd. Največji del teh podatkov analizira in predstavi Zaključno evalvacijsko poročilo. V tem prispevku pregled mnenj, doživljanj in zadovoljstva različnih sodelujočih predstavimo na kratko in v funkciji odgovora na evalvacijska vprašanja.

Zaradi posebnega pomena, ki ga imajo, tako za projekt kot za evalvacijo, so izjema odgovori na evalvacijska vprašanja iz perspektive izvajalcev (kreatorjev) programov. Njihovi

odgovori na večino evalvacijskih vprašanj so predstavljeni v prispevku Odgovori na evalvacijska vprašanja iz perspektive izvajalcev programov. Z namenom, da bi na posamezna evalvacijska vprašanja odgovorili s primerjavo več perspektiv, smo z različnimi evalvacijskimi tehnikami in analizo podatkov najprej pridobili različne perspektive (opisano v Zaključnem evalvacijskem poročilu), ki jih v odgovorih primerjamo.

Najprej odgovarjamo na evalvacijska vprašanja na ravni projekta.

Na prvo evalvacijsko vprašanje na ravni projekta ***Ali je Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami uspel odgovoriti na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo?***, se lahko odgovori **pozitivno** s perspektiv različnih deležnikov. Perspektivo izvajalcev (kreatorjev) programov o prispevku k deinstitucionalizaciji poudarjajo evalvacijska poročila. Neposredno prispevek k deinstitucionalizaciji opredeli pridobljena perspektiva ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev in perspektiva vodje projekta, ki kot pozitivno poudari vsebino programov. Posredno prispevek k deinstiucionalizaciji opisujejo tudi drugi strokovni delavci in uporabniki sami. Perspektive različnih deležnikov so, kljub njihovim različnim vlogam in zainteresiranosti, skladne. Na podlagi pridobljenih perspektiv različnih deležnikov lahko odgovorimo, da *Strokovni center* preko posameznih programov odgovarja na potrebe otrok in mladostnikov na način, ki promovira deinstitucionalizacijo. Vse to je v skladu z glavnim namenom in v Javnem razpisu projekta opredeljenem merilu deinstitucionalizacije (str. 2), ki *«je vsak prehod med različnimi oblikami dela kot korak bližje k življenju zunaj zavoda«* oz. da otroci čim dlje ostanejo v svojem lokalnem okolju ali se čim prej vrnejo vanj (str. 3).

Na drugo evalvacijsko vprašanje na ravni projekta ***Ali že obstoječi programi in novi projektni programi sestavljajo ustrezen kontinuum programov pomoči za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami?,*** lahko v odnosu do poudarjenih **ravni kontinuuma v nadaljevanju odgovorimo pozitivno**. V odnosu **do vseh** potreb, ki jih lahko izkažejo otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, pa ugotovimo, da izvajani programi niso mogli odgovarjati na vse potrebe, saj se niso razvijali v vseh možnih smereh. Ob tem in z upoštevanjem pridobljenih perspektiv lahko na to vprašanje odgovorimo **delno**. Programi, izvajani v okviru projekta, nedvomno dopolnjujejo obstoječe oblike programov pomoči za otroke/mladostnike s čustvenimi težavami in njihove starše in nakazujejo kontinuum programov vsaj na petih ravneh, to so čas pomoči, dostopnost pomoči, intenzivnost programa, vsebinska raznolikost in področje dela in vključeni deležniki v programe. Programi v ***obdobje pomoči*** dodajajo zgodnjo obravnavo, s programi Intenzivna mobilna socialno-pedagoška pomoč in Prednamestitvenimi obravnavami, ter skrb za mlade po zaključku programov, v ustanovi ali drugih oblikah in s programom Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja. Dopolnitev kontinuuma v obe smeri

nedvomno deluje preventivno in spodbudno za spreminjanje vzorcev vzgoje in življenjskih potekov družin in otrok, ter daje podporo na poti v samostojnost mladim iz socialno nespodbudnih okolij. ***Dostopnost pomoči*** izvajani programi širijo z delom na domu, s čimer presegajo dostopnost ponujenih programov pomoči v t.i. formalnih ustanovah, ki so nekaterim uporabnikom iz različnih razlogov nedostopni oz. jih zaradi negativnih izkušenj zavračajo. Novi programi v kombinaciji z obstoječimi nudijo ***različne stopnje intenzivnosti*** programov na ravni intenziviranja vsebin, kontinuiranosti, pogostosti, celostnosti in individualiziranosti. ***Vsebinsko raznolikost*** *in področja dela* programi pokrivajo s svojimi pristopi in specializiranostjo na posameznih področjih dela: vzgojnem, izobraževalnem svetovalnem in psihoterapevtskem. Pomembna dopolnitev kontinuumu je še ponudba programov za ***različne deležnike***, ne le otroke/mladostnike, tudi za starše in druga pomembna okolja otroka, npr. Za šole in strokovne delavce. V odnosu do teh ***ravni kontinuuma*** lahko na to evalvacijsko vprašanje odgovorimo ***pozitivno***. Obstoječi in novi programi sestavljajo kontinuum na večih ravneh in dajejo podlago za stopenjsko odgovarjanje na potrebe ter celosten pristop. Ne sestavljajo pa obstoječi in programi tega projekta popolnega kontinuuma na ravni potreb uporabnikov. V tem delu je ***odgovor negativen*** in s tega gledišča ne more biti pozitiven. Na področju potreb se bodo pojavljale vedno nove potrebe, zaradi česar je potrebno omogočiti fleksibilnost v dopolnjevanju programov v skladu s potrebami. Navedeno izkazuje perspektivo izvajalcev (kreatorjev) programov. S perspektive ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev kontinuum programov prispeva k odgovoru na številne potrebe otrok in mladostnikov, ob tem pa njihova perspektiva poudari tudi neodgovorjene potrebe mladih. Enako je možno razumeti tudi perspektivo vodje projekta, ki pravi, da izvajani programi prispevajo k dopolnjevanju kontinuuma pomoči in podpor, pri čemer pušča odprto vprašanje, na kakšen način odgovoriti na potrebe vseh zaupanih otrok. Posredno je možno o dopolnjevanju kontinuuma sklepati s perspektive drugih strokovnih delavcev in delno uporabnikov. Perspektive različnih deležnikov so v videnju dopolnjevanja kontinuuma s pripravo in izvajanjem novih programov skladne, odpirajo pa različne premisleke glede popolnega kontinuuma.

Na tretje evalvacijsko vprašanje na ravni projekta ***Ali so programi trajnostni in prenosljivi v druge pogoje in okoliščine?*** lahko odgovorimo **delno**. Pridobljene perspektive izvajalcev (kreatorjev) programov, ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev in vodje projekta so v pogojevanju obstoja programov usklajene in sicer enotno s finančnim vidikom. Sperspektive vodje projekta je za obstoj programov ključen še kader, kar je skladno z perspektivo izvajalcev (kreatorjev) programov, strokovno vodenje in podpora programom v ustanovi. Perspektiva izvajalcev (kreatorjev) programov je širša in ponuja največ premislekov. S te perspektive je pomembno ***prepoznavanje potrebnih znanj in veščin***, ki jih program zahteva od izvajalca. Na obstoj programov v prihodnosti bo nedvomno vplivalo upoštevanje prepoznanih, za program potrebnih, tako novih kot tudi že poznanih, a ustrezno poglobljenih (*bolj sistematično, premišljeno, načrtno, intenzivno*) ali v ustreznih okoliščinah (*lokacija, dinamika, zahtevnost)* za program uporabljenih znanjih, veščinah in

metodah dela, saj je bilo prav to tudi bistveno za spremembe pri udeleženih v posameznih programih, npr. vztrajno iskanje načinov za motiviranje udeleženih mladih in predrugačenje odnosa z udeleženimi mladimi *(Uporabljali smo različne načine motiviranja, participacije mladostnikov in evalvacije)* ali starši (*uvajati spremembe, ki so dosegljive in primerne skozi oči družine; poznavanje težav ob razvezah)*, ki so bili ključni ciljno nagovorjeni uporabniki v programih Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava, Svetovalno in terapevtsko delo z družinami in Prednamestitvena obravnava.

Lahko bi rekli, da imajo izvajani programi temeljne in sorazmerno dobro izgrajene nastavke, da postanejo trajnostni in prenosljivi. Glede na to, da so se med izvajanjem šele razvijali, ob tem pa tudi evalvirali, ob zaključku projekta lahko pokažejo tudi na pomanjkljivosti in potrebne dopolnitve, ki so večinoma odvisne od pogojev v katerih naj bi se izvajali, na katere pa imajo izvajalci malo ali nič vpliva. Predlogi izvajalcev (kreatorjev) programov za postavitev ustreznih pogojev, v katerih se lahko posamezni program v prihodnje izvaja, najsi bo v ustanovi ali strokovnem centru, a tako, da spodbuja pozitivne spremembe glede na potrebe udeleženih in omogoča izvedbo strokovnemu delavcu, so pomembni.

Obstoj programov je v celoti odvisen od pogojev, ki jih evalvacija razkriva in bi prav to omogočili, prenosljivost pa je odvisna v nekaterih primerih od usposobljenosti (izobraževanja) strokovnih delavcev, na splošno pa od razumevanja koncepta posameznega programa, ki naj bi, četudi v ne povsem enakih okoliščinah, v različnih okoljih, z nekaterimi specifičnostmi, ostal enak. Sicer lahko pričakujemo odstopanje od zasnovanega in preizkušenega/pilotiranega programa.

Na četrto evalvacijsko vprašanje na ravni projekta ***Ali so izvajalci pridobili nova znanja o možnostih sodelovanja partnerskih ustanov v okviru Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami?*** lahko odgovorimo **pozitivno**. Izvajalci so pridobili nove sposobnostiin veščine, ki lahko pomembno prispevajo k medsebojnemu sodelovanju ustanov konzorcijskih partnerjev z namenom izvesti projekt. Odgovor podajamo na podlagi ključne perspektive, to je perspektiva izvajalcev.

V nadaljevanju odgovarjamo na evalvacijska vprašanja na ravni programov.

Na prvo evalvacijsko vprašanje na ravni programov, ***Ali so programi uspeli realizirati zastavljene cilje?,*** lahko odgovorimo različno glede na posamezne programe. Le-ti so v večini, s perspektive izvajalcev (kreatorjev) programov in tudi perspektive ravnateljev ustanov v celoti doseženi ali celo preseženi, v nekaterih programih pa so nekateri cilji delno doseženi. Konkretne ocene posameznih programov so navedene v prejšnjih poglavjih.

Na drugo evalvacijsko vprašanje na ravni programov, ***Kateri so pozitivni učinki posameznih programov?,*** odgovarjamo sperspektive izvajalcev (kreatorjev) programov,

ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev in vodje projekta, ki jih podpirajo tudi perspektive uporabnikov in drugih strokovnih delavcev, na katere lahko sklepamo posredno. S perspektive izvajalcev (kreatorjev) programov so pozitivni učinki izvedenih programov spremenjeni konteksti izvajanja pomoči, podpore, vzgoje in izobraževanja, ki jih oblikujejo vsi programi, le da z različnimi segmenti. Nedvomno so pozitivni učinki tudi spremembe pri vključenih, na katere so v osnovi ciljali programi. Tretji del pozitivnih učinkov pa so spremembe pri izvajalcih programov v smislu pridobljenih novih sposobnosti in veščin. S perspektive ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev je razvidna številnost pozitivnih učinkov programov tako v prispevku k delovanju na ravni ustanove, s čimer sovpada tudi perspektiva vodje projekta, kot tudi na ravni neposrednega dela z uporabniki.

Na tretje evalvacijsko vprašanje na ravni programov, ***Kako različni deležniki vidijo doprinos programov,?*** odgovarjamo v drugih prispevkih Monografije in podrobneje prikazujemo v Zaključnem evalvacijskem poročilu.

Na četrto evalvacijsko vprašanje na ravni programov, ***Kako so se med izvedbo programa strokovnjaki spopadali s pričakovanimi tveganji (riziki)?,*** lahko odgovorimo, (kot že v zaključku prejšnjega poglavja), da so se vse konzorcijske ustanove in tudi programi uspešno soočali s pričakovanimi in nepričakovanimi tveganji, kot so npr. organizacijske, kadrovske spremembe, neredno financiranje projekta, verjetno tudi zaradi povezovanja in sodelovanja med njimi. S perspektiv različnih deležnikov, izvajalcev (kreatorjev) programov, ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev in vodje projekta, lahko skladno ugotovimo veliko obremenjenost z navedenimi tveganji, še posebej v zaključni fazi projekta, kar je do neke mere obremenilo njegov iztek.

Na peto evalvacijsko vprašanje na ravni programov, ***Kateri programski elementi so ključni za dobro sprejetost programa med uporabniki?,*** lahko odgovorimo s perspektive izvajalcev (kreatorjev) programov, ki jo podpira perspektiva uporabnikov. Skupne značilnosti programov v projektu, ki so s perspektive izvajalcev programov, ključne za doseganje sprememb oz. dobro sprejetost pri vključenih, so vsi tisti deli, ki predstavljajo:

- ***novost za uporabnika*** v tem, da se mu približajo in ga spodbudijo k aktivnosti, kot so *odnos*, *participacija oz. soudeleženost uporabnika* v procesu načrtovanja, zaznavanje *potreb posameznika*, odgovor na potrebe z *ustreznim, individualiziranim, fleksibilnim metodičnim in vsebinskim orodjem*, ki vključuje *modelno in izkustveno učenje, intenzivnost, kontinuiranost, delo v okviru oz. s celim sistemom v varnem okolju*, ki priznava subjektivno realnost, kot npr. delo na domu, ali v podporo programom, ki se izvajajo v ustanovi, možnosti za delo zunaj te, v novih okoliščinah, kar bi lahko šteli pod *principe deinstitucionalizacije* in *spremembe v paradigmi dela* z otroki/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in njihovimi družinami, ki jo podpirajo uveljavljeni strokovni koncepti, kot so npr. usmerjenost v življenjski prostor uporabnika, normalizacija in celostnost (neparcialnost);

- ***Izvirnost v pristopih***, ki pritegne, se je izkazala kot ključna v aktivaciji tako otrok/mladostnikov kot tudi staršev, kar bi lahko povezovali z aktualnimi značilnostmi družbenih ravnanj, na katere vemo, da je izziv odgovoriti. S perspektive ravnateljev ustanov konzorcijskih partnerjev je možno sklepati na pomen sistematičnosti v pristopih in manjšega normativa. S perspektive vodje projekta je ključno za dobro sprejetost programa orodje, ki ga uporabljajo izvajalci in mu sledijo z cilji.

Sklep o rezultatih evalvacije

V poglavju se usmerimo na preverjanje doseganja ciljev, tako tistih, ki so kot splošni cilji zapisani v Javnem razpisu in Prijavnici za projekt, kot tudi ciljev evalvacije projekta, ki so po svoji naravi mnogo bolj specifični.

Najprej spomnimo na cilje v navedenih ključnih dokumentih:

Javni razpis	Prijavnica za projekt
»Cilj je torej razvoj **novih oblik dela** v vzgojnih zavodih z namenom najučinkovitejše **vrnitve v domače okolje**, v družbo oziroma v samostojno življenje (doma ali s pomočjo vzgojiteljev v stanovanjski skupini) ter podpora razvoju in izvajanju različnih **aktivnosti preventive** v vzgojno-izobraževalnih zavodih in družinah« (str. 3)	»Strokovni center bo deloval v skladu s **celostnim pristopom** k otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami **v smeri deinstitucionalizacije**, bo **upošteval potrebe** in značilnosti otrok in mladostnikov v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih,...« (str. 10)

Razvidno je, da so cilji v teh dveh dokumentih kongruentni, kar je bilo za pričakovati z ozirom na naravo njunega medsebojnega odnosa. Cilj Javnega razpisa je usmerjen v nove oblike dela in aktivnosti, ki prispevajo k deinstitucionalizaciji, medtem ko je splošni cilj v Prijavnici za projekt usmerjen tudi na spoštovanje potreb otrok in mladih v skladu s celostno obravnavo.

Na splošni ravni lahko zaključimo, da so cilji iz teh dveh dokumentov doseženi skozi ključne dosežke projekta – kreiranje in dveletno izvajanje 22 programov, v enaki meri usmerjenih na **skupnostne – v okolje usmerjene podpore** in na **intenziviranje in razširjanje programov v ustanovah** ter dosežene izide, ki govorijo v podporo njihovi učinkovitosti.

Vprašanje potrditve doseganja ciljev evalvacije zahteva širše elaboriranje, česar se bomo lotili tako, da bomo ponovno navedli vsak posamezni cilj evalvacije, ki je zapisan v Načrtu evalvacije projekta, in argumentirali doseganje ali nedoseganje ciljev. Najprej navajamo temeljne projektne cilje (prve tri), v nadaljevanju pa cilje posameznih programov znotraj projektne skupine.

1. **Cilj** – *Preveriti, ali Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami deluje v smeri upoštevanja potreb uporabnikov (otrok, mladostnikov in staršev) ter potreb v sistemu pomoči (strokovnjakov in javnih politik*).

V Prijavnici za projekt (str. 10–11) je zelo jasno opredeljeno, na katere potrebe uporabnikov se projekt nanaša. Analize in vrednotenja doseženih rezultatov so pokazali, da so strokovni programi razviti z namenom zadovoljiti zelo specifične potrebe določenega dela otrok/mladih iz vzgojnih zavodov in mladinskih domov.

V odnosu na potrebe uporabnikov se je izkristaliziralo nekaj pomembnih spoznanj:

- pokazalo se je, da so potrebe po nekaterih programih večje od možnosti, ki so jih programi v tej stopnji preizkušanja imeli (upoštevaje načrt, infrastrukturo in podobno);
- pokazalo se je, da ima določen del populacije otrok in mladih iz konzorcijskih ustanov zelo specifične intervencijske potrebe, ki jih projekt niti ni načrtoval niti zmogel pokriti (na primer programi za mlade z različnimi odvisnostmi);
- prepoznana je potreba po socialno pedagoškem ocenjevanju, kar ob oblikovanju projekta ni bilo načrtovano.

Na zaznane potrebe okolja so se izvajalci projekta odzvali. V drugem letu delovanja so v osnovnih obrisih razvili oziroma dodali nov program. Ocenjujemo, da bo ta program sestavni del vsakega strokovnega centra, če se področje želi povezovati z okoljem in prispevati k hitrejšemu razreševanju problemov mladih s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki intenzivno naraščajo. Program je mogoče povezati s programom Intenzivne mobilne socialno-pedagoške pomoči, za katerega prav tako ocenjujemo, da bo sestavni del vsakega strokovnega centra, najbolje v navezi s pristojno ustanovo za socialno delo.

- Postavljanje aktivne participacije oziroma soustvarjanja otrok in mladostnikov v ospredje, oziroma to razumeti kot maksimo pristopa pomeni, da mladostnik ozavešča lastne potrebe in se aktivno sooča z njimi. Izkazalo se je, da del mladih, ki so napoteni v vzgojne zavode, za tovrstni pristop ni motiviran ali ga zaradi specifičnih okoliščin ne zmore. To odpira možnost stopenjskega pristopa na način, da bi takšnim mladim nudili individualno »obravnavo«, morebiti kot obliko psihoterapevtske obravnave oziroma podpore mladostniku in družini. Pokazala se je tudi potreba mladih in njihovih staršev po tem, da se jih ne podpira le vzgojno, temveč tudi psihoterapevtsko. Glede na potrebe področja lahko ločimo dva vidika. Po eni strani gre za potrebe strokovnih delavcev in delavk, da se profesionalno razvijajo, s tem vidikom se je evalvacija tudi obsežno soočala. Na drugi strani pa ugotavljamo potrebe področja, da se razvija in preoblikuje na način, ki bo omogočal celostne pristope. Na osnovi zapisanega ocenjujemo, da odgovarjamo na ta cilj evalvacije.

2. **Cilj** – *Preveriti, ali so se pri delu Strokovnega centra za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami upoštevali v projektu zastavljeni generalni in nominalni kazalniki uspešnosti projekta.*

Osnovni in drugi nominalni kazalniki (str. 32, Prijavnica za projekt), se nanašajo na vključevanje otrok, mladih, strokovnjakov in staršev v projektne aktivnosti, ki so poimenovane programi. V 2. poglavju tega prispevka na kratko v Zaključnem evalvacijskem poročilu pa obširno utemeljujemo, da se na temelju doseženih ciljev in kvantitativnih meril (razmerje med načrtovanim in realiziranim številom vključenih uporabnikov), vsi programi ocenjujejo kot učinkoviti. Za primerjavo doseženih rezultatov s kazalniki, ki so povezani s subjektivnimi okoliščinami vključenih v projekt, smo uporabili kvalitativne podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo intervjujev in vprašalnikov. Ti podatki so na kratko predstavljeni v 3. poglavju. Pomembno je omeniti, da so med drugimi nominalnimi kazalniki (točka 6. in točka 7.) tudi tisti, ki se nanašajo na specifične rezultate – priprava in natis *Priročnika za vrstniško mediacijo* ter *Priročnika za svetovalno in terapevtsko delo s starši* (oboje v času oblikovanja tega prispevka v pripravi). Ker je evalvacija upoštevala kazalnike, zapisane v Prijavi projekta, ter dobljene rezultate primerjala z njimi, z gotovostjo ugotovimo, da je ta cilj evalvacije dosežen.

3. **Cilj** – *Preveriti usklajenost v projektu načrtovanih in realiziranih aktivnosti s cilji javnega razpisa.*

Cilj javnega razpisa je naveden na začetku tega poglavja, kjer je prav tako navedeno, da je ta cilj dosežen z opisom in ovrednotenjem rezultatov vsakega od programov v projektu, kar je v tem prispevku na kratko predstavljeno v 2. poglavju.

Ker so bili koncepti in cilji vseh programov jasno postavljeni, je bilo mogoče na enak način, kot je namen javnega razpisa, programe ovrednotiti po merilu prispevka k preoblikovanju in razvoju skrbi za mlade in njihove družine – na način, da smo programe umestili v dve skupini:

- skupnostne, v okolje usmerjene podpore, ter
- intenziviranje in razširjanje programov v ustanovah.

4. **Cilj** – *Preveriti, ali so in do katere ravni so uresničeni cilji vsakega posameznega programa.*

V Zaključnem evalvacijskem poročilu je predstavljena temeljita analiza in vrednotenje vsake skupine istovrstnih programov. Na tej podlagi zaključujemo, da so vsi programi dosegli oziroma uresničili največji del postavljenih ciljev in tudi drugih dosežkov, ki govorijo v prid njihove uspešnosti in učinkovitosti. Cilji programov so se med izvajanjem dopolnjevali, nekateri redefinirani, predvsem pa bolj jasno operacionalizirani za boljšo merljivost. S tem smo izvajalke in izvajalce usmerjali tudi k samoevalvaciji oziroma k

evalviranju kot sestavnemu delu programa v razvojni fazi. Specifičnost večjega števila programov je bila, da so bili odvisni od individualnih ciljev vključenih uporabnikov. Izvedba teh programov je temeljila na participativni izvedbi skupaj z uporabniki (mladimi, starši …), kar pomeni, da je bila realizacija ciljev odvisna tudi od značilnosti njihove motiviranosti, pripravljenosti in sodelovanja, kar smo delno opisale že pri prejšnjih ciljih. Vsled zapisanega sklenemo, da smo na ta evalvacijski cilj le delno odgovorili.

5. **Cilj** – *Raziskati in opisati zadovoljstvo z izvedbo posameznega programa s strani notranjih in zunanjih deležnikov (uporabnikov, strokovnjakov, ustanove, staršev, centra za socialno delo).*

Značilnosti in rezultati izvedbe programov/projekta iz perspektiv različnih deležnikov so prav tako temeljito predstavljene v poročilu in omogočajo zaključek, da je zadovoljstvo z izvedbo posameznega programa notranjih in zunanjih deležnikov raziskano in opisano s primerjavo različnih perspektiv v odgovorih na evalvacijska vprašanja. Tako so npr. mnenja uporabnikov, katerim so programi namenjeni, ob zaključni evalvaciji pozitivna in izkazujejo zadovoljstvo s programi kljub morda začetni zadržanosti. Izkazalo se je, da je za mlade izbrana vsebina, prek katere vzgojitelji dosegajo tudi vzgojne cilje, pomembna in so bolj motivirani, če je dejavnost v skladu z njihovimi interesi. V različnih programih se je izkazalo, da so uporabniki napredovali v prevzemanju odgovornosti za spremembe, kar je pomembno vplivalo na njihovo motiviranost za sodelovanje. To so pri uporabnikih prepoznali tudi drugi strokovnjaki, iz ustanove in zunaj nje, ki niso bili neposredno vključeni v program, so ga pa iz različnih vlog imeli priložnost spremljati in spoznati. Slednji in tudi ostali deležniki, vključno z izvajalci programov, poleg navedenega prepoznavajo prispevke programov tudi k manjkajočemu ali pomanjkljivemu v obstoječem sistemu pomoči. Na sploh ugotavljamo skladnost perspektiv kljub različnim ravnem zainteresiranosti. Ker so nas, vsled participativnega evalvacijskega pristopa, perspektive vseh deležnikov zelo zanimale med celotnim procesom izvajanja projekta in izvedbe vseh programov, ocenjujemo, da smo na ta evalvacijski cilj odgovorili.

6. **Cilj** – *Preveriti, kako in koliko so se pri izvedbi posameznih programov upoštevali generalni in nominalni kazalniki ter kazalniki, vezani na subjektivne okoliščine.*

Ta cilj se podvaja s Ciljem 2, kar pomeni, da se argumentacija pri Cilju 2 nanaša tudi na Cilj 6.

7. **Cilj –** *Preveriti, kako in koliko so se pri izvedbi posameznih programov upoštevali interni (programski) kazalniki kakovosti.*

Ker programi niso definirali kazalnikov kakovosti na način, kot je opredeljen v projektu, smo se za potrebe evalvacije kakovosti odločili proučiti izjave o vizijah posameznih programov (Prijavnica za projekt, str. 14–17). V nadaljevanju navajamo vizije za 7 programov:

Program	Vizija
Intenzivna mobilna socialno pedagoška obravnava	VIZIJA programa po zaključenem pilotnem projektu je nuditi strokovno podporo otrokom in mladostnikom iz zavodov, ki se šolajo v običajnih vzgojno-izobraževalnih programih, ter šolam. Podpora naj bi vključevala tudi krizne ukrepe.
Specializirane in intenzivne vzgojne in stanovanjske skupine	VIZIJA programa je oblikovati vzgojne skupine, v katere bo mogoče nameščati otroke glede na njihove specifične interesne in/ali razvojne potrebe ter zmožnosti.
Delo s starši, skrbniki in družinami	VIZIJA programa je oblikovati model dela s starši ali skrbniki in družinami, ki bi v najkrajšem možnem času opolnomočil starše za vrnitev otroka ali mladostnika v domače okolje.
Mediacija	VIZIJA programa je šolsko in vrstniško mediacijo uvrstiti v preventivno in proaktivno vzgojno delovanje slovenskih zavodov in ustvariti sinergije z ostalimi vzgojnimi dejavnostmi ter oblikovati mediacijsko mrežo med zavodi in stanovanjskimi skupinami.
Psihoterapevtska obravnava	VIZIJA programa je sistemsko upoštevanje potreb po psihoterapevtski obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.
Poodpustno spremljanje in mladinska stanovanja	VIZIJA programa je, da bi vsak mladostnik, ki zapusti vzgojno-izobraževalni zavod in nima podpore matične, rejniške ali skrbniške družine, dobil vsaj minimalno podporo po odpustu.
Prednamestitvena obravnava	VIZIJA programa je, da bi mladostniki, ki so že v postopku namestitve v vzgojni zavod s svojimi družinami že začele obravnavo, ki bi morda preprečila namestitev.

Iz zapisanih vizij je mogoče razbrati, da:

a) so vizije usmerjene v prihodnost in nadaljevanje programov tudi po zaključku izvedbe projekta;
b) stremijo k razvoju novih pristopov in metod dela ter odnosov z otroki in mladostniki;
c) se usmerjajo na potrebe otrok in mladih, kar jim je temeljna usmeritev v sedanjem in prihodnjem strokovnem delovanju. Ocenjujemo, da so to kazalci kakovosti. Prepoznali smo jih med analitičnem pregledom njihovega delovanja in vrednotenja tako posameznih programov kot celotnega projekta.

Morebiti bi izvajalci prej zapisane vizije po zaključku redefinirali in jih bolj specifično oblikovali. Vizije so vselej usmerjene v prihodnost in v kakovost, zato bi bilo dobro, da se vizije »prevetrijo« in nakažejo smeri prihodnjega razvoja kakovosti dela na tem področju.

Predlogi in priporočila na podlagi rezultatov evalvacije

Na podlagi evalvacijskega vpogleda v projekt *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*, evalvacije posameznih programov in meta-evalvacije skupine programov ter analize rezultatov iz perspektiv različnih deležnikov, podajamo nekaj predlogov in priporočil v nadaljnje premisleke.

Predlogi so sistematizirani na treh ravneh – 1. na ravni sistema skrbi, 2. na ravni programov, ki so se izvajali v tem projektu in 3. na ravni predlogov za druge/nove programe.

Priporočila za nadaljnji razvoj sistema:

- Rezultati projekta, predvsem razvoj obeh skupin programov, omogočajo zaključek, da sta preoblikovanje ustanov (sistema) in deinstitucionalizacija paralelna procesa. Predlagamo, da se na osnovi rezultatov tega projekta ter analiz teh procesov v svetu razvoj sistema skrbi za otroke in mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter njihove družine upošteva ravnotežje med preoblikovanjem ustanov (sistema) in deinstitucionalizacijo. Pri tem naj se nasloni na izide procesov deinstitucionalizacije na individualni ravni, kot je bilo to opredeljeno tudi v Javnem razpisu.
- Prav odgovor na potrebe populacije se je pokazal kot najbolj pomembno merilo za vzpostavljanje tako strokovnih centrov kot celostnega pristopa. Razvijanje Strokovnih centrov je strokovno utemeljena razvojna možnost na področju skrbi za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami, če je povezana s *fleksibilnim pristopom in kreiranjem odgovorov na potrebe te populacije v smeri* ***celostnega pristopa***.
- Poleg pravkar naštetih predlagamo kot pomembno merilo za oblikovanje strokovnih centrov tudi merilo ***enake dostopnosti*** (v krogu 50 km) do pomoči ali podpore vseh oblik tako otrokom kot njihovim staršem.
- Pogled na rezultate projekta iz različnih perspektiv se je izkazal kot pomemben. Predlagamo, da se k oblikovanju novega Vzgojnega programa vključi vse zainteresirane, da bo program res rezultat večje skupine sodelujočih. Vsebino tega dokumenta je nujno premisliti z vseh omenjenih perspektiv. Ocenjujemo, da ga ne bi bilo primerno obtežiti s konkretnimi protokoli glede ravnanja, saj se morajo izvedbe prepustiti strokovni avtonomiji ustanove/programa.
- Predlagamo razvoj programov v smeri poudarkov na individualiziranih pristopih, ki so najbolj humani odgovor na potrebe otrok in mladih. Priporočilo temelji tudi na dejstvu, da je imela polovica programov, razvitih v tem projektu, značilnosti individualnih programov, kar se je pokazalo kot primerno in učinkovito.
- Čeprav je skrb za otroke in mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami odgovornost resorja vzgoje in izobraževanja, kar pomembno prispeva k normalizaciji te skrbi, saj je namen to populacijo maksimalno izenačiti z njihovimi vrstniki. Vendar je, zaradi nekaterih dodatnih in specifičnih potreb, ki jih ima ta populacija, pomembna

vključenost tudi drugih resorjev. Zato je nadaljnji razvoj v smeri deinstitucionalizacije tega področja odvisen od povezovanja treh, temeljnih resorjev: vzgoje in izobraževanja, socialnega skrbstva in skrbi za mentalno zdravje (pedopsihiatrija, adolescentna psihiatrija in ambulante za mentalno zdravje). To zahteva iskanje modelov sodelovanja in povezovanja med naštetimi področji.

- V smislu celostne obravnave v prihodnosti predlagamo, da se razvijajo tudi programi, ki bodo odgovorili še na druge specifične potrebe, na katere programi tega projekta niso odgovorili, čeprav so bile potrebe zaznane – na primer programi za mlade s problemi odvisnosti.
- Rezultati projekta so dokaz, da je delo in pristope na področju čustvenih in vedenjskih težav ob ustrezni podpori in pogojih možno razvijati z učinki, ki jih potrjujejo različne perspektive, zato bi na tej podlagi veljalo nadaljevati uvajanje potrebnih sprememb in raziskovanje.

Priporočila za obstoj in nadaljnji razvoj programov iz projekta:

- Na podlagi učinkov programov, ki so intenzivirali in razširili vsebino ter pokazali dobre rezultate in spremembe, je potrebno ustanove/programe podpreti s finančnimi sredstvi za zagotavljanje bogatejše vsebinske ponudbe, skladne z interesi mladih.
- Smiselno bi bilo povezovanje med sorodnimi programi, da bi se primerno odgovorilo na potrebe posameznega okolja (predvsem Intenzivna mobilna socialno-pedagoška obravnava in Prednamestitvene obravnave).
- Ob tem predlagamo preimenovanja programov, katerih ime glede na vsebino ni ustrezno (Prednamestitvene obravnave v na primer Svetovalna podpora mladim in družinam, ali pa kaj podobnega, Intenzivna skupina v Intenzivni individualni program).
- Priporočamo, da se programi formalno potrdijo in umestijo v sistem delovanja.
- Pri razvoju in nastajanju novih programov predlagamo sledenje merilu transformacije sistema skrbi v smeri skupnostnih, v okolje usmerjenih podpor, ter intenziviranje in širjenje programov v ustanovah.

V funkciji nadaljnjega razvoja programov gre lahko za naslednje predloge:

- Predlagamo, da ustanove obstoječa močna področja delovanja dodatno okrepijo, šibka dopolnijo ali opustijo, manjkajoča pa razvijajo.
- Predlagamo prilagoditev opisa programov WIDER s potrebnimi elementi in specifikami za program.
- Kontinuirano spremljanje in evalvacija. Prav tako je pomembno nove programe in tiste, ki se razvijajo, spodbuditi in jim omogočiti evalvacijsko spremljanje, saj to omogoči prikazati različne razvojne smeri.
- Edukacija in supervizija. Podpora programom na prehodu v spremembe bi omogočila sprotno preverjanje ovir, prednosti in pomanjkljivosti, da bi se ustrezno umestili v polje prakse.

- Formalno priznavanje avtorstva programov in novih kompetenc. Priporočamo da se sposobnosti mladih, pridobljene v specializiranih programih, formalno potrdijo z listino.
- Na ravni povezovanja ustanov je potreben premislek in preliminarno preizkušanje tesnejših povezav med ustanovami, ki so motivirane za nadaljnji razvoj in zbliževanje ter povezovanje. Pri tem bi jih bilo verjetno smiselno podpirati s programi, kateri bodo sodelovanje neposredno preizkušali in testirali.

Priporočila za druge programe v okviru celostne obravnave:

- Priporočamo nadaljnji razvoj individualiziranih pristopov, saj sodijo v kontekst potreb na področju čustvenih in vedenjskih težav, tako pri neposrednem delu z mladimi kot z družinami.
- Začetek celostne obravnave strokovno osmisli in opraviči ocena značilnosti mladih, vrsta in intenzivnost njihovih težav ter potreb, še posebej, kadar je model takšne ocene utemeljen na aktivni participaciji otrok, mladih in njihovih družin, ter če se vsaj v enem delu odvija v njihovem življenjskem prostoru. Dobra podlaga za razvoj takega modela socialno-pedagoške diagnostike je v projektu nastavljena s programom Socialno-pedagoško ocenjevanje, zato predlagamo, da se razvoj tega podpre tudi v prihodnje.
- Ob premisleku o deinstitucionalizaciji se je izpostavilo tudi vprašanje obstoja interne šole v Mladinskem domu Jarše. Izkušnje kažejo, da je všolanje v to šolo preprečevalo namestitve, saj je mnogokrat prav šola pri nekaterih mladih najtežji 'oreh', ki ga je ta možnost ustrezno rešila. In takšna možnost bi morala obstajati tudi v naprej. Zaradi prepovedi (s strani ustanovitelja) sprejemanja otrok v interno šolo pri Mladinskem domu Jarše v šolskem letu 2018/2019 je bil, po posvetovanju z evalvatorkami, pripravljen dokument Analiza potreb, prikaz prakse in predlogi za delovanje v prihodnosti – Osnovna šola za učence s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v Mladinskem domu Jarše, ki po oceni evalvatork dokazuje potrebo po umestitvi delovanja te oblike v okvir dnevnih obravnav in deluje v smeri deinstitucionalizacije.
- Dnevne oblike podpor so najbolj logična oblika razvoja deinstitucionalizacije. Hkrati so usklajene s potrebami mladih, da se jih podpre s strukturirano in dalj časa trajajočo podporo. Takih programov ta projekt žal ni razvijal, bi pa bili zelo potrebni v naslednji stopnji preoblikovanja.

Ob koncu želimo znova opozoriti na izkušnje iz tujine, ki so v nekaterih evropskih okoljih že močno skupnostno usmerjene in razpolagajo z zelo razvejanim kontinuumom različnih podpor. Tudi delovanje ustanov v skupnosti, ni vselej povezovalno. Odvisno je od medsebojnega zaupanja, spoštovanja ter prepričanja, da skupaj »zmorejo več in bolje« tisto, kar jim omogoča fleksibilnost, učinkovitost in prilagojenost potrebam. Predvidoma bo potrebno še nekaj časa, da se bodo ustanove okrepile in razvejale svojo dejavnost, s

čimer bi regijsko opredeljeni centri bili sposobni pokrivati raznolike potrebe otrok/mladostnikov in njihovih družin. V svetu izkušnje procesov deinstitucionalizacije nakazujejo, da je bolje sistem razvijati in dopolnjevati počasi s postopnimi spremembami »kulture ustanov«, ki se, kakor je znano, le počasi spreminja. Temelj sprememb ni v novih prostorih, včasih tudi ne v novih zaposlitvah. Spremembe nastajajo s premiki v stališčih, prepričanjih in vrednotah zaposlenih. Oblikujejo se ob preizkušanju drugačnega dela. Takšnega, ki po eni strani bolje zadovolji potrebe otrok/mladostnikov in njihovih staršev, po drugi strani pa potrdi strokovne delavce/ke, da so bili uspešni, da je njihova aktivnost prispevala k pozitivnim izidom.

Želimo in pričakujemo, da se bo področje skrbi in podpor »ranljivim posameznikom in njihovim družinam«, v prihodnjih letih dogovorno, postopno in premišljeno dograjevalo. Predlagamo, da se omogoči nadaljnje izvajanje tistih programov, ki uspešno poglabljajo in širijo oziroma intenzivirajo bivanje v ustanovah in se s tem na nek način tudi »specializirajo«. Predlagamo tudi nadaljnje, (morebiti na začetku eksperimentalno) izvajanje v skupnost usmerjenih oblik dela (mobilne podpore različnih tipov, obsega in oblik). S ciljem, da se bodo te oblike počasi in organsko razvijale ter postale temeljne, so tudi te oblike sestavni del prihodnjih strokovnih centrov.

OPISI PROGRAMOV

MOBILNA SLUŽBA

***Program*: INTENZIVNA MOBILNA SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA**
***Izvajalka*: Dijana Kožar Tratnik, univ. dipl. socialna pedagoginja**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Malči Beličeve**

V Mladinskem domu Malči Beličeve v Ljubljani se dnevno srečujemo z otroki in mladostniki, ki imajo težave s pozornostjo in koncentracijo pri šolskem delu, a tudi v odnosih. Delo mobilne socialno-pedagoške službe je usmerjeno na opolnomočenje otrok z vedenjskimi in čustvenimi težavami za napredovanje v običajnih nezavodskih izobraževalnih programih, zlasti na področju osnovnega šolanja. Otroci, ki so sicer nameščeni v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih in obiskujejo redne izobraževalne programe, so zaradi svojih izrazitih čustvenih in vedenjskih težav pogosto izključeni iz socialnega življenja šol, pogosto tudi iz procesa poučevanja. Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava je skrb otroka ali mladostnika v običajni šoli in vključuje tudi delo z oddelkom, oddelčnim učiteljskim zborom oziroma šolo kot celoto ter starši otrok. Naloge mobilne socialnopedagoške službe se navezujejo na svetovanje strokovnim delavcem, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč na šolah, sodelovanje s starši in izvajanje različnih delavnic. Program intenzivne mobilne socialnopedagoške obravnave vključuje delo z otrokom na kognitivnem, osebnostnem, vedenjskem, čustvenem in socialnem področju v kombinaciji z delom s šolo in družino. Oblike dela, prednostna področja in število ur neposrednega dela z uporabniki se prilagodijo posameznemu primeru in so odvisne od specifičnih potreb posameznega uporabnika ali družine.

V mobilni službi v preventivnem delu obravnavamo otroke in mladostnike, pri katerih se kažejo čustvene in vedenjske težave, in imajo težave na področju šolskega in splošnega funkcioniranja, potrebujejo pa vodenje in usmerjanje za uspešno izpolnjevanje svojih obveznosti, niso pa ogroženi do te mere, da bi bila potrebna namestitev v vzgojni zavod ali mladinski dom. V kurativnem delu obravnavamo otroke in mladostnike, ki so že nameščeni v Mladinski dom Malči Beličeve in pri katerih se kaže hujša čustvena in vedenjska problematika, ki jo zaposleni strokovni delavci v okviru svojega delovnega časa težje samostojno obvladujejo. Pri že nameščenih otrocih nudim dodatno strokovno pomoč otrokom, svetujem vzgojiteljem in strokovnim delavcem šole, se povezujem in sodelujem s pristojnimi centri za socialno delo ter sproti intenzivno delam s starši z rednim osebnim svetovanjem in izvajam delavnice za starše.

Cilji in prednostna področja dela se sproti prilagajajo potrebam uporabnikom in se med procesom dela tudi spreminjajo in nadgrajujejo, če sprotna evalvacija pokaže, da je to smiselno in potrebno. Specifični cilji dela se določijo skupaj z uporabniki, kot strokovna delavka pa sledim interesom otroka oziroma mladostnika ter sem usmerjena tudi na krepitev varovalnih dejavnikov ter razvijanje odkritih interesov oziroma močnih področjih pri posamezniku, ki je vključen v program. Otrokom, ki imajo težave s pozornostjo in koncentracijo (ADHD), zagotavljam celostno pomoč s specializiranimi oblikami dela in intenzivno individualno obravnavo s pomočjo naprave Play Attention.

Strokovna delavka v programu intenzivne obravnave se v primeru kompleksnejših težav na določenem področju povezujem in posvetujem z drugimi strokovnjaki in jih vključujem v obravnave glede na problematiko pri posamezniku. Pri iskanju rešitev in dodatnih strokovnjakov sem prožna, poslužujem pa se preventivnih in kurativnih programov, ki jih nudijo ostale vladne in nevladne organizacije, ter se povezujem tudi z izvajalci drugih projektov, ki v Sloveniji še potekajo pod okriljem Evropskega socialnega sklada.

Udeležba v programu deluje preventivno tako, da preprečuje razvoja vedenjskih težav v vedenjske motnje preko intenzivnega in kontinuiranega dela z otroki, s starši, s celotno družino in z vsemi ostalimi sistemi, ki so vpleteni v obravnavo (šola, CSD, druge institucije, predvsem mentalnohigienske) s ciljem, da se otroku in družini zagotovi celostna in ustrezna pomoč v domačem okolju, ter se, kjer je to možno, na ta način prepreči namestitev v vzgojni zavod ali mladinski dom.

Mobilna služba deluje v tesni povezavi s pristojnim centrom za socialno delo, strokovna delavka pa poleg individualnega dela z otrokom in s starši ter pedagoškimi delavci koordiniram in izvajam tudi delavnice socialnega in čustvenega učenja, tako za otroke kot za starše, kadar je to potrebno, pa tudi za celoten razred ali vrstniško skupino posameznika. Skupinske dejavnosti, ki potekajo v okviru programa, so namenjene otrokom in mladostnikom, ki so nameščeni v Mladinski dom Malči Belič in vsem ostalim, s katerimi sodelujem v okviru mobilne službe. O udeležbi posameznikov na delavnicah se individualno dogovarjamo in pri tem sledimo potrebam in interesom vključenih uporabnikov. Tovrstne aktivnosti prispevajo k zgodnjemu odkrivanju in obravnavi otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami, neposredno pa prispevajo k deinstitucionalizaciji in predstavljajo način celostne obravnave v življenjskem okolju uporabnikov.

Pogoj za sprejem v program je, da so otrok in starši pripravljeni sodelovati ter spoštujejo dogovore, ki jih skupaj sklenemo.

***Program*: INTENZIVNA MOBILNA SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA**
***Izvajalka*: Eva Breznik, univ. dipl. soc. pedagoginja**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Jarše**

Program Intenzivne mobilne socialno pedagoške obravnave se je v MD Jarše razvil v drugem letu trajanja projekta kot odgovor na obstoječe potrebe otrok/mladostnikov ter njihovih staršev, ki so se s povpraševanji obračali na Strokovni center.

V program so se vključili otroci/mladostniki iz družin, ki zaradi različnih vzrokov potrebujejo več pomoči in podpore pri skrbi za kakovostno življenje svojih članov. Program je skušal družinam, ki zaradi različnih okoliščin težko poiščejo pomoč, približati možnost aktivnega reševanja težav, s katerimi se soočajo. Program je skušal obravnavati tudi njihove nezadovoljene potrebe v obstoječem sistemu pomoči: npr. logistične in socialnoekonomske težave pri uporabi storitev, izboljšati povezanost med različnimi akterji izvajanja pomoči ter omogočiti podporo v okolju brez oddaje v zunajdružinske oblike pomoči.

Program je predstavljal predvsem delo z otrokom/mladostnikom in njegovimi straši na njihovem domu. Srečanja med socialno pedagoginjo ter družino so potekala po potrebi, vendar ne manj kot enkrat tedensko. Delo mobilne socialne pedagoginje se v tem programu ni usmerjalo na primanjkljaje, ki jih je mogoče zaznati na področju otrokovega/mladostnika vedenja in/ali čustvovanja, ampak se je pozornost razširila na celotno družino, predvsem na starše ter tudi ostale otroku in na akterje, pomembne za družino, s katerimi sodelujejo (npr. šola, center za socialno delo).

Cilji sodelovanja s posamezno družino so se prilagajali potrebam posameznikov in se med procesom sodelovanja tudi spreminjali. V splošnem pa je bil cilj programa Intenzivne mobilne socialno pedagoške službe ponuditi drugačno vrsto sodelovanja med strokovnim delavcem in ranljivimi družinami. Sodelovanje, ki temelji na strokovnih smernicah v življenjski prostor usmerjene socialne pedagogike, poudarja odnos soustvarjanja, razume pomen vstopa v družino, dela tukaj in zdaj ter se zaveda pomembnosti vloge veznega člena, ki ga mobilna socialna pedagoginja predstavlja.

***Program*: INTENZIVNA MOBILNA SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA NA PEDAGOŠKEM PODROČJU**
***Izvajalki*: Ana Bešter, dipl. soc. pedagoginja in Tjaša Dolinar, mag. prof. soc. pedagogike**
***Nosilec programa*: Vzgojni zavod Kranj**

Program predstavlja novost na področju dela z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, saj žarišče dela prenaša s simptoma na izvor težav in z otroka na

celotno družino. Delo je zasnovano preko neposrednega vključevanja strokovnega delavca v domače okolje družine in povezovanja vseh bistvenih akterjev, ki so v okolje vključeni, in je tako prva celostna oblika dela s to populacijo. Proces se neposredno prilagaja potrebam družine in ne obratno.

V Vzgojnem zavodu Kranj sta omenjeni program za čas trajanja projekta razvijali in izvajali dve strokovni delavki – Ana Bešter in Tjaša Dolinar. Družina se je v program lahko vključila preko centra za socialno delo ali na pobudo šole, ki jo je otrok obiskoval.

Obiski na domu so predstavljali osrednji del delovnega procesa, njihova pogostost je varirala glede na težavnost aktualnih izzivov družine; v povprečju pa sta strokovni delavki v vsako družino prihajali 2-krat ali 3-kratna teden. Nadalje je delo obsegalo različne timske sestanke in komunikacijo s šolami, centri za socialno delo, zdravstvenimi ustanovami in drugimi akterji, vključenimi v proces obravnave otroka ali mladostnika. S tem povezovanjem smo izpolnili pomembno merilo celostnosti obravnave in s tem dosegli izredno pomembno sodelovanje med posameznimi strokovnjaki, kar se je v preteklosti velikokrat izkazalo za glavni kritični vidik dela z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Glavni cilj programa *Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava* je opolnomočenje družine do te mere, da so, preko boljše orientacije v sistemih pomoči, ki jih obkrožajo, sposobni samostojno prepoznavati in uravnavati svoje dejavnike tveganja, zaradi katerih je v prvi vrsti do simptoma (čustvene in vedenjske težave otroka) sploh prišlo.

SPECIALIZIRANE IN INTENZIVNE VZGOJNE SKUPINE

***Program*: INTENZIVNI ŠPORTNO-DOŽIVLJAJSKI PROGRAM (IŠDP)**
***Izvajalec*: Luka Dobovičnik, mag. prof. športne vzgoje**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Malči Beličeve**

Intenzivni športno-doživljajski program smo osnovali v okviru dvoletnega evropskega projekta, izvajali pa z že sestavljeno skupino otrok, t. i. vzgojno skupino Mladinskega doma Malči Beličeve. Obstoječi vzgojni program dela smo prvo leto prilagodili in nadgradili z dodatnimi športno-doživljajskimi dejavnostmi, drugo leto pa še z dejavnostmi, ki so zajemala redno branje knjig, pisanje dnevnikov/tednikov in izvajanje dihalnih vaj. Tako so šport, branje, pisanje in dihalne vaje predstavljali sredstvo za vsestransko aktiviranje otrok, prek katerega smo dosegali in uresničevali cilje na čustvenih, vedenjskih, vzgojnih, etičnih, socialnih in psiholoških področjih ter cilje s področja skupinske dinamike.

***Program*: SPECIALIZIRANA ŠPORTNA SKUPINA**
***Izvajalki*: Sergeja Anžič, Saša Rogan**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik.**

Namen programa je bilo izvajanje različnih športnih dejavnosti, organiziranih popoldanskih aktivnosti, tridnevnih in petdnevnih doživljajsko-pedagoških projektov, učenje in izkušanje novih športnih in doživljajskih veščin, lastno evalviranje doživetega ter prenos naučenega v domače okolje. S specialnimi oblikami dela so preko različnih medijev vzpostavljali medsebojno zaupanje in spoštovanje, prispevali k navajanju na samostojnost ter vplivali na oblikovanje ustreznih navad ter vedenjskih vzorcev. Sodelovalo je sedem otrok in dve strokovni delavki. Cilji programa so bili: u*čenje novih veščin, ki jih potrebujejo za zmanjšanje so*cialnih in učnih primanjkljajev, večja povezanost članov skupine in medsebojna pripadnost, konstruktivno preživljanje prostega časa, samostojnost in samoiniciativnost otrok in mladostnikov pri udejstvovanju ter izboljšanje samopodobe in samozavesti.

***Program*: SPECIALIZIRANA GLASBENO UMETNIŠKA SKUPINA**
***Izvajalci*: Maja Ferkulj, prof. nemščine, Toni Skelin, dipl. inženir informatike, Boštjan Klemenčič**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja gora**

Glasbenoumetniška skupina je (so)delovala z namenom prispevati svoj košček k pripravi mladostnikov, da bi ti nekoč čim bolj samostojno vstopili v življenje in bili pripravljeni na njegove izzive in zahteve. Naše področje je bila umetnost, ki se jo da ustvarjati. Mladostniki so bili dve leti intenzivno dejavni na treh področjih: glasbenem, gledališko-animatorskem in avdio-vizualnem področju.

Mladostnikom smo zagotovili inovativne in njim privlačne oblike dela. Pomemben namen je bil prek soustvarjanja kontinuirano krepiti njihove talente, ki jih mnogi mladostniki/-ce imajo. Spodbujali smo jih na področjih, ki so jim blizu in jih privlačijo, tako da so svoje talente razvijali z veseljem in mimogrede, jih udejanjali, se opremljali z novimi znanji in doživljali sebe v novih okoliščinah.

Ponujene veščine so drugačne od tistih iz običajnega šolskega področja. Tu so se preizkušali predvsem storilnostno. Pri vključitvi v program so se lahko vprašali: Ali želim s svojim glasom sodelovati pri snemanju avtorskih skladb? Ali rad/-a pojem in delim svoj talent z drugimi? Ali se rad/-a ustvarjalno izražam? Ali želim vizualno privlačno opremiti prireditveni prostor v skladu s tematiko prireditve? Ali se želim preizkusiti v vlogi animatorja? Ali želim sproščeno in srčno voditi program prireditve, povezati skupnost in v odhajajočih obiskovalcih pustiti žarek lepega? Ali želim ustvariti kakovostne fotografije in

organizirati fotografsko razstavo? Ali želim snemati ali dokumentirati prireditev? Ali me mika ustvariti svoj prvi film in se morda z njim uvrstiti na tekmovalni natečaj?

Mladostniki/-ce so se lahko ustvarjalno izražali, delovali in sodelovali, pri tem pa so se urili v opazovanju, krepili koncentracijo, izboljševali homogenosti skupine, ki delajo za isti cilj in krepili občutek pripadnosti in zaupanja.

Usvajali so veščine, ki so življenjske, praktične, sproščujoče in po njih danes povprašujejo. Naš cilj je bil, da postanejo viri moči in ustvarjalnosti mladostnikov/-ic dobrina ne le za njih same, pač pa tudi za skupnost, v kateri živijo in kateri lahko doprinašajo. Cilj je tudi bil, da bi se mladostniki s pridobljenimi veščinami vključili v svoje življenjsko okolje, in bi spodbujali zaposljivost na področjih, na katerih so ti/te dijaki/-nje najboljši/-e.

***Program*: STANOVANJSKA SPECIALIZIRANA VZGOJNA SKUPINA RDEČA KLJUKA**
***Izvajalka*: Ina Kreft Toman, mag. soc. pedagogike**
***Sodelujoči*: Andreja Alt, univ. dipl. soc. delavka in Robert Jakša, prof. zgodovine in sociolog**
***Nosilec programa*: Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec**

Stanovanjska skupina Rdeča kljuka je dislocirana enota Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec. Pri nas lahko bivajo mladostniki in mladostnice s težavami v vedenju in čustvovanju, ki potrebujejo pomoč pri odraščanju. V programu so sodelovali vsi mladi, ki so bili v skupini nastanjeni v času projekta.

V projekt smo se vključili, ker opažamo, da mladostniki pogosto pasivno preživljajo prosti čas. V sklopu projekta smo stremeli k izboljšanju možnosti za aktivno preživljanje prostega časa. V okviru tega smo v skupino vnesli vsebine in materiale, ki so vsak dan na voljo; npr. družabne igre, knjige in ustvarjalni material. Tedensko smo v sklopu t.i. interesnih dejavnosti izvajali športne, ustvarjalne in druge dejavnosti, ki smo jih izbrali skupaj z mladostniki. Obiskovali smo gledališke predstave, plezalni center, udeležili smo se potopisnega predavanja, pripravili smo številne aktivnosti na ustvarjalnem področju, šli na plavanje, smučanje, drsanje ipd. S skupino smo se udeležili štirih večdnevnih športnih aktivnosti.

Namen aktiviranja mladostnikov je bil dosežen, saj so bile dejavnosti pestre in dobro sprejete. Mladostniki so sodelovali, predlagali aktivnosti in na koncu v večjem delu pohvalili program. Menimo, da je prosti čas mladostnikov v zunajdružinski oskrbi spregledana kategorija, ki se ji posveča premalo časa in predvsem namenja premalo sredstev. Dobro načrtovane aktivnosti lahko prispevajo k boljši samopodobi, krepitvi znanj in socialne mreže, povezanosti skupine in ne nazadnje pomagajo mladostnikom k lažjemu prehodu iz stanovanjske skupine v samostojnost.

***Program*: STANOVANJSKA SPECIALIZIRANA VZGOJNA SKUPINA POSTOJNA**
***Izvajalci*: Barbara Šantelj, mag. soc. pedagoginja, Gabrijela Primožič, spec. pedagoginja MVO, Matej Zaplotnik, univ. dipl. soc. pedagog, Valter Leban, dipl. soc. delavec**
***Nosilec programa*: Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec.**

Stanovanjska skupina Postojna je nova priložnost kot možnost bivanja in dokončanja šolanja za otroke in mladostnike, ki potrebujejo strokovno pomoč. Največkrat jih k nam pripeljejo težave v družini, slabi materialni in socialni pogoji, učne težave, vedenjske težave itd.

V skupino vključujemo fante in dekleta z območja celotne Slovenije, ki obiskujejo osnovne ali srednje šole v Postojni. Od nas pa se v šolo lahko vozijo tudi drugam, na primer v Ljubljano ali Koper. Delujemo pod okriljem Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec.

Z vključitvijo v projekt smo želeli še izboljšati izkušnjo bivanja v naši skupini in dvigniti kakovost dela in bivanja na višjo raven. V šolskem letu 2017/18 in 2018/19 smo tako izvajali **program za aktivno preživljanje prostega časa**. V program so bili vključeni vsi mladostniki, ki so v teh dveh letih bivali v naši skupini. S programom smo mladostnikom želeli omogočiti pridobivanje novih izkušenj, jih opremiti z novimi znanji ter razširiti možnosti za bolj dejavno preživljanje prostega časa.

Program je zajemal športne, gibalne, kulturne, ustvarjalne, družabne in doživljajsko-pedagoške vsebine. V dveh letih smo tako igrali odbojko, košarko in nogomet v telovadnici, izvajali telovadbo, aerobiko in zumbo v novi športni sobi, ustvarjali in se igrali družabne igre od ročnega nogometa do kartanja. Obiskali smo kar nekaj gledaliških predstav, si ogledali novoletni utrip Trsta in Ljubljane, šli na sankanje v Kranjsko Goro, na soteskanje v Bovec, pa na kolesarjenje, pohode, zimovanje na Pohorje in letovanje na Hrvaško obalo. Mlade smo skušali čim bolj vključiti v zunanje okolje, jim podati izkušnje, znanje in orodje za nadaljnje samostojno življenje. Projekt je bil med vključenimi mladimi zelo dobro sprejet in je nadgradil naše dosedanje vzgojno delo ter mu dodal večjo možnost izbire in dodatno kakovost.

***Program*: INTENZIVNA ŠPORTNA SKUPINA ČRNUŠKA GMAJNA**
***Izvajalci*: Tomi Martinjak, univ. dipl. športni pedagog, Marko Ocvirk, univ. dipl. psiholog, Peter Steničnik, univ. dipl. soc. pedagog in Irma Zdovc, univ. dipl. soc. pedagoginja**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Jarše**

Stanovanjska skupina Črnuška gmajna je dislocirana enota Mladinskega doma Jarše, ki se nahaja v individualni hiši v soseski Črnuška gmajna.

V stanovanjsko skupino so na podlagi odločbe družinskega sodišča nameščeni fantje in dekleta v starosti od 15 do 18 let, ki zaradi različnih razlogov začasno ne bivajo pri svojih

starših oziroma skrbnikih. Dolgoročni cilj je, da mladostnik ob strokovni pomoči vzgojiteljev razvije svoje zmožnosti, sposobnosti in veščine, ki mu bodo pomagale k uspešnemu spoprijemanju s težavami na poti k življenju samostojne in odgovorne osebe.

V stanovanjski skupini Črnuška gmajna že daljše obdobje vključujemo v strokovno obravnavo razne dodatne doživljajske aktivnosti (mednarodne izmenjave, prostovoljce iz tujine, športne aktivnosti, ...), s čimer želimo našim mladim omogočiti boljšo kakovost življenja.

Z dodatnimi športnimi vsebinami smo želeli spodbuditi mladostnike k aktivnemu preživljanju prostega časa in doseči, da bi s pomočjo izkušnje športnih aktivnosti premagovali ovire tudi na drugih socialnih in psiholoških področjih. Naš cilj ni vzgoja športnikov, ampak krepitev športnega duha in vpliv na razvoj pozitivnega odnosa do telesnih dejavnosti. Šport nam služi kot poligon oziroma sredstvo za pridobivanje novih pozitivnih učnih izkušenj za življenje.

Z načrtovanim programom smo želeli izboljšati osebnostne lastnosti posameznikov, kot so obvladovanje stresa, asertivno izražanje agresije, spodbujanje empatije in timskega sodelovanja, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, izboljšanje samopodobe in bolj zdrav odnos do svojega telesa.

Aktivnosti so potekale tako na prostem, v naravi, kot tudi v telovadnici in so vključevale tek, kolesarjenje, plavanje, veslanje, plezanje, planinarjenje, jadranje, smučanje idr. Mladostniki pa so sčasoma sami prevzeli vodenje nekaterih rekreacij in še več, postali so pobudniki novih športnih akcij, kot je bila zadnja: vzpon na Triglav.

Rezultati niso vidni in izmerljivi samo v boljši telesni kondiciji mladostnikov, temveč tudi v predrugačenim vrednostnim sistemom in boljši (telesni) samopodobi in nenazadnje tudi v boljšem skupinskem ozračju in povezanosti med samimi mladimi kot tudi z vzgojitelji. Menimo, da pri športnem udejstvovanju postanemo vsi zmagovalci, saj tekmuje vsakdo s samim sabo.

Vsem je v veliko zadovoljstvo, da nismo samo integrirali športne vsebine v vsakdanje pedagoško delo, ampak smo s ponotranjenjem športnega duha in zdravega načina preživljanja prostega časa presegli naša začetna pričakovanja, zato bomo vztrajali s to usmeritvijo in elanom še naprej.

***Program*: STANOVANJSKA SKUPINA Z INTENZIVNO OBRAVNAVO NOVO MESTO**
***Izvajalci*: Tjaša Plažar, univ. dipl. literarna komparativistka, Uroš Rudolf, univ. dipl. športni pedagog, Milan Grah, univ. dipl. soc. pedagog**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora**

Skupina z intenzivnim vzgojnim programom je namenjena mladostnikom, ki ne zmorejo bivanja v zavodu, torej tistim, ki se ne odzivajo na metode in tehnike strokovnih delavcev, razvijejo socialne fobije, so ogroženi od drugih gojencev ali pa ogrožajo druge in/ali samega sebe. Stanovanjska skupina Novo mesto jim omogoča umik iz zavoda, hkrati pa nadaljevanje izobraževanja in intenzivno strokovno pomoč, katere glavni cilj je osebnostni in profesionalni razvoj. Strokovno delo izvajajo socialni delavec, socialni pedagog, športni pedagog in psiholog, ki po potrebi sodelujejo tudi s pedopsihiatrom.

Program intenzivne skupine vsebuje štiri stopnje, med katerimi je glede na mladostnikov napredek, želje in potrebe možno prehajanje v obe smeri. Končni cilj je vrnitev v domače okolje in uspešna reintegracija v socialno okolje, tako družinsko kot širše.

Prva stopnja (intenzivni program): 3–6 mesecev.
Mladostnik napreduje na drugo ali četrto stopnjo, o čemer odločajo merila in mladostnik s svojim vedenjem. Mladostnik lahko po treh mesecih ponavlja program, sicer nadaljuje na četrto stopnjo, o čemer se odločimo skupaj.

Druga stopnja (izobraževanje v matičnem zavodu): 6 mesecev ali do konca šolskega leta.
Mladostnik napreduje na tretjo stopnjo A ali B, o čemer odločajo merila in mladostnik s svojim vedenjem. Mladostnik se lahko glede na merila vrne na prvo stopnjo.

Tretja A stopnja (izobraževanje v domačem okolju): 1 šolsko leto.
Mladostnik po enem letu zaključi program, o čemer odločajo merila in mladostnik s svojim vedenjem. Mladostnik se lahko glede namerila vrne na prvo ali drugo stopnjo.

Tretja B stopnja (vključitev nazaj v matični zavod): po programu.
Mladostnik zaključi program na predlog zavoda.

Četrta stopnja (delo): 1 leto.
Mladostnik po enem letu zaključi program, o čemer odločajo merila. Na lastno željo se lahko mladostnik po treh mesecih vrne na prvo stopnjo.

Program mladostniku omogoča, da z rednim delom in sodelovanjem napreduje hitreje in se tudi hitreje vrne v domače okolje, če seveda sledi zastavljenim merilom. Posebna skrb je namenjena sodelovanju s starši oziroma osebami, h katerim se bo mladostnik vrnil po odhodu iz zavoda.

DELO S STARŠI

***Program*: SVETOVALNO IN TERAPEVTSKO DELO Z DRUŽINAMI**
***Izvajalke*: Marjeta Dečman, univ. dipl. psiholog, Nataša Kmet dipl. soc. delavka (1. leto) in Ingrid Dorner Radosavljević, univ. dipl. soc. delavka (2. leto)**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik**

VIZ Smlednik je osnovnošolski zavod z interno šolo (enakovredni izobrazbeni standard in prilagojeno izvajanje). Sprejemamo fante in dekleta od 6. do 9. razreda s težavami v čustvovanju in vedenju. V programu so sodelovali vsi otroci in njihove družine, ki so bili v času izvajanja projekta nameščeni v zavodu. Namen projekta je bil, da bi starše še bolj vključili v vzgojnoizobraževalni program in prispevali k temu, da bi družine kot sistem bolje delovale. To je namreč osnova za lažjo vključitev otroka oziroma mladostnika nazaj v primarno domače in tudi širše socialno okolje.

V okviru progama smo razvijali naslednje oblike svetovalnega in terapevtskega dela s starši:

- DELAVNICE ZA STARŠE. Organizirane so bile enkrat mesečno od oktobra do maja v tekočem šolskem letu. Skupine so bile odprtega tipa, tako da se je vsake delavnice lahko udeležil kateri koli od staršev. Imele so vnaprej določene teme. Poleg izobraževalne funkcije so imele tudi podporno funkcijo.
- DNEVNIK ZA STARŠE. Starši so dnevnik prejeli ob koncu delavnic. Sestavljale so ga praktične naloge, povezane s temo na delavnicah.
- PSIHOTERAPEVTSKE DELAVNICE. V prvem letu pilotnega projekta sta jih izvajali pedopsihiatrinja in družinska psihoterapevtka dr. Danijela Moškov in psihologinja zavoda. Skupine so bile manjše in bolj zaprte, delo na delavnicah pa bolj poglobljeno.
- SREČANJA DRUŽIN (MULTIFAMILY). Organizirana so bila v drugem letu izvajanja pilotnega projekta. Vodila jih je pedopsihiatrinja in družinska terapevtka dr. Danijela Moškov s pomočjo socialne delavke (psihoterapevtke) zavoda. Na pobudo staršev so bili v obravnavo vključeni tudi otroci. Delo v skupini je vključevalo različne psihoterapevtske tehnike; bilo je naravnano na pridobivanje izkušenj in aktivno.
- SVETOVALNI POGOVORI. Vključeni so bili starši, ki so potrebovali in želeli bolj oseben pristop ali so imeli individualni problem. Namen je bil analizirati družinski problem in skupaj oblikovati načrt rešitve. Načrt smo nato na naslednjih srečanjih pregledali, ga dopolnjevali ali spremenili in ga nato ponovno preverjali v praksi. Na svetovalnih pogovorih so poleg staršev pogosto sodelovali tudi njihovi otroci oziroma mladostniki.
- OBISKI NA DOMU. Večino družin sva svetovalni delavki obiskali na domu ter v primarnem okolju izvedli svetovalne pogovore. Ta oblika dela s starši nama je omogočila, da sva spoznavali in občutili tudi komunikacijo med družinskimi člani, ki je bila v domačem okolju bolj pristna, sproščena in neposredna.

- DRUŽENJE S STARŠI. Poleg opisanih strokovnih oblik dela sva v dveh letih izvajanja programa s starši organizirali tudi bolj sprostitvena in zabavna srečanja. Cilj teh srečanj je bil, da se v program vključi celotna družina, da vključimo čim več družin in na ta način posredujemo sporočilo, da je družina primarna in pomembna. V dveh letih sva organizirali štiri različna srečanja s starši.

Program so starši zelo pozitivno sprejeliin ocenili. Ocenjujemo, da je na celoten potek v veliki meri vplival tudi naš odnos do staršev, ki vključuje spoštovanje, sprejemanje, razumevanje in spodbujanje. Starši so ocenili, da so zaradi programa izboljšali vzgojno moč ter svoj odnos z otrokom oziroma mladostnikom. Najbolj se je izboljšalo razumevanje otroka in njegovih težav ter razumevanje njegovih agresivnih izbruhov. Izpostavili so tudi, da znajo bolje prepoznati potrebe otroka, vztrajati pri zahtevah ter komunicirati z njim. Starši so na zaključnem vprašalniku tudi sami izrazili pozitivna sporočila izvajalkam.

MEDIACIJA

***Program*: ŠOLSKA IN VRSTNIŠKA MEDIACIJA**
***Izvajalka*: Irena Borštnar, univ. dipl. soc. pedagoginja, družinska mediatorka in trenerka mediatorjev**
***Sodelujoča*: mag. Barbara Lapajne Predin, družinska mediatorka in trenerka mediatorjev**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora**

S programom želimo umestiti mediacijo tako v preventivno kot proaktivno vzgojno delovanje zavodov, hkrati pa jo vključiti tudi kot pomembno obliko dela z mladostniki v vzgojnih zavodih.

Temeljni cilji programa so:

- zmanjšanje nasilnega in agresivnega vedenja;
- učenje konstruktivnejših načinov reševanja konfliktov;
- krepitev psihosocialnih veščin, ki podpirajo sodelovanje z drugimi (empatija, timsko delo …);
- izboljšanje komunikacijskih veščin mladostnikov itd.

V 150- urno usposabljanje in izobraževanje za šolske mediatorje, ki se je izvajalo v prostorih VIZ Višnja Gora je bilo vključenih 27 strokovnih delavcev 6 vzgojnih zavodov in stanovanjskih skupin. Usposobljeni šolski mediatorji, zdaj koordinatorji znotraj svojih vzgojnih ustanov, izvajajo delavnice konstruktivne komunikacija in usposabljajo vrstniške mediatorje.

Učenje spretnosti upravljanja s konflikti pri mladih spodbuja psihosocialni razvoj na način, da se izboljša kakovost šolskega in zavodskega življenja, življenje v družini, povečujejo se celo možnosti zaposlitve.

S tem programom smo želeli doseči tudi opolnomočenje strokovnih delavcev z usposobljenostjo , ki bo pomagala pri hitrem prepoznavanju in sprotnem reševanju konfliktnih situacij. Vključeni vzgojitelji, učitelji in svetovalni delavci prenašajo pridobljena znanja in spretnosti na otroke in mladostnike, kar pozitivno vpliva na vzpostavitev dobrega zavodskega ozračja, zmanjševanje agresivnega vedenja in izboljšanje medosebnih odnosov.

PSIHOTERAPEVTSKA OBRAVNAVA OTROK IN MLADOSTNIKOV V VZGOJNIH ZAVODIH IN MLADINSKIH DOMOVIH

NAMEN programa je omogočiti otrokom in mladostnikom nujno psihoterapevtsko obravnavo, ki je pogoj za uspešni osebnostni razvoj oziroma socializacijo in tudi uspešno doseganje ciljev zavodske obravnave.

CILJI programa so zagotoviti hitro in strokovno individualno in skupinsko psihoterapevtsko obravnavo otrok in mladostnikov v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih.

VIZIJA PROGRAMA je sistemsko upoštevanje potreb po psihoterapevtski obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

***Program*: PSIHOTERAPEVTSKA OBRAVNAVA MLADOSTNIKOM V VZGOJNIH ZAVODIH**
***Izvajalka*: Branka Globočnik, univ. dipl. soc. pedagoginja, spec. zakonske in družinske terapije**
***Nosilec programa*: VIZ Višnja Gora**

Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora je edini srednješolski zavod v Sloveniji, v katerem v vzgojno-izobraževalnem procesu sodelujejo dekleta in fantje skupaj, in sicer od leta 1992 naprej. Sprejemamo mladostnike in mladostnice s težavami v vedenju in čustvovanju, ki potrebujejo pomoč, da se varnejše osamosvojijo in preidejo v zadovoljivo samostojnost. Cilj je doseči optimalni psihosocialni razvoj mladostnika s poznavanjem in upoštevanjem njihovih potreb in interesov ter zaključiti izobraževanje na ravni nižjega ali srednjega poklicnega izobraževanja.

Psihoterapevtska obravnava mladostnikov se s programom individualne, skupinske in družinske terapije vključuje v preventivno in kurativno delovanje na področju psihosocialne

pomoči mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Je podporna storitev, ki pomaga mladostnikom in njihovim staršem, da se lažje spoprimejo s svojim položajem, stiskami in težavami. Ker se v obravnavo vključuje tudi terapevtsko delo s celotno družino, lahko rečemo, da gre za omogočanje celovite in integrirane obravnave mladostnikov.

Psihoterapevtska obravnava v zavodu omogoča preboj v iskanju ustreznih oblik strokovne obravnave mladostnikov s čustveno-vedenjskimi težavami, ki v preteklosti niso imeli možnosti, da se vključijo v psihoterapevtsko obravnavo (bodisi zaradi finančne nedostopnosti bodisi zaradi nedostopnosti terapevta). Ker gre za poglobljeno, kontinuirano in longitudinalno spremljanje, psihoterapevtska storitev predstavlja korak naprej pri spodbujanju samostojnosti mladostnika, ki z vztrajanjem pri obravnavi pokaže določeno zrelost in odgovornost v odnosu do svojega življenja ter pripravljenost izboljšati kakovost svojega življenja. Poleg tega program psihoterapevtske obravnave zmanjšuje možnosti povratništva v kasnejših življenjskih obdobjih posameznika v druge oblike institucionalne obravnave (psihiatrična bolnišnica, zavod za prestajanje zaporne kazni itd.). Program nudi pomembno podporo pri izboljšanju družinske dinamike v izogib nenehnemu preživljanju vikendov in počitnic v zavodu.

Iz analize ocen in mnenj v program vključenih mladostnikov in strokovnih delavcev zavoda je razvidno, da psihoterapevtska podpora za mladostnike pomembno prispeva k doseganju njihove čustvene in osebnostne zrelosti, krepitvi samostojnosti za življenje v odrasli dobi ter nato osamosvojitve. Tudi strokovni delavci zavoda ocenjujejo psihoterapevtske ukrepe kot pomemben del celovite strokovne pomoči mladostnikom, ki so kakor koli prikrajšani ali je njihov razvoj obremenjen z različnimi travmatičnimi izkušnjami in neugodnimi življenjskimi razmerami.

***Program*: PSIHOTERAPEVTSKA OBRAVNAVA OTROK IN MLADOSTNIKOV V VZGOJNIH ZAVODIH IN MLADINSKIH DOMOVIH**
***Izvajalka*: Tanja Breznik, dipl. delovna terapevtka**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Malči Beličeve**

Psihoterapevtski program je bil v Domu razdeljen na dva dela. V enem delu je psihoterapija usmerjena v skupinsko terapijo in je namenjena stanovanjski skupnosti, drugi del pa je individualno delo s posameznimi varovanci. V obeh primerih je bila psihoterapija usmerjena v krepitev posameznikovega zavedanja, razumevanje življenjske situacije, iskanje podpore in resursov, delo na socializaciji in izkušnjo solidarnosti.

Srečanje skupine je potekalo enkrat mesečno v stanovanjski skupnosti, kjer so s kreativni mediji in vajami, eksperimenti posamezniki prihajali do razumevanja sebe in situacije, občutka sprejetosti in podpore, imeli so možnost čustvenega izražanja, uvida, večanja sposobnosti, ozaveščanja sposobnosti samoregulacije, spodbujanje učenja in interesov,

spodbujanje notranje moči, izdelave pozitivne perspektive v prihodnosti, socialne interakcije in krepitve socialne mreže ter krepitve občutka solidarnosti. Individualna terapija je potekala po enakih smernicah integrativne terapije.

POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV IN MLADINSKA STANOVANJA

***Program*: POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV IN MLADINSKA STANOVANJA**
***Izvajalka*: Tea Vukomanović, univ. dipl. socialna pedagoginja**
***Nosilec programa*: Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora**

Potreba po nudenju podpore mladostnikom, ki zaključijo bivanje v vzgojnem zavodu, se kaže že vrsto let. Mnogi mladostniki so, ko se je bližal njihov odhod iz zavoda, izražali stisko ob nenadni izgubi varnega zavetja in podpornih odraslih. Za »zavodsko« populacijo je namreč žal značilno, da nima ustrezne starševske podpore in/ali socialne mreže odgovornih odraslih. Ti mladostniki so še posebno ranljivi in negotovi na poti v samostojnost.

S programom Poodpustno spremljanje v sklopu projekta Celostna obravnava otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v vzgojnih zavodih smo v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 delno vzpostavili ta doslej neobstoječi, a zelo pomemben del nudenja pomoči mladostnikom.

V program sta bila vključena le dva mladostnika, čeprav je bila potreba večja. Zaradi (pre) obremenjenosti kadra smo lahko pomoč nudili le njima. Decembra 2017 je bila v zavodsko stanovanje v Novem mestu nameščena mladostnica, ki je bila tam do marca 2018. Nato se je vrnila v domače okolje, podporo pa ji nudimo še naprej. Septembra 2018 se je v stanovanje vselil mladostnik, ki tam biva še danes. Način dela z njima izhaja popolnoma iz njunih potreb, je v celoti individualiziran, glavno izhodišče pa je podpora pri prehodu v samostojnost. Program obema mladostnikoma koristi. Strokovni delavci VIZ Višnja Gora menimo, da je potrebno to obliko dela obdržati, jo razširiti in poglobiti, torej sistematizirati delovno mesto vzgojitelja, ki bo nudil podporo mladostnikom po odhodu iz zavoda.

***Program*: MLADINSKO STANOVANJE**
***Izvajalci*: Peter Steničnik, univ. dipl. socialni pedagog, Marko Ocvirk, univ. dipl. psiholog, Katja Bilban, univ. dipl. psihologinja, Damjan Habe, univ. dipl. socialni pedagog, Ruth Bračevac, univ. dipl. pedagoginja**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Jarše**

Mladinski dom Jarše ima že dolgo tradicijo izvajanja strokovne obravnave mladinskega stanovanja, ki pa do sedaj ni uspel pridobiti nekega formalnega okvirja za svoje delovanje. Mladinsko stanovanje razumemo kot diferencirani način izvajanja vzgojnega programa, v katerem mladostnik biva samostojno in dislocirano zunaj matične vzgojne ustanove, od katere prejema materialno in svetovalno pomoč v procesih končnega osamosvajanja in v primerih, ko vrnitev ali bivanje v matični ali nadomestni družini ni več možno ali je nesmiselno.

Mladinsko stanovanje je torej oblika dela, namenjena mladostnikom in mladostnicam, ki so v veliki meri dosegli cilje, postavljene ob sprejemu v stanovanjsko skupino, nimajo pa možnosti vrnitve domov oz. takoj po odpustu povsem samostojno zaživeti, pri tem pa poleg finančne pomoči potrebujejo tudi sorazmerno redno spremljanje in oporo mentorja. Tako se krepi mladostnikov prehod v neodvisnost in sposobnost samostojnega življenja.

Pogoji, ki jih mladostniki morajo izpolnjevati za bivanje v mladinskem stanovanju, se delijo na splošne in specifične. Slednje so opredeljene za vsakega posameznika posebej glede na njegov individualizirani program obravnave. Na splošno pa velja, da se mladostniki za takšno obliko morajo odločiti sami (prostovoljno), pri čemer sprejemajo pogoje in dolžnosti, ki so opredeljene v pogodbi oz. sporazumu.

Velik poudarek se daje participaciji mladih pri soodločanju in prevzemanju odgovornosti za lastno izbiro in njihove posledice ter učenju za življenje na podlagi lastnih izkušenj.

Mladinsko stanovanje je možno izvajati v podnajemniškem stanovanju, študentskem domu, internem stanovanju v prostorih stanovanjske skupine, pri rejnikih oz. skrbnikih in v stanovanju, doniranem v ta namen. Praksa je prilagojena mladostniku, obravnavo pa vodi in spremlja matični vzgojitelj in strokovni tim stanovanjske skupine.

Namen mladinskih stanovanj je torej lažji prehod od institucionalne vzgoje k avtonomnemu, samostojnemu življenju. Gre torej za krepitev in preizkušanje življenjskih sposobnosti, pridobljenih v času strokovne obravnave v stanovanjski skupini. Mladostnik ima priložnost, da s sodelovanjem in podporo mentorja zgradi trdne temelje za sestop iz zadnje stopničke v morje samostojnih odločitev in odgovornosti življenja.

***Program*: POODPUSTNO SPREMLJANJE/INTENZIVNA OBRAVNAVA**
***Izvajalci*: Majda Milavec, univ. dipl. soc. pedagoginja, Meta Rant, univ. dipl. psihologinja, Rajko Bajt, univ. lik. pedagog, Tjaša Steiner, univ. dipl. psihologinja**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Jarše**

Poodpustno spremljanje/intenzivna obravnava je namenjena mladostnikom/cam, ki so zaključili obiskovanje vzgojnega programa Produkcijska šola, ki se nameravajo ali pa so se že ponovno vključili v različne oblike šolanja/dela. V obravnavo se lahko vključijo tudi mladostniki, ki programa Produkcijske šole ne obiskujejo po pričakovanjih. Obravnava poteka skupinsko ali/in individualno.

Za mladostnike, ki so vključeni v program PŠ, je poleg šolske neuspešnosti običajna še izrazita nespretnost na področju socialnih odnosov. Program PŠ je zato zasnovan tako, da se mladostniki v njem lahko počutijo dobro, da, kolikor zmorejo, vzpostavljajo odnose na učinkovitejši način in bolje sprejemajo odrasle.

Krajše obiskovanje programa PŠ sicer prispeva k izboljšanju tega področja, vendar je vključevanje v novo šolsko socialno okolje še vedno težavno. Zato je tudi obstoj/izguba zadnje referenčne skupine vrstnikov, PŠ, toliko pomembnejša.

V preteklosti so se mladostniki, ki so zaključili PŠ občasno, vračali na pogovor, vedno so spraševali po bivših sošolcih. Srečanja skupin posameznih letnikov so bila namreč organizirana samo ob okroglih obletnicah ustanovitve programa. Tako je poodpustno vodenje v skupinski obliki novost, ki močno podpira nekdanje mladostnike pri nadaljnjem uspešnem razvoju. Prav tako je pomemben odnos z odraslimi, ki je že bil vzpostavljen v preteklosti. To močno olajša sodelovanje mladostnikov z mentorji v drugačni obliki vodenja, kakršno je individualno pa tudi skupinsko poodpustno vodenje. Omenjeni odnos tudi prehaja v vedno enakopravnejšo obliko, kar je dobra osnova za čim večjo iniciativnost mladostnikov v samem programu kot tudi vsakdanjem življenju.

Drugo področje poodpustnega spremljanja je možno vključevanje posameznih mladostnikov, ki niso bili uspešni v programu PŠ, ker niso zmogli pravil (npr. vsakodnevna prisotnost, tedenske zadolžitve …), bi pa zmogli nižjepražni program.

Ideja za program se je razvila na izkušnjah iz preteklih let, ko smo po odpustu mladostnike spremljali individualno.

Izkazalo se je, da se mladostniki, ki potrebujejo največ podpore, težje dogovarjajo in prihajajo na individualno svetovanje. Nekateri od njih so imeli velike težave, z vključevanjem v vrstniško družbo in so sami predlagali obliko skupinskih srečanj. Tako v začetku šolskega leta povabimo prejšnjo generacijo na popoldansko srečanje z namenom določiti temo naslednjih skupinskih srečanj. Tema se oblikuje glede na interese mladostnikov in naših materialnih zmožnosti. Mladostniki so imeli različne predloge (snemanje filma, izdelovanje voščilnic,

šivanje darilnih vrečk, skupno obiskovanje kulturnih in športnih prireditev in samo druženje). V teh dveh letih je bila rdeča nit ustvarjanje snemanih kratkih filmov. Vzporedno pa je potekalo tudi individualno svetovanje mladostnikom in njihovim staršem, ki so to želeli.

***Program*: POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV IN MLADINSKO STANOVANJE**
***Izvajalca*: Blaž Horvat, univ. dipl. soc. delavec in Nataša Bufon Jakončič, prof. zgodovine in univ. dipl. lit. komparativ. z dokvalifikacijo**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Malči Beličeve**

Mladinsko stanovanje v obliki, kot smo jo izvajali v času trajanja projekta, smo razumeli kot način izvajanja vzgojnega programa, v katerem mladostnik biva samostojno zunaj matične vzgojne ustanove, od katere prejema materialno in svetovalno pomoč v procesih končnega osamosvajanja.

Mladinsko stanovanje je bilo namenjeno mladostnikom in mladostnicam, ki so dosegli cilje, postavljene ob sprejemu v stanovanjsko skupino, in presegli okvire bivanja v njej ter izkazali motivacijo za pripravljanje na samostojno življenje po odpustu. V tem procesu so poleg finančne pomoči potrebovali spremljanje in oporo mentorja, kar jih je okrepilo pri prehodu v neodvisnost.

Mladostnik/ca se je za bivanje v mladinskem stanovanju odločil sam, pri čemer je sprejel pogoje in dolžnosti, ki so bile opredeljene v pogodbi oz. sporazumu, ki ga je podpisal pred vselitvijo. Bivanje v mladinskem stanovanju je bilo časovno omejeno, starost mladostnika/ce smo pogojevali z njegovo/njeno osebnostno zrelostjo in motiviranostjo glede na presojo vzgojiteljev.

Glavna razlika bivanja v mladinskem stanovanju v primerjavi z bivanjem v stanovanjski skupini je bila: večja »življenjskost« v smislu približevanja realnejšim okoliščinam, večja samostojnost/skrb zase, učenje ravnanja in razpolaganja z viri preživetja in predvsem svoboda izbire pri sprejemanju odločitev ter sprejemanje odgovornosti, ki izhaja iz te svobode. Mladostnik je dobil priložnost, da je s poglobljenim sodelovanjem in podporo mentorja zgradil trdnejše temelje, razvil svoja močna področja in spoznaval šibke točke.

Program se je izvajal kot strokovna podpora mladostniku na izrazito individualni ravni. Vzgojitelj je pomagal mladostniku pri postavljanja vizije, prepoznavanju srednjeročnih in kratkoročnih realnih in izvedljivih ciljev, prevzemanju odgovornosti in iskanju možnih podpornih mehanizmov. Sprotno se je oblikoval izvedbeni načrt s konkretnimi opravili za naslednje dni in/ali tedne ter spremljanjem realizacije zastavljenih ciljev, izpolnjevanjem dogovorov in preoblikovanjem ciljev, če niso odgovorili na potrebe posameznika glede na okoliščine trenutne situacije.

Cilji dela so bili opredeljeni za vsakega posameznika posebej glede na njegov individualizirani program obravnave, ki ga je sprejel matični vzgojitelj, pristojni Center za socialno delo ter mladostnik/mladostnica. Obravnavo mladostnika in potek programa sta vodila vzgojitelj, ki je bil v vlogi skrbnika izvajanja programa projekta celostnega obravnavanja otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami, in matični vzgojitelj nameščenega mladostnika v sodelovanju z ostalimi vzgojitelji stanovanjske skupine. Pri delu z mladostnikom/co so se upoštevala načela: prostovoljnosti, aktivne vloge in soodgovornosti mladostnika v procesu lastnega razvoja, individualizacije, integracije in deinstitucionalizacije, timskega dela, podporne socialne mreže in ekonomičnosti. Osrednji cilj dela z mladostniki v stanovanju je bil osamosvajanje oziroma intenzivno usposabljanje za popolnoma samostojno in odgovorno življenje po zaključeni obravnavi v mladinskem stanovanju. Z izvajanjem programa smo bili zadovoljni, ker je ponudil obliko podpore na koncu kontinuuma institucionalne obravnave, ki je ena ključnih in ranljivejših točk pomoči otrokom in mladostnikom s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter mladih ljudi nasploh.

***Program*: POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV**
***Izvajalca*: Jure Leva, univ. dipl. psiholog, Mihael Valenčak, univ. dipl. športni pedagog in Helena Plevel, dipl. socialna delavka**
***Nosilec programa*: Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec**

Program je namenjen mladostnikom, ki uspešno zaključijo bivanje v vzgojnem zavodu in jih čaka prehod v domače okolje, se pa ne čutijo še dovolj usposobljeni, da bi samostojno vstopili v življenje. Zaposleni pred odpustom mladostniku in njegovim staršem ponudimo program spremljanja po odpustu. Cilje programa zapišemo v pogodbo o sodelovanju, ki jo podpišemo in pošljemo v vednost pristojnemu Centru za socialno delo.

Glede na potrebe mladostnika in njegovih staršev poteka spremljanje enkrat tedensko do enkrat na tri tedne v obliki pogovorov, svetovanj, podpore, pri iskanju službe, stanovanja, spodbujanja aktivnega vključevanja v družabno življenje, spodbujanje osamosvajanja in aktiviranja veščin, potrebnih za samostojno življenje. Pomemben vidik je ohranjanje kakovostnega odnosa z znano osebo/strokovnjakom iz zavoda, na katero se lahko zanese v primeru stiske. Namen poodpustnega spremljanja in mladinskih stanovanj je omogočiti uspešen prehod mladostnikov v samostojno življenje.

Vizija za prihodnost je, da bi vsak mladostnik, ki zapusti vzgojno izobraževalni zavod in nima podpore matične, rejniške ali skrbniške družine, dobil vsaj minimalno podporo po odpustu.

***Program*: POODPUSTNO SPREMLJANJE IN MLADINSKA STANOVANJA**
***Izvajalka*: Ana Bešter, dipl. soc. pedagog**
***Nosilec programa*: Vzgojni zavod Kranj**

Osnovni cilj programa je omogočiti uspešen prehod mladostnikov iz stanovanjske skupine v samostojno življenje. Namenjen je mladostnikom in mladostnicam po dopolnjenem 18. letu starosti, ki se predvsem zaradi bivanjskih razlogov ne morejo vključiti nazaj v matično okolje, so pa še vedno v procesu zaključevanja šolanja ali iskanja prve zaposlitve. Prav tako še vedno izražajo željo po nadaljevanju obravnave v vzgojnem zavodu.

Posamezniki bodo deležni ustrezne pomoči in podpore pri skrbi za lastno eksistenco, pri vključevanju v lokalno skupnost, pri navezovanju stika z družino in vzpostavljanju socialne mreže in pri reševanju osebnih težav ter načrtovanju lastne prihodnosti. Gre torej za krepitev in preizkušanje življenjskih sposobnosti, pridobljenih v času strokovne obravnave v stanovanjski skupini. Mladostnik ima priložnost, da s sodelovanjem in podporo mentorja zgradi trdne temelje za sestop iz zadnje stopničke v morje samostojnih odločitev in odgovornosti življenja.

PREDNAMESTITVENE OBRAVNAVE V SODELOVANJU S CENTROM ZA SOCIALNO DELO

***Program*: PREDNAMESTITVENE OBRAVNAVE V SODELOVANJU S CENTROM ZA SOCIALNO DELO**
***Izvajalca*: Jure Leva, univ. dipl. psiholog in Helena Plevel, dipl. socialna delavka**
***Nosilec programa*: Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec**

Program je namenjen otrokom in mladostnikom ter njihovim staršem, ki se jim situacija zaradi različnih razlogov, kot so izostajanje iz šole, slabe ocene, vedenjske težave v šoli, težave v odraščanju, kazniva dejanja, vzgojna nemoč staršev, zloraba drog in podobni zapleti do te mere, da ne zmorejo več. Mladostnika ne bi radi namestili v vzgojni zavod, čutijo, da lahko še obvladujejo stvari doma, hkrati pa čutijo, da pri tem potrebujejo pomoč.

Zaposleni v ZVI Logatec nudimo svetovalno pomoč staršem, otrokom in družini na domu oz. v vzgojnem zavodu, kar je odvisno od dogovora. Razgovori in spremljanja potekajo glede na potrebe družine od enkrat tedensko do enkrat na 3 tedne. Zaposleni na podlagi izražene potrebe stopimo v stik z družino, opravimo uvodni razgovor, kratko diagnozo stanja in na podlagi tega pripravimo pogodbo o svetovanju in spremljanju, v kateri zastavimo cilje, pogostost srečanj, kraj srečanj, vmesne evalvacije. Cilj programa je mladostniku in družini nuditi pomoč s ciljem preprečevati namestitev v vzgojni zavod ter v primeru eskalacije težav omogočiti hitro namestitev v vzgojni zavod.

Vizija za delo v prihodnje je, da bi pri mladostnikih, ki so že v postopku namestitve v vzgojni zavod, njihove družine vključili v obravnavo, ki bi morda preprečila namestitev.

SOCIALNOPEDAGOŠKO OCENJEVANJE

***Program*: SOCIALNOPEDAGOŠKO OCENJEVANJE**
***Izvajalki*: Eva Breznik, univ. dipl. soc. pedagoginja in Gaja Koler, mag. psihologije**
***Nosilec programa*: Mladinski dom Jarše**

Program Socialnopedagoško ocenjevanje se je v MD Jarše razvil v drugem letu trajanja projekta kot odgovor na obstoječe potrebe otrok/mladostnikov ter njihovih staršev, ki so se v kriznih situacijah s povpraševanji obračali na Strokovni center. Zaradi zaznanih potreb po hitrem in učinkovitem ukrepanju ter z namenom poglobljeno razumeti otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami sva se odločili, da bi bilo lahko *Socialnopedagoško ocenjevanje* prvi korak v procesu ukrepov.

Zaradi potrebe po poglobljenem razumevanju težav in kompleksnosti problemskih situacij uporabnikov, s katerimi sva se med procesom srečevali, sva v najinem izvedbenem modelu združili elemente več pristopov ocenjevanja oziroma diagnosticiranja. Za potrebe objektivne prepoznave učnih primanjkljajev in močnih področij posameznika v okviru šolskega okolja sva uporabili standardizirane instrumente ocenjevanja učnih težav. Na področju ocenjevanja izstopajočih vedenjskih oblik in specifičnosti v čustvovanju otrok ter težav na področju socialne integracije sva se približali rekonstruktivno razlagalnemu pristopu. Z namenom celostno razumeti potrebe otroka/mladostnika sva v proces ocenjevanja vključili tako starše kot tudi strokovne delavce, ki sicer sodelujejo z družino. Pri načrtovanju korakov predlaganih ukrepov sva se uprli na usmeritve integriranega modela sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja.

Namen programa je bil doseči poglobljeno razumevanje življenjske situacije otroka/mladostnika in njegove družine ter načrtovanje ustreznih ukrepov.

Program je pozitivno vplival na vključenega otroka ali mladostnika in celotno družino v krizni situaciji, omogočil razumevanje kompleksnosti situacije, opolnomočenje, aktivno soudeležbo in nadaljnje delovanje udeležencev.

PREDSTAVITVE AVTORJEV

Ana Bešter zaključuje magistrski študij socialne pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Med študijem je svoje znanje in kompetence nadgrajevala v različnih nevladnih organizacijah in se osredotočala na različne ciljne skupine, npr. spolne delavke, osebe z izkušnjo kazni zapora, otroke in mladostnike, brezdomce itd. Del študija je opravila tudi na Nizozemskem in Danskem, kjer se je specializirala za uporabo kreativnih medijev in narave pri delu z različnimi ranljivimi skupinami. Trenutno se usposablja za trenerja nevrolingvističnega programiranja (NLP) ter hkrati dejavno izvaja delavnice mediacije, javnega nastopanja in različnih komunikacijskih treningov.

Katja Bilban je univerzitetna diplomirana psihologinja. Službeno pot je začela v Zavodu za vzgojo in izobraževanje Logatec, zdaj pa že dolga leta sodeluje z mladostniki v Mladinskem domu Jarše. V okviru projekta je izvajala program Mladinska stanovanja, ki se skozi leta nenehno spreminja in prilagaja potrebam mladih v procesu osamosvajanja. Je soavtorica priročnika za starše Mala knjiga za velike starše in predana mati dveh najstnikov.

Bojan Bogataj je profesor socialne pedagogike in danes upokojeni, sicer dolgoletni ravnatelj Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec. V projektu se je posvetil področju prednamestitvenih obravnav.

Irena Borštnar je diplomirala na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Od leta 1995 je zaposlena v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora. V zadnjih 12 letih se intenzivno ukvarja s področjem alternativnega reševanja sporov; po zaključenih izobraževanjih je pridobila naziv družinska mediatorka in trenerka mediatorjev. V okviru projekta je zasnovala, pripravila, vodila in z zunanjo sodelavko izvajala program Šolska in vrstniška mediacija.

Sanja Brezničar, univerzitetna diplomirana psihologinja, se že skoraj 30 let poklicno ukvarja z otroki in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Z dodatnimi prepotrebnimi znanji za opravljanje poklica se je seznanjala na izobraževanjih za socialno pravičnost ter ob tem obiskovala tudi supervizije po modelu transakcijske analize, vedenjsko-kognitivne psihoterapije, gestalt terapije in realitetne terapije. Za vodilne naloge v MD Jarše je veščine pridobivala tudi v šoli za ravnatelje in na podiplomskem študiju managementa v izobraževanju. Ker nadvse uživa tudi v pedagoškem delu z odraslimi, že 10 let predava v okviru višješolskega programa Organizator socialne mreže, v 20 letih pa

je izvedla zavidljivih sto 24-urnih ali krajših izobraževanj za učitelje in druge strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju, večino po sistemu Katalog programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja (KATIS).
Kot daleč največji delovni izziv ter najtežjo poklicno in življenjsko preizkušnjo navaja vodenje konzorcijskega projekta. Velika odgovornost za množico v projekt vključenih področij, na katera zaradi odsotnosti legitimne moči ni imela nikakršnega vpliva, je bilo breme, ki ga je z naporom, a kljub temu z veseljem uspešno nosila.

Eva Breznik je leta 2012 diplomirala na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Je specializantka integrativne psihoterapije, zaposlena v Mladinskem domu Jarše. V okviru projekta je zasnovala, vodila in s sodelavci izvajala program Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava in program Socialnopedagoško ocenjevanje.

Nataša Bufon Jakončič je diplomirala na Oddelku za zgodovino in Oddelku za primerjalno književnost Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Na Pedagoški fakulteti je opravila dokvalifikacijo. Kot vzgojiteljica je zaposlena v stanovanjski skupini Mladinskega doma Malči Beličeve.

Marjeta Dečman je diplomirala na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Zaposlena je v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Fran Milčinski Smlednik. Že več kot dvajset let razvija različne programe dela s starši. V okviru projekta je v sodelovanju s socialno delavko izvajala program Svetovalno in terapevtsko delo z družinami.

Luka Dobovičnik je leta 2015 uspešno opravil magistrski študijski program druge stopnje Športna vzgoja na Fakulteti za šport Univerze v Ljubljani. Leta 2017 je na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani uspešno opravil specialno-pedagoški in socialnopedagoški program pomoči otrokom in mladostnikom s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Zaposlen je v Mladinskem domu Malči Beličeve na delovnem mestu vzgojitelj. V okviru dvoletnega evropskega projekta je zasnoval, vodil in s sodelavci izvajal Intenzivno športno-doživljajski program.

Tjaša Dolinar je magistrirala na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Za obdobje izvajanja projekta je bila zaposlena v VZ Kranj. V okviru projekta je s sodelavkami razvijala in oblikovala koncept Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava.

Maja Ferkulj je magistrirala na Oddelku za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. Zaposlena je v VIZ Višnja Gora. V okviru projekta je s sodelavcema soustvarjala program Glasbeno-umetniška skupina.

Branka Globočnik je diplomirala na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in specializirala iz zakonske in družinske terapije. Je družinska mediatorka, mojstrica in trenerka nevrolingvističnega programiranja. Zaposlena je v VIZ Višnja Gora. V okviru projekta je zasnovala in izvajala program psihoterapevtske pomoči mladostnikom v Vzgojnem zavoduVišnja Gora.

Blaž Horvat je diplomiral na Fakulteti za socialno delo Univerze v Ljubljani. Več let je bil vzgojitelj v Mladinskem domu Malči Beličeve, zadnja leta pa je vzgojitelj v tamkajšnji stanovanjski skupini.

Alenka Kobolt, dipl. psihologinja, mag. pedagogike in dr. socialne pedagogike, je profesionalno pot začela v Vzgojnem zavodu Frana Milčinskega Smlednik, kjer je 10 let pridobivala dragocene praktične izkušnje. V letih 1986–1988, je koordinirala delo strokovne komisije, ki je zakoličila temeljne prenove vzgojnih zavodov in drugih ustanov za otroke s posebnimi potrebami. V več kot 30 letih delovanja na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani je odločilno prispevala k razvoju študijskega programa socialne pedagogike in supervizije. Je avtorica več kot 350 znanstvenih in strokovnih prispevkov ter urednica in soavtorica več monografij.

Gaja Koler je leta 2016 magistrirala na Oddelku za psihologijo Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Je edukantka transakcijske analize in zaposlena v Mladinskem domu Jarše. V okviru projekta je zasnovala in s sodelavci izvajala program Socialnopedagoško ocenjevanje.

Dijana Kožar Tratnik je univerzitetna diplomirana socialna pedagoginja, zaposlena v Mladinskem domu Malči Beličeve v Ljubljani. V preteklosti se je ukvarjala s celostno vzgojo in izobraževanjem otrok, mladostnikov in mlajših odraslih s kombiniranimi motnjami. Zanimajo jo teme, kot so aktivno državljanstvo, odpiranje prostora za aktivno sodelovanje v skupnosti, spolna vzgoja in zdrav način življenja, socialno in čustveno učenje ter skupnostna skrb in deinstitucionalizacija. V okviru projekta je sodelovala pri razvijanju programa Intenzivna mobilna socialnopedagoška obravnava ter izvajala v opisu programa navedene aktivnosti.

Ina Kreft Toman je diplomirala in magistrirala na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Zaposlena je v ZVI Logatec. V okviru projekta je zasnovala, vodila in s sodelavci izvajala program specializiranih, športno-ustvarjalnih obogatitev programa v Stanovanjski skupini Rdeča kljuka. Je urednica strokovne publikacije Ptički brez gnezda.

Jure Leva je po izobrazbi psiholog. Zaposlen je v Zavodu za vzgojo in izobraževanje Logatec. V okviru projekta je koordiniral delo v ZVI Logatec in izvajal dejavnosti na področju prednamestitvenih obravnav.

Tomi Martinjak je športnik po stasu in po duši, ki navdušuje in motivira za aktiven življenjski slog. Prepričan je, da lahko samopodobo pomembno izboljšamo tudi s športnimi in telesnimi dejavnostmi, predvsem pa poudarja pomembnost skupnega preživljanja časa z mladostniki, ki se kaže v boljših medsebojnih odnosih in zaupanju ter večjem vplivu na mladostnike. Zaposlen je v Stanovanjski skupini Črnuška gmajna MD Jarše.

Marko Ocvirk, univerzitetni diplomirani psiholog, je zaposlen v Mladinskem domu Jarše, kjer opravlja vzgojno-terapevtsko delo z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami. Redni univerzitetni študij psihologije je končal leta 1997 in nadaljeval s specializacijo na področju kliničnopsihološkega svetovanja in večletnim izobraževanjem iz vedenjsko-kognitivne psihologije. Vrsto let je dejavno vpet v delovanje različnih supervizijskih skupin in dodatna izobraževanja. Poleg psiholoških znanj ga odlikujeta velika zavzetost za mednarodna povezovanja in pristno delo z mladimi, ki imajo manj priložnosti. V prostem času potuje, obiskuje koncerte, se ljubiteljsko ukvarja z različnimi športi (tek, smučanje, plavanje, kolesarjenje, joga) ter uživa v druženju z družino in prijatelji.

Helena Plevel je leta 1996 diplomirala na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani. Tega leta je začela tudi poklicno pot na OŠ Rodica na oddelku podaljšanega bivanja, kasneje pa delovala v šolski svetovalni službi. Po končanem pripravništvu je opravljala delo svetovalne delavke na OŠ Jurija Vege v Moravčah. Od leta 1999 je zaposlena kot svetovalna delavka v Zavodu za vzgojo in izobraževanje Logatec. V okviru projekta je sodelovala na področju prednamestitvenih obravnav.

Vsakdo, tudi brez strokovnih pedagoških kvalifikacij in psiholoških znanj, lahko pomaga soljudem v stiski in mladostnikom s potrebami, ki se nekoliko razlikujejo od naših. To je bil motiv, da se je **Sergeja Ramovš**, sicer diplomirana družboslovka, ki sta ji organizacija ter izvedba poslovnih in drugih dejavnosti zlezli pod kožo, vključila v projekt in kot koordinatorka posredno prispevala kamenček v čudovito lesketajočo fresko, ki bo s požrtvovalnim in domišljije polnim delom v prid prikrajšanim mladostnikom nedvomno še bolj zažarela. Izredno ponosna je, da je lahko del zgodbe, za katero upa, da bo kmalu dobila nova poglavja.

Saša Rogan in **Sergeja Anžič** sta zaposleni v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Fran Milčinski Smlednik. Sodelovali sta pri programu specializiranih skupin.

Barbara Šantelj je univerzitetna diplomirana socialna delavka Fakultete za socialno delo v Ljubljani. Magistrski naziv je pridobila na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani. Zaposlena je v Stanovanjski skupini Postojna, Zavoda za vzgojo in izobraževanje Logatec. V okviru projekta je vodila program specializiranih skupin v Stanovanjski skupini Postojna, v okviru katerega je s sodelavci oblikovala in izvajala program Aktivno preživljanje prostega časa.

Mihael Valenčak je diplomiral na Fakulteti za šport Univerze v Ljubljani. Od leta 2011 je zaposlen v zavodu za vzgojo in izobraževanje Logatec kot vzgojitelj otrok z motnjami vedenja in čustvovanja. Ker je v letih delovanja spoznal, da je za mladostnike ZVI Logatec po odpustu zelo slabo poskrbljeno, se je dejavno priključil evropskemu projektu, ki ponuja možnost uveljavitve programa poodpustnega spremljanja. Program poteka kot del obravnave, ki jo nudijo v ZVI Logatec tudi po zaključku projekta.

Tea Vukomanović je socialna pedagoginja, vzgojiteljica v Vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora. Trenutno se v okviru pisanja doktorske disertacije ukvarja z raziskovanjem podpornih in obremenilnih dejavnikov bivanja v vzgojni ustanovah. Je dejavna članica v Društvu specialnih in rehabilitacijskih pedagogov sekciji ČVM in komisiji za razvoj področja ter predsednica Združenja za socialno pedagogiko.

Nataša Zrim Martinjak je po osnovni izobrazbi socialna pedagoginja in doktorica znanosti s področja socialne pedagogike. Poldrugo desetletje si je nabirala praktične izkušnje na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z različnimi posebnimi potrebami, danes pa je zaposlena na Oddelku za socialno pedagogiko Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, kjer je docentka za področje didaktike in metodike socialnopedagoškega dela. Osnovni raziskovalni zanimanji sta področje socialnopedagoških praks ter skrb za otroke in mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami. V projektu je sodelovala kot zunanja evalvatorka.

Antonija Žižak je redna profesorica s trajno pridobljenim nazivom na Edukacijsko-rehabilitacijski fakulteti Univerze v Zagrebu. Leta 2017 se je po 42 letih rednega pedagoškega, supervizijskega in znanstvenega dela ter dela v praksi upokojila. Njena bibliografija obsega več kot 140 objavljenih strokovnih in znanstvenih del.

Foto: Športna skupina VIZ Smlednik

ABSTRACTS IN ENGLISH

Alenka Kobolt, Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak

OUTLINE OF THE PROCESSES AND OUTCOMES OF DEINSTITUTIONALISATION OF CARE FOR VULNERABLE GROUPS ABROAD AND AT HOME

Deinstitutionalisation is a current process and professional trend in the world and in our country, related to the field of care for people with disabilities and special needs, which emphasises support and assistance in the community. The paper theoretically examines the processes and outcomes of deinstitutionalisation in the field of child and adolescence care in order to formulate baselines in support of evaluating the project *Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders – Cohesion Region West Slovenia (KRZS)* and to facilitate understanding of the effects and programme contributions to the deinstitutionalisation project. It also contributes the thoughts and recommendations of European professionals on the deinstitutionalisation and outline of the development of Slovenian educational institutions from their immediate formation after the Second World War to the their renovation in the 1980s and 1990s, highlighting the achievements and contributions to today's image of educational institutions. The paper opens the debate with unanswered questions directly related to deinstitutionalisation. *Is it really possible to develop and upgrade institutions so that they can meet all the needs of children and adolescents? Is the process of deinstitutionalisation also determined by the population for which it takes place?* Available resources and foreign experts present experiences and recommendations that are not unique and cannot be generalised. Such an understanding of the phenomenon itself as approaches to processes and their outcomes depends on the particular environment. Based on what we have learned, it seems that the common denominator and the basis for accepting and implementing the phenomenon of deinstitutionalisation is the process of cultural transformation, not only in the world, but also in our country.

Keywords: Emotional problems, deinstitutionalisation, children and adolescents, special needs, behavioural problems, education, educational institutions.

Ana Bešter, Dijana Kožar Tratnik, Eva Breznik, Tjaša Dolinar

INTENSIVE MOBILE SOCIO-PEDAGOGICAL TREATMENT: PROVIDING PROFESSIONAL ASSISTANCE TO VULNERABLE FAMILIES IN THEIR LIVING ENVIRONMENT

The paper describes and presents arguments supporting a programme of intensive mobile socio-pedagogical treatment that we developed between 2017 and 2019 within the framework of an EU-funded project *Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders for the Western Slovenian region.* The theoretical segment first explains the target public. We then present the principal characteristics and benefits of the programme, which is underpinned by a mix of ecosystem theory, the concept of lifeworld orientation, and other theories applied to our work. The evaluated programme represents an innovation in the treatment of children and adolescents with emotional and behavioural disorders in Slovenia. It meets the needs of parents and the profession, and is an alternative to the existing forms of assistance and support. The programme has a positive impact on children, adolescents and the whole family. We demonstrate that the most important factors are a working relationship and an individualised, comprehensive and flexible treatment focused on the lifeworld of the family.

Keywords: intensive mobile socio-pedagogical treatment, lifeworld orientation, ecosystem theory, family work

Dijana Kožar Tratnik

HOLISTIC CARE FOR VULNERABLE CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE INTENSIVE MOBILE SOCIO-PEDAGOGICAL TREATMENT PROGRAMME: OUTLINE OF THE CONCEPT AND SPECIFIC WORKING TASKS BY AREAS

The article presents a model of a holistic approach in addressing the specific needs of at-risk and vulnerable individuals. It is based on the results of recent scientific research by experts dealing with at-risk social groups. The case of the Intensive Mobile Socio-pedagogical Treatment Programme, which was developed in the Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders, illustrates what activities are needed in order to achieve a holistic approach when dealing with populations coming from vulnerable social groups. The pro`gramme is emphasised as being suitable for working with children and adolescents with emotional and behavioural problems as well as for working with all other members of vulnerable social groups. Particular attention is drawn to children adolescents with social and emotional problems,

along with the meaning and consequences of removing them from their families. Citing concrete activities carried out at the Malči Belič Youth Center within the IMSPO programme, justifies why and how it is necessary to link the field of education of children and adolescents with emotional and behavioural problems with the system of social services for families.

Keywords: vulnerable social groups, holistic care for children and adolescents with emotional and behavioural problems, work with family, professional work.

Eva Breznik, Gaja Koler

SOCIO-PEDAGOGICAL ASSESSMENT

The paper describes and presents the theoretical guidelines and positive results of the programme titled Socio-pedagogical Assessment. The programme was developed in 2018 and 2019 in the framework of the EU-funded project »*Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders for the Western Slovenian Region*«.
The theoretical part describes the target group of the programme and highlights the dilemma of how to call the developed process. Furthermore, it presents three assessment models that have been used: a psychosocial assessment model, a reconstructive analysis of life stories, and the concept of collaborative assessment and intervention. Subsequently, the paper describes the main features of the developed programme. The final qualitative study shows that the programme has had a positive impact on children adolescents and their entire families. Helping them overcome the crises, facilitating in the understanding of the complexity of their situation, empowering all involved persons and encouraging them to active participation. The main elements of the programme are as follows: assessment is comprehensive, oriented on all key life segments of the child or adolescent and their family; it is quick and effective in critical situations; it provides empowerment and knowledge, and strengthens participants. the programme can serve as a starting point for involving participants in formal types of assistance within the existing system. The planned interventions affect positive change in both children and families.

Keywords: Socio-pedagogical assessment, lifeworld orientation, reconstructive life story analysis, concept of collaborative assessment and intervention

Helena Plevel, Bojan Bogataj, Jure Leva

PRE-HOUSING TREATMENT PROGRAMME – START OF THE PROGRAMME, GUIDELINES FOR WORK, CASE PRESENTATION AND EVALUATION

The Pre-housing Programme is aimed at children and adolescents with emotional and behavioural disorders and their families. The process involved 13 families, which exceeded the planned scope of work. Within the programme, we completed approximately 200 hours of consultation work and approximately 180 hours dedicated to preparation, transportation and evaluation.

As a rule, the treatment was initiated by the school or the competent social services centre. The program was implemented by professionals with many years of experience in the treatment of children and adolescents with emotional and behavioural disorders. The aim of the programme was to achieve, if possible, a solution to the problems in the environment in which the child or adolescent lives, or to ensure that in the event of emergency housing, the treatment is as stressless as possible. Therefore, if we compare the pre-housing treatment with treatment as part of health care, we see that the first one includes more outpatient and community-based treatment (individual interviews and home visits – field work) and less hospital treatment (placement of a child or adolescent in an institution). If the problems are identified and resolved in a timely manner, we prevent possible worse behavioural and emotional disorders and health problems for the children and adolescents as well as for their parents. The aim of the treatment is to also empower users (children and adolescents and their parents) to effectively solve problems by themselves in the future. If relationships are very complicated or if an addiction exist, any small progress towards improving the self-image of at least one of the family members is extremely important and by no means negligible.

With the introduction of the programme, children and adolescents, their parents, primary and secondary school teaching staff and social the representatives of social services centres could have a greater choice of assistance and counselling programmes.

Irena Borštnar

SCHOOL AND PEER MEDIATION – A METHOD OF STRUCTURAL CONFLICT RESOLUTION

Conflicts are an inevitable part of social life, as well as part of the school and educational space, but they are also important and even necessary for our progress. Resolved conflicts have many beneficial effects, while the consequences of unresolved conflicts are unfortunately mostly negative. People respond to conflicts differently and also resolve them in different ways. A peaceful way of resolving conflicts is through school and peer mediation,

which has also been recorded in the Recommendations for Educational Plans for Primary Schools in Slovenia since 2008. The task of the educational institution is not to prevent all conflicts, but it is important to provide adolescents with the opportunity to learn the skills of constructive conflict resolution, in order to equip them for independent life. School mediation and peer mediation equips adolescents with better ways of dealing with conflict and helps them in understanding themselves and for taking responsibility. It increases self-esteem and improves self-image.
In the theoretical part we present the notion of mediation, the role of the mediator, the principles of mediation, the techniques of transformative mediation and school mediation, including the role of school coordinators and peer mediators.
In the research part, we present the effects of training school mediators and coordinators of six educational institutions involved in the project Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders (ČVM) by analysing the questionnaires. The participants of the training cite the usefulness of the newly learned skills in working with adolescents in educational institutions, which are the basis for quality peer mediation after the project has been completed.

Marjeta Dečman

COUNSELING AND THERAPY WORK WITH FAMILIES

The article presents the two-year project Counselling and Therapeutic Work with Parents, which was carried out at the Frane Milčinski Smlednik Educational Institution. The following activities were carried out within this programme: workshops for parents with a diary for parents, psychotherapy workshops, family meetings (multifamily meetings), counselling discussions with parents, home visits and socialising with parents. By utilising various questionnaires and checklists, the author sought to determine whether the programme contributes to the greater empowerment of parents and the improvement of their style of parenting. The results show that parents who participated in these programmes received better insight into their child's problems and disorders and improved their parenting skills. Parents reported that they were better able to identify the needs of their children, to better persist with their demands, to talk to their child, that the had a better understanding of their child's aggressive outbreaks and were able to respond more appropriately. The parents felt accepted in the programmes, they were relaxed, and the experiences and stories of other parents meant a lot to them. In addition, the programme also linked the collective into a more solid whole, which was reported by colleagues. Cooperation between all professionals and parents improved, which facilitated the resolution of problems and increased parental confidence in the work of professionals. Representatives of the Centres for Social Work have stated that the implementation of these programmes is reasonable and of good quality. Finally, we can conclude

that it is reasonable to develop various programmes for working with parents, as these help parents gain parenting power and improve the relationships they have with their children and adolescents. Indirectly, good cooperation with parents also affects the work with children and adolescents in the institution and connects the collective as a whole.

Branka Globočnik

PSYCHOTHERAPY TREATMENT OF ADOLESCENTS IN THE INSTITUTION VIZ VIŠNJA GORA

With the programme of individual, group and family therapy, psychotherapy treatment of adolescents is included in preventive and compensatory action in the field of psychosocial assistance of adolescents with emotional and behavioural problems. It is a support service that helps adolescents and their parents cope with their situation, distress and difficulties. Since the work also includes therapy with the whole family, it can be said that it is providing comprehensive and integrated treatment of adolescents. Psychotherapy treatment in an institution or professional centre provides a breakthrough in the search for appropriate forms of professional treatment of adolescents with emotional and behavioural problems who have not previously been able to engage in psychotherapy treatment (either due to financial inaccessibility or inaccessibility of the therapist). As it is an in-depth, continuous and longitudinal follow-up, the psychotherapy service is a step forward in promoting adolescent independence, which by persisting in the treatment shows a certain maturity and responsibility towards one's life and a willingness to improve the quality of one's life. The programme of psychotherapy treatment also reduces the risk of returnees in later stages of an individual's life to other forms of institutional treatment (psychiatric hospital, prison, etc.). It offers significant support in improving family dynamics while trying to avoid spending weekends and holidays at the institution.

Branka Globočnik

PSYCHOTHERAPEUTIC SUPPORT FOR YOUNG PEOPLE IN VIZ VIŠNJA GORA

Identifying and placing psychotherapy as an important and specific form of assistance for adolescents with emotional and behavioural problems is a unique challenge for all participants in the socio-pedagogical and therapeutic process. The article discusses important aspects of the therapist's role, the importance of therapeutic work with the adolescent's parents or caregivers, the importance of the availability of such treatment for all adolescents in need, and the important achievements and results of the two-year pilot project

»Integrated Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural problems in the field of psychotherapy treatment of adolescents in the institution – VIZ Višnja Gora«. Analysing the evaluations and opinions of the adolescents and professionals involved in the programme, we found that psychotherapy treatment significantly contributes to the emotional and personal maturity of adolescents, strengthening independence for life in adulthood and on becoming independent. The Institute's staff also believe that psychotherapy interventions are an important part of a comprehensive professional assistance to disadvantaged adolescents or adolescents whose development is fraught with various traumatic experiences and adverse living conditions.

Keywords: psychotherapy treatment, adolescents with emotional and behavioural problems, holistic treatment.

Ina Kreft Toman, Barbara Šantelj

ACTIVE LEISURE TIME IN RESIDENTIAL GROUPS

This paper presents theoretical findings on leisure time in the adolescent developmental period. We focus mainly on children and adolescents living in out-of-family care, ie. in residential groups. As part of the Professional Centre project, we implemented an active leisure programme in the Rdeča kljuka and Postojna housing groups, which aimed to activate young people, encourage them to spend time actively, to learn new skills, and to equalize access to leisure activities. In the empirical part we analyse the data on the implementation of activities and evaluate the effectiveness of the educational approach. We find that the presented approach of work significantly contributes to the diversity and quality of activities and the possibility of participation of children and adolescents. This has a beneficial effect on daily life and helps deinstitutionalisation by offsetting access to activities compared to adolescents living in the home environment.

Keywords: adolescents with emotional and behavioural problems, leisure time

Luka Dobovičnik

INTENSIVE SPORTS AND ADVENTURE ACTIVITIES PROGRAMME – PRESENTATION, RESULTS AND DEVELOPMENT GUIDELINES

The article introduces the two-year intensive sports and adventure activities programme (ISPDP) that presents an upgrade to the current educational programme at the Youth

Centre Malči Belič (YCCMB). IŠDP was developed as part of a two-year European project, together with a consortium of 5 other Slovenian educational institutions and youth care centres in the eastern region of Slovenia. IŠDP was implemented with an existing group of children, the educational group of the Youth Care Centre Malči Belič. In the first year, the existing educational work programme was adapted and upgraded with additional sports and adventure activities, while in the second year we added activities that included regular reading, writing diaries/weeklies, and breathing exercises. Sports, reading, writing, and breathing exercises are presented as a medium or a means through which we achieve our goals from an emotional, behavioural, educational, ethical, social, and psychological perspective and goals from the field of group dynamics. We planned our work so that children achieved their first goals in fields where they already had achievements which we could compare. They could also compare themselves with their peers and observe the progress they made in comparison. Through efficiently planned and executed socio-pedagogical interventions by the teacher, the children also strengthened their trust in the teacher or other adults. The first successes were noticed in school, which is especially important during the childhood and adolescence period. These successes increased the children's confidence in their own abilities, since their efforts and knowledge were recognised, confirmed and seen by their teachers as well as their peers. We had appropriately high demands for them, but this was always accompanied by encouragement, which further strengthened their trust in adults. The trust in their own abilities and in other fellow human beings and the social recognition and validation turned out to also be the driving force of their progress in more subtle areas: self-esteem, connection of verbal and non-verbal communication, honesty, trustfulness, respect, cooperation, sympathy, recognition of other peoples feelings, responsiveness, etc.

Keywords: social pedagogy, emotional and behavioural disorders, intensive sports and adventure activities programme, development guidelines programme

Luka Dobovičnik, Saša Rogan and Sergeja Anžič

RESULTS OF TWO TWO-YEAR INTENSIVE SPORTS PROGRAMMES FOR CHILDREN WITH EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL DISORDERS

The paper presents the results of the two-year specialised sports group programme at the Fran Milčinski Smlednik Educational Institution and the results of the intensive sports and adventure programme of the Youth Care Centre Malči Belič Ljubljana. The programmes covered a wide range of activities, mainly in sports and other fields, with the aim of comprehensive activation of young people, leading to positive experiences, well-being and behaviour, as well as social validation and personal growth. Because we are constantly

involved in mutual relationships, for their own independence, individuals must recognise, acknowledge, accept and respect others. In is our view, that involvement or inclusion is the cornerstone of deinstitutionalisation. We find that the programme participants have made significant progress in the target areas of both programmes, but especially in the emotional and behavioural fields, thus reducing the level of difficulty and disruption. The activities carried out contributed to the independence and inclusion of children in society. In conclusion of the article we give recommendations for the implementation of sports and sports-adventure programmes in specialised groups of youth homes and educational institutions and offer guidelines for the further development of both programmes.

Maja Ferkulj

MUSIC ARTS GROUP

The Music Arts Group is an attempt, within the school environment, to engage and stimulate adolescents with emotional and behavioural challenges to engage, activate and express themselves in a constructive and creative way in an organised network of activities that are different from the usual school ones. We had a powerful tool in our hands - art, that addresses the individual as they are and which, with the potential of diverse expressive forms of expression, does not limit the path to result. The activities offered, singing, theatre, animation, photography and other audio-visual projects are in themselves attractive and encourage the development of a wide range of skills. Because the activities were arbitrary and not compulsory, and at the same time and provided space for spontaneous solutions, the involved adolescents developed their talents with joy, incidentally, creatively and in a 'trial and error' manner. The experiences of adolescents spread among them, from generation to generation. There was also no shortage of participants. Adolescents were picking up new skills, learning work habits and learning to organise their leisure time. They learned how to structure their decisions and take responsibility for them. They have achieved above-average results, which they have achieved with joy towards work and with dedication and perseverance.

Tomi Martinjak, Marko Ocvirk

THE IMPACT OF A SPORTS GROUP ON YOUTH

In the residential group Črnuška gmajna, we have been involved in the professional treatment of various additional adventure activities (international exchanges, volunteers from abroad, sports activities, etc.) for a longer period of time, thus enabling our young people

to improve their quality of life. In this school year, we have decided to include even more sports and adventures in the regular programme. With the help of this programme, we get to know young people through various sports activities, encouraged them to spend their leisure time actively, and overcome obstacles in other social and psychological areas through the experience of sports activities. Our goal was not to educate athletes, but a sporting spirit. Sport served as a template or a means to gain new positive learning for life. With the planned programme, we have also improved personality traits of individuals, such as stress management, assertive expression of aggression, stimulating empathy and teamwork, eliminating passivity, developing endurance, improving self-image and a healthier body attitude.

Keywords: stress management, assertive expression of aggression, stimulating empathy and teamwork, eliminating passivity, improving self-image.

Mihael Valenčak

AFTER LEAVE MONITORING: AN APPROACH TO DEINSTITUTIONALISATION AND ADDRESSING THE NEEDS OF ADOLESCENTS?

In the paper, we present a programme of after leave monitoring and evaluate it as an important method that contributes to the principle of deinstitutionalisation and responds to the needs of adolescents with behavioural and emotional disorders. We identify improvements and solutions that should be introduced in educational institutions at the systemic level in order to make after leave monitoring a systematic part of the institutional treatment. The programme has been running for almost two years and has included supporting adolescents in their integration into the home environment and in work processes, further education and reintegration. Support was provided with individual counselling by employees of the Institute for Education in Logatec. The monitoring programme included nine male adolescents aged 17–21 who were completing their stay at the institution after November 2017.

This article explains in more detail the key conditions for the process of effective deinstitutionalisation. We also present the difficulties we have faced in the implementation of the project, which include the selection of suitable professionals with sufficient knowledge, competences and experience in working with the population with behavioural and emotional disorders, sufficient financial resources and appropriate legal changes to make the programme a regular part of continuing support for adolescents after transitioning from an institution to independent living.

Keywords: deinstitutionalisation, adolescents, educational institution, after leave support.

Tea Vukomanović

MONITORING AFTER LEAVE AT THE VIŠNJA GORA EDUCATIONAL INSTITUTION

The need to provide support to adolescents who complete their stay in an educational institution has been evident for many years., As their departure from the institution was approaching, many adolescents expressed distress at the sudden loss of safe shelter and supportive adults. Unfortunately, an institution population is characterised by the lack of adequate parental support and social network of responsible adults. These adolescents are particularly vulnerable and insecure on the path to independence.
In the 2017/2018 and 2018/2019 school years in educational institutions, we partly established a hitherto non-existent, and very important part of providing assistance to minors with the programme of monitoring after leave as part of the Integrated Treatment of Children with Emotional and Behavioural Disorders project.
At first I will introduce the starting points for designing the program, and then just the implementation. I conclude the paper with a brief reflection and needs for the future.

Nataša Bufon Jakončič and Blaž Horvat

AFTER LEAVE MONITORING AND YOUTH HOUSING PROGRAMME

As part of the project of integrated treatment of children with emotional and behavioural problems, the programme of after leave monitoring and youth housing at the Youth Care Centre Malči Belič is aimed at those young adults included in the youth home who have shown a high level of confidence and responsibility in living and working in a housing group. Which is why we offered them the opportunity to live independently in a youth apartment under the mentorship of two educators.

Katja Bilban

THE YOUTH APARTMENT PROGRAMME AT MDJ

For many years, we have encountered the need for a new programme to help adolescents transition from a residential group or institution to independent life. This is how the idea of a youth housing came into being. Up till now, adolescents arriving from so highly dysfunctional families that it is not possible to return home or makes no sense, have often been left to themselves and their ingenuity after leaving the group or institution.

Within the framework of the Professional Centre project, we dealt with four adolescents in three different forms of youth apartment at the MDJ in over two years. Two adolescents stayed in a youth apartment as a separate part of one of the housing groups, one adolescent was treated at home, and one adolescent, with our support, resided in a student dormitory.

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt

A DESCRIPTION OF THE MODEL AND EVALUATION PROCESS AND PRESENTATION OF SOME OF THE RESULTS

The aim of the paper is to present how and why a participatory evaluation model in combination with elements of other models is selected for the evaluation of the *Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Problems project.* The paper also demonstrates the application of this model in the project evaluation process, illustrating some of the results of the evaluation. To this end, the paper presents the characteristics of participatory process evaluation and impact evaluation. Through the processes and results of the evaluation, it shows how the characteristics of the selected model came to light in the evaluation of this project. Attention is drawn to the perspectives of the various participants in the project and evaluation. Considering that the participatory evaluation model in some way requires, not only enables, the reflections of the project evaluators are listed in addition to the conclusions.

Keywords: participatory evaluation model, evaluator perspectives, participant perspectives, pilot programmes, processability, project, evaluation results, effectiveness.

Nataša Zrim Martinjak, Antonija Žižak, Alenka Kobolt

ANSWERS TO EVALUATION QUESTIONS FROM THE PERSPECTIVE OF THE PROGRAMME PROVIDERS

The paper presents the perspectives of professional, evaluators and creators of the pilot programmes in the *Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders project – Cohesion Region Western Slovenia, KRZS,* in the context of the project evaluation and pilot programs. From an evaluation perspective, the evaluators' perspective is extremely informative and important in the programmes that are being developed, as well as tested, as it contributes an important part of the overall insight into the development, implementation and outcome of the programmes and

projects. The answers to some evaluation questions raised at both project and programme levels are presented in the paper from the perspective of the programme evaluators. Furthermore, the paper shows, from the perspective of the evaluators, what methods, forms of work and didactic approaches the performers used in the programmes they were developing. The perspectives and attitudes of the pilot programme evaluators towards the Educational Programme are also presented, as they could be the starting points in the possible adaptation of the Educational Programme for work on emotional and behavioural problems.

Keywords: deinstitutionalisation, project evaluation, stakeholder perspectives, processes and impacts, project programmes, evaluation results.

Antonija Žižak, Nataša Zrim Martinjak, Alenka Kobolt

REVIEW OF KEY PROJECT EVALUATION RESULTS

The paper presents some of the evaluation results from the Final Evaluation Report of the Professional Centre for the Treatment of Children and Adolescents with Emotional and Behavioural Disorders. The results are divided into two parts, an analysis of the processes and impacts of implementing the project's programmes and an analysis of the characteristics and results of the project implementation from a comparison of the perspectives of some key stakeholders. The evaluation enables the conclusion of the achieved project objectives. The implemented programmes are equally focused on community-based environmentally oriented support and on the intensification and dissemination of programmes in institutions. The paper responds to the evaluation objectives and the evaluation questions. Based on the results, the paper makes suggestions and recommendations for further development of the system in the field of care for children and adolescents with emotional and behavioural problems, and defines the importance and role of placing such programmes in the existing support system.

Keywords: didactic approaches, evaluation questions, methods, forms of work, perspectives of professionals and programme creators, pilot programmes, user needs, project, development of competences and skills, educational programme

RECENZIJI

Bojan Dekleva

Recenzija monografije z naslovom *Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami*, ki jo je uredila Ina Kreft Toman

V pregled in oceno sem dobil besedilo monografije z naslovom *Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami,* ki jo je uredila Ina Kreft Toman in jo izdaja Mladinski dom Jarše. Besedilo obsega 22 glavnih poglavij (poleg uvodnih in zaključnih delov besedila, kot so predgovor, povzetki, indeks itd.) v obsegu okrog 800.000 znakov, ki jih je prispevalo večje število avtoric in avtorjev. Vsebina monografije se nanaša na izvajanje dvoletnega projekta *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami,* ki sta ga sofinancirali Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014–2020.

Projekt je od šestih sodelujočih zavodov oz. organizacij zahteval, da v dvoletnem obdobju razvijejo nove programe oz. nove vrste programov, ki se doslej v slovenskem prostoru še niso izvajali (vključujoč strokovna izhodišča, načine in postopke strokovnega dela, načine spremljanja in sprotne evalvacije itd.), razvijejo nove kadrovske strukture (vključujoč usposabljanje kadrov za izvajanje novih programov, pri čemer iz besedila ni povsem jasno razvidno, kdo so bili ti kadri in kakšna je bila njihova zaposlitvena perspektiva glede na le dvoletno financiranje projekta) in druge infrastrukturne pogoje, sodelujejo v postopkih (zunanje) evalvacije ter na koncu napišejo še prispevke za monografijo, ki jo tu ocenjujem. Dve leti časa za vse to je že kar »nemogoče« kratko obdobje, pa čeprav je v skladu s prevladujočo kulturo kratkoročnega financiranja projektov, v veliki meri oportunistično glede na možnosti in pogoje financiranja iz t. i. evropskih sredstev.

Kljub kritični opombi o (pre)kratkem obdobju razvijanja in implementiranja novih programov pa je treba vseeno pohvaliti državo, da je tovrstne projekte sploh razpisala, saj gre bolj ali manj za edini primer državnega spodbujanja in financiranja eksperimentalnega razvijanja novih programov na področju zavodske oz. zunajinstitucionalne vzgoje v zadnjih desetletjih (če ne sploh v vsej zgodovini tovrstnih dejavnosti na območju današnje Slovenije). Izvajanje tega projekta je tako potekalo po vsaj dvajsetih letih skorajda »mrtvila« na področju zavodske vzgoje, ki so sledila razmeroma bolj živim in burnim dogajanjem v 60. letih ter kasneje 80. letih prejšnjega stoletja.

Glavna poglavja monografije obsegata po dve uvodni in dve zaključni poglavji treh evalvatork. V prvem od teh poglavij Alenka Kobolt, Nataša Zrim Martinjak in Antonija Žižak pregledujejo mnoge nejasnosti in dileme, povezane z razumevanjem – za financiranje in projekt – ključnega pojma deinstitucionalizacija, ter povezujejo ta razumevanja z nekaterimi dosedanjimi dogajanji in razvojem na področji zavodske vzgoje otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v Sloveniji. S tem dajo projektu konceptualni okvir in ga tudi zgodovinsko umestijo.

Tri zaključna poglavja, ki so jih napisale evalvatorke, imajo bolj naravo dodatkov oz. prilog, pri čemer prvo predvsem razčlenjuje in pojasnjuje naravo uporabljenega modela evalvacije in njena konceptualna izhodišča (s poudarkom na participativnosti evalvacije), medtem ko drugo opisuje evalvacijski vprašalnik za izvajalce programov in rezultate, ki so jih dobili z njegovo uporabo. Zadnje poglavje prinaša pregled ključnih rezultatov evalvacije projekta. Čeprav so se avtorice potrudile zelo sistematično prikazati zahteve naročnika v zvezi z evalvacijo, nato značilnosti svoje zastavitve oz. operacionalizacije postopka evalvacije in na koncu njene rezultate, je to poglavje zelo kompleksno in zahteva precej skrbno in poglobljeno branje, pač zaradi kompleksnosti celotnega projekta, zapletenosti evalviranega polja strokovne dejavnosti in tudi zaradi tega, ker so kake misli avtorice izražene v »medtekstu« in na bolj impliciten, diskurziven način.

*Čeprav so bile evalvatorke formalno zunanje evalvatorke, so v projektu verjetno del*no nastopale tudi v vlogah, ki so presegale ozko razumljeno funkcijo evalvacije. Po mojem razumevanju je njihova evalvacija v največji meri slonela na mnenjih izvajalcev programov, s čimer se je model participativne evalvacije bolj približal konceptu notranje kot pa zunanje evalvacije.

Ostalih 18 poglavij so prispevali avtorice in avtorji, ki so (domnevno vsi) bili izvajalci novo razvitih programov. V svojih besedilih so opisovali te programe, oz. v zelo različnih obsegih in kombinacijah njihova izhodišča, namene, postopke, ciljne skupine, dosežke in dobre strani (a veliko redkeje z njimi povezane ovire, težave, dileme ali omejitve). Ta poglavja so zelo raznolika. Ena so opremljena s povzetki, vključujejo na začetku pregled literature in strokovnih konceptov (tudi iz tuje literature), imajo kratke predstavitve primerov ali prikazujejo različne vrste lastnega empiričnega raziskovanja, druga pa vsega tega ali česa od tega nimajo. Ena so torej zastavljena kot male raziskave, druga pa imajo naravo osebnih refleksij s kakimi – skoraj – anekdotskimi opisi. To lahko bralcem deloma otežkoča oblikovanje celostnega in uravnoteženega uvida v projektne vsebine in programe, vsekakor pa priča o avtentičnosti zapisanega.

Pisci in piske teh poglavij so bili praktiki, pretežno izkušeni praktiki, vendar brez veliko izkušenj strokovnega ali znanstvenega pisanja. Predvsem pa je bilo dvoletno obdobje, kot sem že zapisal, prekratko, da bi bilo mogoče izdelati monografijo, ki bi imela metodološko usklajena in primerljiva poglavja (če naj bi to sploh bil primarni cilj). Priprava

takšnih monografij s tolikšnim številom piscev namreč praviloma traja od enega leta do več let, tudi če gre za profesionalne pisce, ki jim ni treba zraven tudi razvijati in izvajati projektov. V smislu razvoja stroke in prakse v Slovenskem prostoru pa je monografija vseeno dragoceno delo, saj je razmeroma redek primer predstavljanja novorazvitih dejavnosti strokovni javnosti. Ne nazadnje za pisce pomeni tudi pridobitev dodatne izkušnje pisanja in javnega predstavljanja svojega dela, kar vsekakor stroko bogati.

Čeprav je bil projekt zastavljen zelo kompleksno in prav tako tudi evalvacija, je celotno polje skrbi za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami še bolj kompleksno, saj zadeva poleg sektorja vzgoje in izobraževanja tudi druge sektorje, najmanj še sektorje sociale, zdravstva in pravosodja. Pa tudi sfere državnega upravljanja s temi polji in njihovega koordiniranja oz. zagotavljanja pogojev za njihovo delovanje. Teh ključnih vidikov se projekt in evalvacija nista ciljno in sistematično lotevala, vendar pa avtorice in avtorji, predvsem evalvatorke, na več mestih opozorijo na njihovo pomembno in kot rečeno ključno vlogo pri nadaljnjem razvoju skrbi za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Ne nazadnje naj spomnim še na dejstvo, da sistem organizacij na obravnavanem področju v Sloveniji na mnoge načine deluje kot sistem, kar sicer ne pomeni, da delujejo usklajeno, ampak prej to, da dogajanja v enem delu sistema vplivajo na dogajanja v drugih delih sistema, pri čemer bi si bilo želeti, da bi bili ta sovplivanja in povezanosti v veliki meri transparenti in ozaveščeni, morda celo namenski in načrtni. Omejitev ocenjevanega projekta je bila s tem v zvezi ta, da se je nanašal le na (grobo rečeno) eno tretjino tega, recimo mu zavodskega sistema, medtem ko sta se na druge dve tretjini nanašala druga dva projekta. Med tremi projekti, po mojem vedenju, tekom njihovega uresničevanja ni bilo omembe vrednih povezav. Naročnike projektov in stroko torej še čaka naloga razviti artikuliran pogled na celoto sistema ter na morebitne podobnosti in razlike v ugotovitvah vseh treh projektov.

V celoti gledano ocenjujem, da je monografija pomemben dokument, ki je v prvi vrsti dokument za projekt in zaradi projekta, v drugi vrsti pa gradivo, ki bo omogočalo javno razpravljanje o smereh razvoja področja, ki smo mu doslej rekli področje zavodske skrbi za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami, z domnevno načrtovanim prestrukturiranjem zavodov v strokovne centre pa bo to področje verjetno v večji meri zajelo tudi oblike skupnostne in torej ne-zavodske skrbi ali vmesnih oblik skrbi. V tem smislu bo ocenjevana monografija pomemben prispevek k stroki oz. relevantnim strokam in bo lahko prispevala tudi k razvoju slovenskega sistema skrbi ter odzivanja na potrebe ciljne skupine mladih in njihovih družin.

Dušan Rutar

Recenzija zbornika *Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami*

Obsežen zbornik besedil, ki je pred nami, je rezultat zahtevnega in dolgoletnega dela številnih ljudi, ki so očitno zelo predani svojemu delu, če smemo sklepati po načinih pisanja prispevkov. Ti so sicer zelo različni tako po vsebini kot po obliki, kar seveda upravičeno pričakujemo že vnaprej, hkrati pa je prav njihova različnost podprta z iskreno predanostjo stvari, o kateri sicer pišejo, in praksam, ki jih ustvarjajo in razvijajo s svojim delom, zlasti pa z empatičnim odnosom do teh, ki potrebujejo njihovo pomoč.

Ključna beseda vseh razmislekov je prav gotovo *deinstitucionalizacija*, dolga beseda, ki jo dopolnjuje *skupnostna skrb* za mlade ljudi in njihove družine v okoljih, kjer živijo, ta pa je vsekakor vezana vsaj na empatijo, brez katere je težko razumeti trpljenje drugega človeka. Rojevajo se sicer novi izrazi, kot je *Strokovni center za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami,* toda dobronamernost nam pomaga razumeti, da so taki strokovni centri nosilci naprednega znanja in številnih izkušenj, ki so v dobro otrok in njihovih družin, za katere vemo, da se težko prebijajo iz dneva v dan in včasih živijo v revščini.

To sicer ne pomeni, da velike institucije vsega tega nimajo, saj bi bilo neumno reči kaj takega, pomeni pa, da so manjši centri, vpeti v lokalna okolja, boljši, prožnejši in učinkovitejši nosilci in zastopniki lokalnih mrež in skupnostne skrbi za ljudi, ki so ranljivi. Že dolgo je namreč jasno, da znamo misliti drugačne oblike pomoči mladim ljudem in njihovim družinam, kot so velikanske institucije.

Prav beseda *ranljivost* je na tem mestu zelo koristna in uporabna, če lahko tako rečemo, ker ne obstaja človeško bitje, ki ni ranljivo. Zavedanje o ranljivosti je zato dober temelj za egalitarnost, solidarnost in medsebojno povezovanje ljudi, ki imajo kakšno oznako, na primer medicinsko ali psihološko diagnozo, in ljudi, ki so sicer brez nje, a bi jo lahko dobili že jutri, saj ni nihče povsem zaščiten in odporen. Hierarhična urejenost velikih institucij, kamor je mogoče nameščati mlade s težavami, dopolnjena s togostjo institucionalnih mehanizmov, tako ranljivost in ranjenost lahko mimogrede le še poveča in spreminja v kronično.

Nobeno naključje zato ni, da je perspektiva, ki jo začrtata *deinstitucionalizacija* in *skupnostna skrb za ranljive skupine*, družbeni, kulturni in celo civilizacijski projekt brez primere, ki daleč presega *obravnavanje* problematičnih posameznikov, ki se ne znajo ustrezno vesti in imajo čustvene težave, od njih pa se pričakuje, da se bodo nekako

normalizirali in nato vključili v družbeno življenje. Medicinski modeli takih *obravnav* so k sreči v glavnem že davno preseženi, zato je pričujoči zbornik dober temelj za povsem drugačen način razmišljanja o sami ranljivosti ljudi, posameznikov, skupin, kakršna je družina, celotnih občestev.

Skrb zanje je vsekakor potrebna, pišejo avtorji in avtorice prispevkov, ter jo natančno popišejo, analizirajo in razdelajo, utemeljijo in zagotavljajo kot visok civilizacijski standard. Modelov je kajpak veliko, toda najpomembnejše je to, kar čisto vsak dan doživljajo otroci in njihovi starši: *da imajo na voljo nekoga, druge ljudi, ki se zavedajo etičnosti svojih poslanstev*. Nobena skrb za drugega človeka kajpak ne more biti resna brez zavezanosti najvišjim standardom etičnosti.

Prav etičnost je ključni vzvod dela z ranljivimi družbenimi skupinami, s posamezniki, ki plačujejo visoko ceno za empirično dejstvo, da so rojeni ravno tam, kjer so, da se jim dogaja veliko tega, česar ne razumejo dobro ali sploh ne razumejo, medtem ko se trpljenje povečuje iz dneva v dan, sami pa so nemočni, da bi procese zaustavili, saj pogosto ni v njihovi moči, da bi sploh lahko kaj naredili.

Avtorji in avtorice zbornika se zavedajo, kaj vse je treba narediti vsak dan, da se trpljenje zmanjšuje, da otroci in mladostniki živijo še naprej blizu svojih družin ali v njih, in kaj je še dodatno treba storiti, da se družine ne razsujejo do konca, saj smo ugovorili, da niso le ranljive, ampak so tudi ranjene in poškodovane.

Prav v tej luči pride prav spoznanje velikega znanstvenika. Ko je Jean Piaget pred desetletji dejal, da je človekova inteligentnost povezana s prilagojenostjo človeškega osebka okolju, v katerem živi, ni mislil, da so bolj prilagojeni ljudje tudi inteligentnejši, in ni mislil, da so inteligentnejši ljudje bolj konformistični. Daleč od tega. Rekel je namreč zelo precizno tole: *bolj ko je človek prilagojen, bolj drugi ljudje mislijo, da je inteligenten*. Povezava med inteligentnostjo in prilagojenostjo je torej predvsem domneva, ki prebiva v glavah ljudi.

Od tega je lahko tudi veliko škode, kajti otroci in mladostniki, ki trpijo zaradi čustvenih in vedenjskih mehanizmov, ki jih ne razumejo, so pogosto hitro ožigosani in razglašeni za čudake.

Toda v sodobnih družbah so videzi zelo pomembni, zato je prilagojenost družine na družbeno okolje kar imperativ, zaradi katerega lahko hitro spregledamo, kaj se za vrati družinskega življenja zares dogaja, ko se družine soočajo s problemi, ki lahko izvirajo iz njih samih, pogosto pa so njihovi viri zunaj, v družbenem okolju, ki je podrejeno brutalnim ekonomskim zahtevam, kot sta dobičkonosnost in hlepenje po bogastvu. Pritisk, da bi bila prilagojenost posameznikov čim boljša in da bi ljudje živeli *normalno*, kolikor je le mogoče, je v svetu, v katerem živimo danes, vse bolj ciničen in brutalen, kajti poleg zapisanega velja še sociološko spoznanje, ki je na tem mestu nujno potrebno.

Zapisano namreč izvrstno dopolnjuje britanski sociolog Zygmunt Bauman, ki svoje dolgoletno raziskovanje družbenega življenja opira na temeljni princip človeškega delovanja. Vse kulturne in družbene spremembe, ki jih lahko opišemo in analiziramo, so namreč posledice delovanja mehanizmov, ki jih lahko postavimo na skupni imenovalec: *kreativna destrukcija*. Morda je ključno spoznanje, ki ga moramo ob tem zapisati, tole. Kreativna destrukcija nujno zajema prilagajanje ljudi, adaptacijo, ki je domnevno povezana z inteligentnostjo, in uporništvo. Vsekakor je zanimivo raziskovati tudi povezave med uporništvom in inteligentnostjo ljudi.

V sodobnem svetu, ki ga prav Bauman imenuje *liquid*, se od ljudi ne pričakuje niti kreativna destruktivnost niti inteligentnost, ampak se pričakuje predvsem *fleksibilnost*. Pričakovanja pa so lahko tako velika, da se številni ljudje zlomijo že na začetku, da so poškodovana njihova čustva in je prizadeto njihovo vedenje. Empirični pogoji njihovega vsakdanjega življenja, možnosti, ki jih imajo za opravljanje dela, s katerim se preživljajo, so pogosto taki, da je hitro videti, kako močno potrebujemo poleg psihoterapevtske predanosti strokovnjakov, zmožnih za mediiranje, posredovanje in reševanje konfliktov, še širše razprave o družbenih mehanizmih, ki ne uničujejo le ranljivih posameznikov, ampak rušijo tudi družine in celotna občestva, zato na žalost že dolgo velja, da družba dejansko ne obstaja, saj jo tvorijo le posamezniki.

Zahteva je torej izjemno obsežna in težka. Še nikoli niso imeli ljudje na voljo toliko znanja, vednosti, informacij, spretnosti, veščin, kompetenc in vsega drugega kakor danes, pa vendar je izgubljenost številnih velika. Kaj namreč početi z vsem tem v tekočem svetu, ki se bliskovito in nenehno spreminja na načine, ki jih ni mogoče predvideti? Občutek impotentnosti ali nemoči mora biti velik in nikakor ni značilen zgolj za ranljive družbene skupine.

Zadeva je toliko zahtevnejša, ker so v zadnjih desetletjih menedžerji in drugi upravljalci družbenega življenja ljudi prilagodili najboljša spoznanja znanosti, mislim predvsem na psihologijo in zlasti na pozitivno psihologijo, ter jih vgradili v delovanje sistema kapitalističnega življenja. Politiki in menedžerji se tako vse bolj prikazujejo ljudem kot strokovnjaki, ki naj bi bili najbolj inteligentni, ker so tudi najbolj prilagojeni.

Obstaja še ena koordinata vsakega možnega strokovnega ali laičnega pristopa k reševanju problemov, s katerimi se soočajo družine in njihovi člani. Obstajata dva vidika te koordinate, in sicer *epistemološki vidik in moralni vidik*.

Vse prepogosto je še danes na delu razmišljanje, da obstaja potreba po spreminjanju neprilagojenosti ali premajhne prilagojenosti ranljivih posameznikov, medtem ko beseda redko nanese na spreminjanje sistema družbenega življenja, sistema togih institucij in birokratskih ovir, ki dodatno prizadenejo čustva ljudi in onemogočajo normalno vedenje. Kratkost in neustreznost takega poudarjanja je seveda očitna, obenem pa

je očitno tudi to, glede česar se zlahka in hitro prepričamo ob prebiranju prispevkov tega zbornika.

Ponuja namreč ogromno število izvrstnih metod dela, premišljenih modelov, preverjenih programov in kreativnih protokolov, ki so vrhunsko premišljeni, izkustveno dodelani in preverjeni v številnih primerih, kar vse nam daje misliti, kako bi šele bilo, če bi bili deležni takih pogovorov in oblik dela kar vsi ljudje, pa naj bodo ranjeni ali ne, čustveno moteni ali vedenjsko poškodovani.

Univerzalnost pristopov je njihova odlika. Avtorji in avtorice prispevkov se tega zavedajo v največji možni meri, saj nas res prepričajo, da je za blagostanje vsakega človeka potrebno, da ima ob sebi drugega človeka, ki zna misliti mediacijo in jo udejanjati, da se zna pogovarjati, da se ne ne boji izzivov, da zna voditi pogovore in izraža veliko empatije, ko je ovir veliko in je videti, da se življenje ustavlja.

Potem je že veliko laže živeti.

Vse to, kot rečeno, daleč presega medicinske modele in logiko *obravnav* problematičnih posameznikov in posameznic. Univerzalnost človeških pristopov k drugim osebkom, ki po naključju nimajo te sreče, da bi užili večjo mero blagostanja in sreče, moramo zato nenehno poudarjati, saj ni samoumevna. Poleg tega velja zapisati še tole.

Poudarjanje moči posameznika ter njegovih kompetenc in blagostanja je sporno v tistem trenutku, ko je epistemološko ozadje takega poudarjanja prekratko, da bi dojeli družbene mehanizme, kulturne in historične dejavnike, ki vplivajo na ljudi in določajo oblike njihove subjektivnosti, ki se mora prilagajati potrebam kapitalističnega načina življenja, in je moralno ozadje nezmožno razumeti, da ljudje ne morejo biti v celoti odgovorni za svoje blagostanje.

Zagata nikakor ni majhna, kot rečeno, kajti raziskave dokazujejo razkorak med programi in modeli, ki jih uporabljajo strokovnjaki, da bi povečevali blagostanje ljudi v občestvih, ter njihovim vsakdanjim rutinskim življenjem. Vsi taki poskusi so prekratki in prešibki, da bi postavili pod vprašaj strukture moči in oblastna razmerja v občestvih, medtem ko je na primer kritična psihologija nemočna, da bi proizvedla pogoje za resne družbene spremembe.

Rešitev iz zagate predstavlja obrat ali premik v načinu razmišljanja o vlogi humanistične misli v občestvu in vsakdanjih praksah, s katerimi ponujamo posameznikom in skupinam ljudi nove oblike medsebojnih odnosov in načine za krepitev vsega tistega, kar potrebuje človek, da se ne zruši. Zgolj osredotočenost na posameznike in njihovo blagostanje moramo dopolniti z miselnimi orodji, ki nam pomagajo pri analiziranju družbene nepravičnosti. Rešitev imenujem egalitarne simbolizacije družbenega življenja ljudi. Zajemajo tako prakso kot teorijo, če se lahko izrazim shematično.

Praktično delovanje se tako spremeni v družbeno gibanje, ki deluje tako, da širi polje emancipacije, pravičnosti in egalitarnosti, hkrati pa se upira konformizmu, nepravičnostim in izkoriščanju psihologije v komercialne namene.

Zbornik *Uvajanje sprememb pri podpori mladim s čustvenimi in vedenjskimi težavami* je prav tak poskus, saj je nastal na podlagi praktičnega dela z mladimi in njihovimi družinami ter resnega razmisleka, kakšne pogoje za življenje številnih ljudi ustvarja kapitalizem, ki ga sicer hvalijo, češ da je izjemno dinamičen in učinkovit in produktiven. Saj tudi zares je, le da nekateri posamezniki vselej ostanejo na cedilu, poškodovani.

K sreči je tamle zunaj dovolj strokovnjakov in prostovoljcev in drugih ljudi, ki jim je mar prav za take ljudi, s katerimi znajo delati ter ustvarjajo nove, boljše pogoje za osebnostno rast, duhovni razvoj in oblikovanje kakovostnih medsebojnih odnosov v občestvih, v katerih bo nekoč še veliko več družbene pravičnosti, demokracije in egalitarnosti, kot si predstavljamo danes.

Vsega tega bo veliko več natanko zahvaljujoč posameznikom in posameznicam, ki so podpisani pod pričujoči zbornik, ki ga zares velja vzeti v toke, temeljito prebrati, potem pa jemati v roke vedno znova ter premisliti, kaj narediti, da ljudje nekega dne sploh ne bodo čustveno in vedenjsko moteni, ker bodo kulturni, družbeni in civilizacijski koraki v pravi smer taki, da bo mogoče dovolj zgodaj ugotoviti, kdo bi lahko postal preveč vedenjsko in čustveno poškodovan, da bi ga smeli še naprej vzgajati nedoletni starši, nekompetentni roditelji in drugi ljudje, ki v družinskem okolju ne zmorejo poskrbeti niti za svoj čustveni, vedenjski in osebnostni razvoj, kaj šele za otrokovega.

SODELUJOČI VZGOJNI ZAVODI

Mladinski dom Jarše
Jarška cesta 44
1000 Ljubljana
+386 (0)1 5414343
+386 (0)59 099542
info@mdj.si

Mladinski dom Malči Beličeve
Mencingerjeva 65
1000 Ljubljana
+386 (0)1 283 31 96,
+386 (0)59 695410
md.malci-beliceve@guest.arnes.si

Vzgojno-izobraževalni zavod Frana Milčinskega Smlednik
Valburga 5
1216 Smlednik
+386 (0)1 3625120
info@viz-smlednik.si

Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja gora
Cesta Dolenjskega odreda 19
1294 Višnja Gora
+386 (0)1 7887824
+386 (0)51 315824
tajnistvo-vizvgora@guest.arnes.si

Vzgojni zavod Kranj
Šempeterska ulica 3
4000 Kranj
+386 (0)4 2315041
+386 (0)41 725-830
ravnatelj@vz-kranj.si

Zavod za vzgojo in izobraževanje Logatec
Tržaška 63, 1370 Logatec
+386 (0)1 7541-240
+386 (0)51 370-911
info@zvil.si

REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST IN ŠPORT

EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

STROKOVNI CENTER za obravnavo otrok in mladostnikov s ČVM

Iz recenzij

... V celoti gledano ocenjujem, da je monografija pomemben dokument, ki je v prvi vrsti dokument za projekt in zaradi projekta, v drugi vrsti pa gradivo, ki bo omogočalo javno razpravljanje o smereh razvoja področja, ki smo mu doslej rekli področje zavodske skrbi za mlade s čustvenimi in vedenjskimi težavami, z domnevno načrtovanim prestrukturiranjem zavodov v strokovne centre pa bo to področje verjetno v večji meri zajelo tudi oblike skupnostne in torej ne-zavodske skrbi ali vmesnih oblik skrbi. V tem smislu bo ocenjevana monografija pomemben prispevek k stroki oz. relevantnim strokam in bo lahko prispevala tudi k razvoju slovenskega sistema skrbi ter odzivanja na potrebe ciljne skupine mladih in njihovih družin ...

dr. Bojan Dekleva

... Univerzalnost pristopov je njihova odlika. Avtorji in avtorice prispevkov se tega zavedajo v največji možni meri, saj nas res prepričajo, da je za blagostanje vsakega človeka potrebno, da ima ob sebi drugega človeka, ki zna misliti mediacijo in jo udejanjati, da se zna pogovarjati, da se ne ne boji izzivov, da zna voditi pogovore in izraža veliko empatije, ko je ovir veliko in je videti, da se življenje ustavlja...Potem je že veliko laže živeti ...

dr. Dušan Rutar

ISBN 978-961-94860-0-9
9 789619 486009