

sociaino delo

S

Fakulteta za socialno delo, Univerza v Ljubljani

letnik 50 – oktober 2011 – št. 5

ČLANKI

Metka Kuhar – **ANALIZA KONCEPTA DRUŽINSKIH CENTROV IN IZBRANIH PRIMEROV DOBRIH PRAKS ZA IMPLEMENTACIJO V SLOVENIJI** – 297

Tadeja Kodele, Ines Kvaternik – **SOUSTVARJANJE PREVENTIVNIH PROJEKTOV V ŠOLSLEM OKOLJU SKUPAJ Z UČENCI** – 307

Ksenija Domiter Protner – **VLOGA ŠOLE PRI PREPOZNAVANJU IZPOSTAVLJENOSTI OTROK NASILJU V DRUŽINI** – 317

Mitja Krajncan, Urška Emeršič – **POMEN KAKOVOSTI DELA ZAPOSLENIH PRI KREPITVI MOČI UPORABNIKOV VARSTVENO-DELOVNIH CENTROV** – 329

RAZMISLEK

Tomaž Škorjanc – **TROJNA DISKRIMINACIJA, NEVIDNOST IN IZKLJUČENOST STARIH ISTOSPOLNO USMERJENIH LJUDI V SLOVENIJI** – 339

POROČILO O PROJEKTU

Vesna Leskošek – **REZULTATI MEDNARODNEGA PROJEKTA ACES »VZPOSTAVLJANJE TRISTOPENJSKEGA ŠTUDIJA V ŠESTIH EVROPSKIH DRŽAVAH«** – 345

POROČILO IZ PRAKSE

Nataša Meolic, Danijela Cug – **MIKRO- IN MAKRORAVEN IZVAJANJA POMOČI ZA ROME NA CENTRU ZA SOCIALNO DELO MURSKA SOBOTA** – 349

POVZETKI

SLOVENSKI – 353

ANGLEŠKI – 355

Izdajatelj
Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani
Vse pravice pridržane

Urednik
Bogdan Lešnik

Uredniški odbor
Lena Dominelli, Srečo Dragoš
Tamara Rape Žiberna
Mojca Urek, Darja Zaviršek

Pomočnik uredništva
Borut Petrovič Jesenovec

In memoriam
Jo Campling

Uredniški svet
Gabi Čačinovič Vogrinčič, Bojan Dekleva
Vito Flaker, Andreja Kavav Vidmar, Zinka Kolarič
Anica Kos, Blaž Mesec, Zdravko Mlinar
Marija Ovsenik, Jože Ramovš, Tanja Rener
Bernard Stritih, Nada Stropnik

Naslov
Topniška 31, 1000 Ljubljana
tel. (01) 2809260, faks 2809270
socialno.delo@fsd.uni-lj.si
www.fsd.uni-lj.si/sd

Subvencije
Javna agencija za knjigo Republike Slovenije

Tisk
Tiskarna Pleško, Ljubljana

Naročnina (cena letnika)
za pravne osebe € 75,00
za fizične osebe € 36,22 (študentje € 31,69)

Oblikovanje
Jaka Modic

Vključenost v podatkovne baze
International Bibliography of the Social Sciences
Linguistics & Language Behavior Abstracts
Mental Health Abstracts
Social Planning/Policy & Development Abstracts
Sociological Abstracts
Studies on Women Abstracts

Časopis izhaja dvomesečno, začenši s februarjem.

Navodila, kako pripraviti in predložiti prispevek
za objavo, in s tem povezane informacije so na
spletnih straneh časopisa
(www.fsd.uni-lj.si/sd – Pisanje za SD).

Publisher
University of Ljubljana Faculty of Social Work
All rights reserved

Editor
Bogdan Lešnik

Editorial Board
Lena Dominelli, Srečo Dragoš
Tamara Rape Žiberna
Mojca Urek, Darja Zaviršek

Assistant Editor
Borut Petrovič Jesenovec

In memoriam
Jo Campling

Advisory Board
Gabi Čačinovič Vogrinčič, Bojan Dekleva
Vito Flaker, Andreja Kavar Vidmar, Zinka Kolarič
Anica Kos, Blaž Mesec, Zdravko Mlinar
Marija Ovsenik, Jože Ramovš, Tanja Reiner
Bernard Stritih, Nada Stropnik

Address
Topniška 31, 1000 Ljubljana, Slovenia
phone (+386 1) 2809260, fax 2809270
socialno.delo@fsd.uni-lj.si
www.fsd.uni-lj.si/sd/eng

Subventions
Slovenian Book Agency

The Journal is issued bimonthly.

Instructions and information to foreign authors
may be found on the Journal's web pages
(www.fsd.uni-lj.si/sd/eng – To authors).

SOCIALNO DELO, Vol. 50, Issue 5
(October 2011)

SELECTED CONTENTS

- 297 Metka Kuhar – Analysis of the concept of family centres and selected cases of best practice for implementation in Slovenia
- 307 Tadeja Kodele, Ines Kvaternik – Co-creation of preventive projects in school environment together with pupils
- 317 Ksenija Domiter Protner – Role of school in detecting the exposure of children to domestic violence
- 329 Mitja Krajncan, Urška Emeršič – How the quality of work of the employees influences the empowerment of the users in day care and work centres
- 353 English Abstracts

Metka Kuhar

ANALIZA KONCEPTA DRUŽINSKIH CENTROV IN IZBRANIH PRIMEROV DOBRIH PRAKS ZA IMPLEMENTACIJO V SLOVENIJI

UVOD

Vse večja individualizacija življenjskih in družinskih stilov, vse težje združevanje družinske in zaposlitvene vloge ob vse večjih zahtevah zaposlitvenega sektorja, vse večja negotovost glede vzgoje otrok oz. skrbi za otroke ob hkratni izraziti otrokocentričnosti in protektivnosti do otrok, oženje javnih prostorov druženja, ki bi bili dojeti kot varni (recimo ulično druženje otrok), so v sodobni poznomoderni družbi med najpomembnejšimi dejavniki, ki pripomorejo k povečevanju potreb po različnih družinskih storitvah v pomoč družinam s predadolescentnimi otroki. V številnih evropskih državah je področje različnih vrst podpore zasebni družinski sferi že dlje prepoznano kot specifičen trg z veliko povpraševanja in ponudbe, prihaja pa tudi do skupnostnega povezovanja na pobudo staršev samih, torej »od spodaj navzgor«.

Tudi v Sloveniji imamo, vsaj v večjih mestih, ob splošni široki mreži vrtcev z dobro vključenostjo otrok in ob šolah ponudbo različnih dejavnosti in prostorov za otroke, recimo: javna igrišča, krajevne knjižnice z otroškimi (in mladinskimi) oddelki, servise za varstvo otrok na domu, organizacije, ki ponujajo ustvarjalne delavnice za otroke, nekatere pa tudi predavanja, svetovanje in druge vrste podpore za starše (med vidnejšimi so: združenje Naravni začetki, Sezam, Tamala, Taka tuka, Familylab Slovenija, Družinski center Mir, Družinski center Kairos).

Za večino teh organizacij so pobudo dale ženske, ki jih je problematika tudi same zadevala ali vsaj zanimala, redkeje so bile

organizacije ustanovljene »od zgoraj navzdol« (predvsem v primeru t. i. družinskih centrov, ki delujejo pod okriljem Frančiškanskega družinskega inštituta in Kongregacije šolskih sester sv. Frančiška Kristusa Kralja).

Dejavnosti teh organizacij imajo zelo podobne usmeritve in namene; prevladujejo strokovna podpora staršem, informiranje in svetovanje, pa tudi organiziranje raznovrstnih dejavnosti, toda le v manjšini gre tudi za ponudbo prostora za srečevanje in druženje oz. za spodbujanje druženja in povezovanja staršev in otrok (Kuhar *et al.* 2011). Prav tako obstoječe organizacije v Sloveniji načeloma ne predvidevajo sodelovanja staršev pri nastajanju programov in delovanju same organizacije. To je prvi pogoj za občutek lastništva, pripadnosti, zavezanosti organizaciji, v nasprotnem primeru gre predvsem za odnos »trošenja« še ene ponudbe s trga (Jaeckel 2007). Poleg tega je večina programov osredotočenih na prestolnico in njeno okolico (Kuhar *et al.* 2011).

V Sloveniji največ družini podpornih funkcij opravljajo predvsem neformalna družinska oz. sorodstvena omrežja, s tako pozitivnimi kot negativnimi platmi; v posebej neugodnem položaju pa so družine, ki jim primanjkuje tovrstnih opor (Kuhar 2011 a). Kljub prevladujoči težnji posameznikov po »zapiranju v zasebnost«, v ozka zasebna omrežja, pa podatki (*ibid.*) kažejo tudi na pripravljenost na povezovanje z drugimi družinami, s starši v podobnih življenjskih okoliščinah. Ta težnja je sicer pogostejša med ljudmi, ki zaradi različnih razlogov (recimo oddaljenosti od starih staršev) nimajo na voljo družinskih

opor, vendar ni omejena nanje. Bolj gre za del »postmoderne« interesnega povezovanja (nasproti bolj tradicionalističnemu zapiranju v ozka omrežja) v vse bolj individualiziranih in dinamičnih družbah. Tako povezovanje je pomembno kot podpora v določenem delu življenjskega cikla ali v posebnih okoliščinah in hkrati povečuje kakovost življenja. Nakazuje ga recimo »druženje« staršev na internetu na različnih forumih in v obliki različnih spletnih skupnosti (Cipot Mal 2004).

Na potrebo po instituciji, ki bi na skupnostni, lokalni ravni združevala starše, jim olajšala starševanje in izboljšala kakovost življenja posameznikov, družin in skupnosti, sta opozorili že Ule in Kuhar (2003) v študiji o dejavnih rodnostnega vedenja. Takšna institucija bi v Sloveniji pomembno pripomogla k prijaznemu okolju za družino. To se je v njuni raziskavi pokazalo za pomemben dejavnik odločanja za prvega otroka in tudi za naslednje otroke.

V številnih evropskih državah (Nemčija, Avstrija, Švica, Italija, Bolgarija, Češka, Slovaška, Nizozemska, Združeno kraljestvo idr.) in tudi v državah zunaj Evrope (npr. Kanada, ZDA, Avstralija, Bosna in Hercegovina¹, Gruzija, Rusija, Kenija, Ruanda, Filipini) je uveljavljena institucija družinskega centra, ki se odziva na raznovrstne potrebe, povezane s sodobnim starševanjem in družinskim življenjem. Na splošno bi družinske centre lahko definirali kot javne prostore v soseskah, v katerih se vsak dan srečujejo in družijo starši in otroci iz posamezne lokalne skupnosti, z različno podporno ponudbo za starše in otroke.

Družinski centri segajo od bolj strokovno-storitveno oz. klientsko-potrošniško usmerjenih (uporabnice in uporabniki ob druženju oz. poleg njega »konzumirajo« strokovno vnaprej pripravljene programe) do modelov aktivne, povezane soseske, neformalnega srečevališča

oz. prostora krepitve skupnosti, kjer je največji poudarek na druženju. V Evropi prevladuje drugi model: ljudje soustvarjajo dogajanje po v zahodnem moderniziranem svetu precej pozabljeni, sicer pa starodavni »metodi« skupnostnega življenja.

Tudi družinska politika v Sloveniji predvideva razvoj družinskih centrov. To je zapisano v Resoluciji o temeljih oblikovanja družinske politike v Republiki Sloveniji (1993), in sicer v okviru posebnih služb na področju družbenih služb, ki jih največ izvajajo nevladne organizacije. Tudi v Nacionalnem programu za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006–2016 (2006) je v poglavju Družinska politika v cilju 3 (Izvajanje programov v podporo družini) opredeljena strategija za uresničevanje tega cilja:

Zagotoviti večjo in lažjo dostopnost do različnih storitev vsem članom družine in omogočiti večjo pluralizacijo storitev z zasebnimi ponudbami.

Družinski centri očitno sodijo med pomembne potencialne ukrepe pri spodbujanju družini prijaznega okolja za usklajevanje delovnega in družinskega življenja ter uresničevanju politike enakih možnosti.

Čeprav so programi družinskih centrov že nekaj let predmet javnih razpisov Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve RS za sofinanciranje programov v podporo družini (MDDSZ 2010), pa v Sloveniji še niso zaživi v predstavljeni obliki – torej kot javni skupnostni prostori družinskega povezovanja. Dosedanji razpisi MDDSZ RS za sofinanciranje programov v podporo družini skupnostnega prostora spodbujanja druženja staršev in otrok ali organiziranja skupnostnega povezovanja z možnostjo aktivnega udejstvovanja staršev niso definirali kot nujnih pogojev za prijavo na razpis. Na dosedanjih razpisih je bila pogoj za prijavo programov družinskih centrov ponudba programov za izboljševanje kakovosti družinskega življenja, ki je lahko obsegala le nekaj izmed navedenih dejavnosti: vzgoja za družino, izboljšanje komunikacije v družini, programe za osebno rast otrok in mladostnikov, programe za ustvarjalno skupno preživljanje prostega časa, organizirano občasno

¹ Ideja materinskih centrov se je iz Nemčije med drugim prenesla tudi na območje Bosne in Hercegovine, in sicer kot primer večanja moči žensk na povojnem območju. Materinski centri delujejo v Sarajevu, Zavidovičih in Sanskem mostu (UN-HABITAT 2002). Več o družinskih centrih na območju Republike Srpske najdemo v delih raziskovalke Šučur-Janjetović (2009).

varstvo otrok, izvajanje počitniških dejavnosti; strokovno pomoč pri reševanju problemov v družinah².

V načrtu MDDSZ RS so premiki na področju družinskih centrov v Sloveniji. To nakazuje tudi raziskava »Razvoj družinskih centrov/večgeneracijskih hiš«, ki jo v letu 2011 opravlja Inštitut Republike Slovenije za socialno varstvo³. V okviru te raziskave so bili med drugim analizirani primeri dobrih praks iz tujine (Kuhar 2011 b). V tem članku po splošni predstavitvi koncepta družinskih centrov strnjeno predstavljam in primerjam razlike in podobnosti pri treh modelih dobrih praks družinskih centrov, in sicer: nemškem, švedskem in belgijskem. Za prikaz in primerjavo teh držav sem se odločila, ker so vsi trije primeri predstavljeni in tematizirani v meni dosegljivih jezikih (angleščina, nemščina) in ker za vse primere obstaja vsaj nekaj poljudno-strokovne, pa tudi znanstvene literature.

Nemški primer se mi zdi nujno vključiti v tako predstavitev in primerjavo, ker je imela zveza nemških družinskih centrov pomembno vlogo pri vzpostavitvi te institucije v številnih drugih državah pa tudi mednarodne mreže teh centrov. Poleg tega se nemški, švedski in belgijski koncept družinskih centrov pomembno razlikujejo že v izhodišču, pa tudi v sami izvedbi, tako da primerjava daje vpogled v različne modele oblikovanja družinskih centrov. Nemčija se je z ustanavljanjem centrov odzivala predvsem na izključenost žensk z majhnimi otroki iz javne sfere, Švedska pa izhaja iz strategije zagotavljanja zdravja in blaginje za družine. Belgijski primer dobre prakse predstavlja predvsem izoliranost mater v večkulturni metropoli, vendar je primer relevanten tudi v manj urbanih in v socialno manj heterogenih območjih.

Gradivo sem zbrala prek interneta in z navezavo stikov z raziskovalci iz navedenih treh držav. Ti so mi poslali različna besedila. Glede na raznovrstnost in mestoma manke v

² Zato so se nekatere organizacije v Sloveniji poimenovala družinski centri, čeprav, na primer, njihova ponudba obsega predvsem družinske terapije in svetovanje.

³ Tudi avtorica prispevka je zunanja sodelavka v tej raziskavi.

zbranjem gradivu (posebej za Belgijo obstaja zelo malo virov) sem uporabila vse dane vire. Pri primerjalni analizi sem si določila vodila, in sicer ugotoviti razlike v: samem poimenovanju institucije družinskega centra, konceptu družinskega centra (funkcije, ki jih opravlja, ciljne skupine, kdo so izvajalci/ke ipd.), razširjenosti te institucije v posamezni državi ter ali so (oziroma kako so) družinski centri organizirani na nacionalni ravni, v virih financiranja teh centrov ter njihovi strokovni podpori. Članek strnem z osvetlitvijo za Slovenijo posebej relevantnih vidikov v zvezi z razvojem družinskim centrov.

DRUŽINSKI CENTRI – SPLOŠNA PREDSTAVITEV

Družinski centri⁴ so se najprej pojavili v Nemčiji na začetku osemdesetih let 20. stoletja – na podlagi raziskovalnega projekta Nemškega inštituta za študij mladine (nem. *Das Deutsche Jugendinstitut*). Raziskovalci so ugotovili, da je ceneje in učinkoviteje investirati v preventivne ukrepe, kot plačevati visoke stroške, ko se družinska socializacija že pokaže za nefunkcionalno. Pokazali so, da je učinkovitejša takšna podpora družinam, ki temelji na tem, da same dostopajo do virov in si pomagajo tudi medsebojno.

Tako je Oddelek za družino pri nemški vladi financiral prve tri modele materinskih centrov v obliki triletnega pilotnega projekta, ki se je pokazal za izjemno uspešnega. Po publiciranju knjige »Mater v centru – materinski centri« leta 1985, ki temelji na zgodbah ustanoviteljic prvih treh centrov, so se kot gobe po dežju

⁴ V Nemčiji in tudi v drugih državah, v katerih so se po nemškem zgledu ustanovljali ti centri, so izvorno uporabljali izraz »materinski centri«, saj imajo ti centri temelje v feminističnih emancipatorskih praksah in poudarjajo predvsem krepitev moči in priložnost za aktivacijo žensk. V zadnjih letih pa se je tako v Nemčiji kot tudi v drugih državah, skladno s poudarkom zmanjševanja neenakosti med spoloma, bolj uveljavilo poimenovanje »družinski center«. Hkrati pa se pojavljajo tudi drugi izrazi, na primer »hiša za otroke in družine«, »center za otroke in starše«, »center za krepitev družinskih kompetenc« itd. V članku uporabljam termin družinski centri – razen ko citiram dela s poudarkom na ženski vlogi v javnosti.

razširili po Nemčiji in tudi po drugih evropskih in neevropskih državah.

Družinski centri največkrat delujejo kot javne dnevne sobe, kot prostori druženja in komunikacije, kot igralnice za starše in otroke, ki so odprte od jutranjih do večernih ur. V teh centrih se srečujejo starši na starševskem dopustu z otroki oz. nezaposleni starši z otroki, pa tudi zaposleni starši s predšolskimi otroki v popoldanskih urah po vrtcu. Ozračje je neformalno. Po navadi je v centrih za prostovoljni oz. minimalni prispevek možno popiti kavo, sok in kaj prigrizniti, saj načeloma obsegajo tudi kavarnico oz. čajnico oz. je ta osrčje centra.

Nekateri centri obsegajo tudi posredovalnico rabljenih otroških predmetov. Ponudba centrov je ponekod obogatena z različnimi programi – recimo z delavnicami in predstavami za otroke, tečaji, seminarji, vabljenimi predavanji, rekreacijskimi aktivnostmi, medgeneracijskimi srečanji, srečanji priseljenskih staršev in otrok, podpornimi skupinami (npr. v prid dojenju), skupinami za samopomoč (npr. staršev otrok s posebnimi potrebami) ipd. Centri so po navadi tudi stičišče informacij o tematikah in ponudbi, zanimivi in relevantni za starše na določenem območju.

Posebna pozornost je ponekod namenjena tudi enostarševskim družinam. Družinski centri niso usmerjeni na primanjkljaje (specifičnih skupin) staršev ali družin, kot bi zahteval poznomoderni diskurz individualne odgovornosti, pač pa je usmerjena v samopomoč, krepitev ljudi z raznovrstnimi izkušnjami in v sodelovanje.

Centri lahko delujejo kot prostori, v katerih potekajo raznovrstne prakse, ki jih gojijo in razvijajo ljudje, ki te centre obiskujejo. Centre v nekaterih državah (recimo v Nemčiji) pogosto vodijo in upravljajo matere prostovoljke iz določene soseske. Znotraj materinskih centrov je uveljavljena praksa, da so ženske za svoje udejstvovanje, varstvo otrok, dežuranje ali organizacijo različnih aktivnosti plačane. To lahko pomaga presegati problematiko neplačanega skrbstvenega in domačega dela ter s tem dodatno povečuje moč vključenih žensk (MINE 2010). Seveda pa v nekaterih primerih dogajanje v družinskem centru usmerjajo

strokovnjaki, starši pa najpogosteje pridejo konzumirat že pripravljeno ponudbo.

Družinski centri opravljajo različne funkcije in na različne načine soustvarjajo družbo, prijazno za družino. Recimo, priskrbijo omrežje staršem, ki nimajo sorodstvenih pomoči, pripomorejo k premostitvi razlik med posameznimi skupinami v družbi (npr. med različnimi etničnimi skupinami), omogočajo staršem, da lažje najdejo sebi primeren način starševanja in obliko družinskega življenja, pravzaprav lahko revitalizirajo skupnost, ki jo je razrahljala modernizacija oz. totalitarni režim ali vojna. Kot meni Ramaekers (2010), skupnost obstaja v srečevanju med posamezniki. Družinski centri v tem smislu poskušajo obujati, nadomeščati, revitalizirati ali sploh spet ustvariti »izgubljene« skupnosti. Ob tem pa lahko uresničujejo številne cilje in se odzivajo na številne vsakodnevne potrebe družin.

Družinski centri imajo tudi pomemben potencial za ustvarjanje mešanih skupnosti⁵, torej interakcij, ki presega kulturne ali socialnoekonomske ovire. S povsem praktičnega vidika, kot opisujeta Vandebroek in Geens (2007), so otroci zelo fleksibilni in kot pobudniki interakcij ustvarjajo vezi med različnimi kulturami. Dovolj je, da jim starši zgolj sledijo, pa v prostoru hitro ustvarijo nove podskupine, ki niso nujno definirane po spolu, etnični pripadnosti ali družbenem sloju.

Družinski centri imajo podobnosti tudi z vrtci in drugimi oblikami varstva, čeprav praviloma ne zagotavljajo varstva in zato nimajo ekonomske vloge otroškega varstva, ki bi olajševala usklajevanje zaposlitve in družinskega življenja. Večina družinskih centrov ima med svojimi pravili, da otrok v centru ne sme nikoli

⁵ Ker Diller, Heitkötter in Rauschenbach (2008) posebej navajajo Slovenijo kot eno od evropskih držav z največjim potencialom za integracijo Romkinj v okviru družinskih centrov, se velja na kratko pomuditi še pri vlogi družinskih centrov pri integraciji romskih družin. Več družinskih centrov, povezanih v mrežo MINE, obsega v določenih državah (npr. Bolgarija, Slovaška, Albanija) uspešne projekte s ciljem vzpostavljanja struktur, ki spodbujajo in omogočajo participacijo in aktivacijo Romkinj. Te prek njih lahko iščejo in ustvarjajo odgovore tudi na zgoča vprašanja romskih skupnosti oz. njihove umeščenosti v države (Jaeckel 2007).

ostati brez starša oz. skrbnika. Čeprav družinski center načeloma ne izvaja varstvene vloge, pa z različnimi oblikami varstva deli »vzgojno« vlogo v smislu, da pomeni razširitev okolja, v katerem otrok sicer odrašča in se socializira. V nasprotju z vrtci so v družinskih centrih tudi starši del tega razširjenega socialnega in vzgojnega okolja. Razširjeno okolje ne utelešajo zgolj od doma različne igralne možnosti, pač pa predvsem različni ljudje z različnimi navadami, ravnanji in nazori. Otroci v družinskih centrih tako že zgodaj spoznavajo različne življenjske stile in se učijo sobivanja različnosti.

Leta 2000 je bila ustanovljena Mednarodna mreža materinskih centrov za krepitev moči (angl. *Mother Center International Network for Empowerment* – MINE) s sedežem v Nemčiji. Vanjo je bilo leta 2002 vključenih že 15 držav (Jaekel *et al.* 2002). Po ocenah Organizacije Združenih narodov je leta 2001 delovalo 750 centrov, zastavljenih po nemškem modelu, od tega približno 400 v Nemčiji⁶ (UN-HABITAT 2002)⁷.

V tej organizaciji kot poslanstvo navajajo med drugim: podpiranje materinskih centrov po vsem svetu; izmenjavo informacij, izkušenj, znanja; podporo ženskam prek skupinske analize problemskih področij družinskega delovanja; povezovanje gibanja teh centrov z drugimi gibanji in skupinami, katerih cilji so okrepitev družbenega položaja žensk ter izboljšanje razmer ljudi v njihovih življenjskih okoljih in podpora njim kot strokovnjakom za svoje vsakodnevno življenje.

Te cilje poskušajo doseči z dejavnostmi, kot so: vrstniško učenje, različni treningi za sodelujoče v centrih, redno izhajajoče glasilo, spodbujanje iniciativnosti posameznih

centrov, konzultacije za individualne centre in mreže centrov, pilotske študije, predstavitve koncepta centrov na mednarodnih dogodkih in v okviru mednarodnih mrež, analize družinske situacije v skupnosti, lobiranje, vpliv na medije in novinarsko delo z namenom, da gibanje materinskih centrov naredijo vidno in prepoznavno, ipd. (MINE 2010). Poleg tega Mednarodna mreža materinskih centrov za krepitev moči povezuje centre na regionalni in državni ravni, zagotavlja informacije in tehnično podporo, organizira razprave o temah, ki se odpirajo pri delovanju lokalnih centrov, organizira izobraževanja za te centre ipd.

PRIMERI DOBRIH PRAKS: NEMŠKI, ŠVEDSKI IN BELGIJSKI KONCEPT DRUŽINSKIH CENTROV

Nemški, švedski in belgijski koncept družinskih centrov se razlikujejo že v izhodišču. V skladu z različnimi družbenokulturnimi razmerami so tudi zastavljeni primarni strateški cilji oblikovanja družinskih centrov različni. Razlogi so predvsem v kulturnih specifikah glede vrnitve žensk na trg plačanega dela po izteku starševskih dopustov, v spodbujanju enakosti spolov ali nasprotno – v sprejemanju patriarhalnega modela skrbi za družino, pa tudi v dostopnosti in razširjenosti uporabe jasli in vrtcev.

Nemško izhodišče razvoja družinskih centrov predstavlja nezavidljiv položaj žensk, ki imajo majhne otroke, v javni sferi. V obdobju vzpostavitve koncepta družinskih centrov v Nemčiji je namreč starševski dopust trajal tri leta in to je poleg splošne nizke vključenosti žensk z majhnimi otroki na trg dela vplivalo na izključenost žensk iz javne sfere. Nemški koncept zato poleg medsebojnega skupnostnega povezovanja in podpore zelo poudarja podporo javnemu udejstvovanju žensk. Družinski centri tako v Nemčiji izvorno pomenijo neformalen prostor, ki ženskam na podlagi ideje »pomoči za samopomoč« omili občutja socialne izolacije, ki so povezana z materinstvom, hkrati pa tudi lajša vrnitev na trg dela (Jaekel *et al.* 2002). Kot sem že zapisala, se je koncept družinskih centrov razvil v okviru raziskovalnega

⁶ Poudariti velja, da se v Nemčiji v zadnjem obdobju pospešeno razvijajo tudi večgeneracijske hiše. Program večgeneracijskih hiš je nastal leta 2006 na pobudo nemškega Ministrstva za družino, upokojenice, ženske in mladino. Nemška vlada podpira približno 500 takih hiš. Pri tem konceptu je poudarek na povezovanju med različnimi generacijami (www.mehrgenerationenhaeuser.de).

⁷ Če navedem še nekaj števil: v Avstraliji deluje več kot 200 družinskih centrov, v Franciji več kot 800 t. i. *Lieux d'accueil*, v Italiji več kot 400 t. i. *Spazio Insieme en Tempo per le famiglie*.

projekta o izobraževanju in svetovanju za starše (1976–1980) v raziskovalni inštituciji Nemškega inštituta za študij mladine. Inštitut redno spremlja in evalvira razvoj družinskih centrov. V zadnjih letih se družinski centri v Nemčiji razvijajo v prava kooperativna omrežja, ki povezujejo doslej ločene ponudbe za starše in otroke, pri tem pa se ustvarjajo sinergični učinki. S tem centri pomembno pripomorejo k razvoju različnih skupnostnih servisov in sosedsko usmerjene socialne infrastrukture.

Švedski okvir koncepta družinskih centrov temelji na nacionalnem Akcijskem programu za javno zdravstveno delo 2002–2006, v katerem se je eden od ciljev nanašal na vzpostavitev družinskih centrov in je namenjen predvsem družinam s predšolskimi otroki. Švedska je družinske centre oblikovala v kontekstu vsem dostopnega javnega zdravstva in v sklopu tega prepoznala centre za predšolske dejavnosti kot možnost za graditev socialnih mrež staršev in otrok, za izobraževanje staršev, zagotavljanje različnih oblik pomoči, integracijo (recimo imigrantskih) družin z majhnimi otroki – skratka, fokus v švedskem modelu je blaginja posameznih družinskih članov in družine kot celote. Vendar pa družinskih centrov na Švedskem niso začeli ustanavljati zaradi državnega statuta, temveč so ključen impulz dali strokovnjaki (praktiki) na področju zagotavljanja blaginje otrok in univerzitetni raziskovalci.

Nemškemu modelu družinskega centra je podoben švedski t. i. center za predšolske aktivnosti, ki je del širšega kompleksa ponudbe za starše in otroke. Obsega še materinski zdravstveni center (ki vključuje storitve, ki se nanašajo na reproduktivno zdravje žensk, in starševske tečaje), otroški zdravstveni center in socialne storitve, kot so finančna izplačila za porodniški in starševski dopust, informacije, nasveti itd. (to konkretno pomeni pisarno s socialnim svetovalcem/socialno svetovalk) (Abrahamsson *et al.* 2009, Lindskov 2010). Nemški model družinskega centra se v zadnjem desetletju približuje bolj integrirani obliki s celovitejšo podporno ponudbo za družine (Diller *et al.* 2008).

V Belgiji sicer stanje na področju družinskih centrov ni tako urejeno, razvito in formalizirano

kot v preostalih dveh vzorčnih državah; družinskih centrov v Belgiji formalno ne prepoznavajo niti lokalne niti nacionalne oblasti (Vandenbroeck 2011). Osnovni poudarek pri vzpostavitvi obstoječih centrov je bil na omogočanju intervencij v zvezi s starševanjem, ki niso osredotočene na specifične ciljne skupine in se ne osredotočajo na probleme ali predpostavljene pomanjkljivosti staršev, pa tudi ne na izobraževanje. Gre za vmesne službe med varstvom otrok in servisi za podporo staršem. Poglavitni poudarek družinskih centrov v Belgiji je na socialnem povezovanju, »socialnem mešanju«, premostitvi socialnih neenakosti in ustvarjanju skupnosti, krepitvi socialne kohezije. Belgijski model je tudi odgovor na občutek izoliranosti pri starših (predvsem pri materah) z majhnimi otroki, hkrati pa je velik poudarek na skupnostnem povezovanju že od same konceptualne zastavitve – to si je najlažje predstavljati na primeru večkulturne metropole, kot je Bruselj (Vandenbroeck, Geens 2007, Vandenbroeck *et al.* 2009).

Ključna razlika med modeli v teh treh državah je tudi v tem, da so družinski centri v Nemčiji vsaj izvorno zastavljeni in vodeni od »spodaj navzgor«, na Švedskem in v Belgiji pa je za pobudo in tudi zastavitev odgovorna država, starši kvečjemu skupaj s strokovnjaki sooblikujejo sprotne dejavnosti, ko center že deluje (recimo na Švedskem). Je pa tudi v Nemčiji v zadnjem obdobju prevladujoč trend, da se v okviru družinskega centra povežejo različni akterji/institucije s podporno ponudbo za otroke (v smislu širšega skupnostnega centra), to pa je podobno švedskemu konceptu. V Belgiji glede na šele vpeljano zastavitev teh prostorov kot javnih igralnic, srečevališč (šele po letu 2005) za zdaj še ni takih pobud.

Predstavljeni primeri se razlikujejo tudi po virih financiranja (pravzaprav se razlikujejo že znotraj posameznih nacionalnih ali celo regionalnih in lokalnih kontekstov). Nemške regije (npr. njihova ministrstva za družino) in mestne občine v različni meri in na različne načine finančno in tudi drugače prispevajo družinskim centrom. Na Bavarskem recimo družinske centre podpirajo s sredstvi mladinskega programa. Pogosto pa je za ustanovitev potreben

tudi zasebni kapital (tudi v obliki doniranja opreme). Tudi sicer se centri v precejšnji meri finančno vzdržujejo s pomočjo prostovoljnih prispevkov, članarin, donacij, sponzorstev, oddajanja prostora (recimo za otroške rojstnodnevne zabave). Družinski centri v Nemčiji se na regionalni ravni združujejo v mrežne centre. Več kot 400 obstoječih družinskih centrov, od katerih je vsak enkrat, sestavlja Zvezo nemških družinskih centrov (<http://www.muetterzentren-bv.de/>). Mrežo podpirajo različni akterji, med drugimi Ministrstvo za družinske zadeve, starejše občane, ženske in mladino ter Fundacija Apple Tree.

Družinske centre na Švedskem skupaj upravljajo občine in regionalni zavodi za varstvo zdravja ter so kot taki javno financirani in zato tudi pogosto locirani v prostorih občin. Vendar pa na Švedskem – v nasprotju z Nemčijo – družinski centri formalno niso priznani v nobenem zakonu; prav tako ni nacionalnih smernic ali splošne obveze, da bi lokalne oblasti morale zagotoviti tak servis (Abrahamsson *et al.* 2009).

Centri so povezani v Švedsko združenje družinskih centrov (<http://www.familjecentraler.se/>). Akademsko podporo družinskim centrom na Švedskem zagotavlja Univerza Kristianstad z izobraževanjem in dodatnim usposabljanjem za delo v družinskih centrih. Cilj njihovega programa, ki se nanaša na družinske centre, je izobraževanje različnih skupin strokovnjakov, zaposlenih v teh centrih (od socialnih delavcev do medicinskih sester).

V Belgiji družinski centri obstajajo zgolj v flamskem delu. Ustanovljeni so bili na pobudo posameznih občin, ne pa na pobudo države; centri tudi niso formalno povezani med seboj. Profesor Vandebroek (2011) meni, da država teh centrov ne priznava in da je zato to »obupno področje« oz. da v Belgiji sploh ne moremo govoriti o družinskih centrih kot o »področju«, ker gre le za posamezne občinske pobude.

Predstavljeni koncepti imajo seveda tudi podobnosti – predvsem fleksibilnost družinskih centrov, spodbujanje druženja in oblikovanja socialnih mrež družin z majhnimi otroki ter

Preglednica 1: Ključne razlike in podobnosti med modeli družinskih centrov v Nemčiji, na Švedskem in v Belgiji.

	Nemčija	Švedska	Belgija
poimenovanje	materinski centri, družinski centri idr.	centri za predšolske aktivnosti	družinski centri
prevladujoča vrsta	model aktivne, povezane soseske	strokovno-storitvena, a tudi pomembno za krepitev soseske	model aktivne, povezane soseske
osrednja ciljna skupina	prvotno matere, sedaj na sploh starši, družine z otroki	starši in otroci	otroci in njihovi skrbniki (starši, stari starši, varuške itd.)
funkcije	povsod: druženje, krepitev socialnih mrež, neterapevtska psihosocialna, svetovalna podpora, informiranje, ponudba različnih dejavnosti, možnost prigrizka in pijače (kavarnica), integracija družin iz različnih socialnoekonomskih kontekstov Nikjer družinski center ne opravlja varstvene funkcije (razen, če gre za individualne dogovore v okviru porajajočih se socialnih mrež) – v centru je ob otroku navzoč tudi starš/skrbnik		
število centrov	približno 450	leta 2007: 131, razpršenih po vsej državi	po strokovni oceni deset družinskih centrov, vsi na flamskem območju
izvajalci/-ke	prostovoljno zaposlene matere, strokovnjakinje	strokovnjakinje in strokovnjaki	strokovnjakinje in strokovnjaki (gostiteljska vloga)
organiziranost na nacionalni ravni	Zveza nemških družinskih centrov, regionalne zveze centrov	Zveza švedskih družinskih centrov, regionalne zveze centrov	centri samo na flamsko govorečem področju, niso povezani v formalno mrežo/zvezo
ustanovitelj	država (Ministrstvo za družinske zadeve, starejše občane, ženske in mladino), regije, občine, tudi zasebniki	občine in regionalni zavodi za varstvo zdravja	občine
financiranje	država, regije, občine, zasebni sektor, prostovoljni prispevki	občine in regionalni zavodi za varstvo zdravja	občine
strokovna podpora	Nemški inštitut za študij mladine	Univerza Kristianstad	prof. Vandebroek, Univerza v Bruslju

vključevanje in integracija družin različnih socialnih in kulturnih ozadij. V vseh predstavljenih primerih je staršem oz. družinam z majhnimi otroki ponujena podobna psihosocialna podpora. Nemški centri so se pokazali za zelo uspešne tudi z vidika olajšanja vrnitve ali vstopa žensk na trg dela in z vidika ustvarjanja novih delovnih mest in področij zaslužka. Poleg tega so se v Nemčiji ti centri zaradi svojega poznavanja potreb družin razvili tudi v pomembne sogovornike za družinska in mladinska politična vprašanja. Centri si tudi sami prizadevajo za glas v lokalni politiki – za delovanje lokalne politike v interesu družin; na primer, vplivajo na prometne in druge prostorske mestne ureditve (Diller *et al.* 2008).

SKLEP

Ne glede na različna izhodišča konceptov družinskih centrov ti bodisi z uresničevanjem možnosti za povečanje moči žensk ali s ciljem krepitve socialne kohezije ali z uresničevanjem strategije javno dostopnega zdravja in blaginje celotni družbi v določenem okolju prinesejo veliko več od načrtovanega. Gre za različne neformalne in formalne možnosti članov družin z otroki za druženje, integracijo, informiranje in izobraževanje, za krepitev različnih praktičnih, socialnih ali celo menedžerskih spretnosti, za krepitev samozavesti, možnost lastne vpetosti v skupnostno življenje in krepitev skupnosti ipd. – vse to pa zelo povečuje kakovost življenja družin in skupnosti na sploh.

Vsi predstavljeni primeri kažejo, da mora nacionalna ideja družinskih centrov vključevati številne družbenosocialne značilnosti prostora in hkrati upoštevati značilnosti družinske politike in politike usklajevanja dela in družine ter se odzvati na nezadovoljene potrebe družin z majhnimi otroki.

Če strnem, načelo »od spodaj navzgor« pri družinskih centrih po Evropi in širše sicer ni splošno pravilo, je pa ključno, če želimo, da bi taki prostori pomenili glas prebivalcev lokalnih skupnosti. Brez resnične vključenosti akterjev in akterk samih v prakse, ki vznikajo, lahko te prakse ljudi iz lokalnih skupnosti puščajo ob

strani ali jih le na videz predstavljajo s svojo zgolj formalno odprtostjo. Izkušnje nekaterih praks s terena pričajo o pomembnosti upoštevavanja dialoščnosti od vsega začetka ter prav tako o pomenu stalne ozaveščenosti cilja, da se ustvarja skupaj z ljudmi, ne zanje (Razpotnik 2011). Opcija, da naj v družinskih centrih bolj kot logika potrošništva vlada logika delovanja, soustvarjanja, logika »ustvari sam«, je hkrati tudi bolj izzivalna, posebej recimo v slovenskem socialno specifičnem kontekstu (zaradi izjemnega poudarka na zasebnih, družinskih opornih mrežah).

Prevladujoč odziv posameznikov, pa tudi družin na različne izzive, tudi težave starševanja, družinskega življenja in usklajevanja zaposlitve z drugimi sferami življenja, je pri nas še vedno razumljen predvsem individualno in tako tudi obravnavan. Civilne pobude ali gibanja kot kolektivni odgovori na izzive sodobnega življenja se v našem okolju porajajo izjemno počasi in zadržano.

Prav v tej usmerjenosti v zasebnost, v dajanju prednosti najtesnejšim (družinskim) socialnim vezem pred nekoliko bolj ohlapnimi, manj zavezujočimi vezmi, ki pa imajo več potenciala za premoščanje, gre iskati del odgovora na to, zakaj skupnostni družinski centri po Sloveniji še niso zaživel. Hkrati pa je prav to vidik, na katerega moramo biti izrazito pozorni pri morebitnem načrtovanju takih institucij v Sloveniji. Ne samo, da je treba temeljito spoznati potrebe staršev, otrok, družin v posameznem lokalnem okolju in jih privabiti k soustvarjanju takih oblik skupnostnih prostorov, da se bodo lahko na te potrebe odzivali s skupnimi močmi, treba si je postaviti širša vprašanja o naravi takih intervencij (Vandenbroeck *et al.* 2009), kot so: zakaj interveniramo, s kakšnim namenom, kdo je definiral te namene in kdo je bil iz razprave o njih izključen ter kakšne stranske učinke imajo lahko naše intervencije in, ne nazadnje, komu so namenjene.

VIRI

- ABRAHAMSSON, A., BING, V., LÖFSTRÖM, M. (2009), *Summary of the report: An Evaluation of Family Centres in Region Västra Götland, Sweden*. Dostopno na: <http://www.vgregion.se/folkhalsa> (29. 12. 2010).
- CIPOT MAL, T. (2004), *Sodobne podporne mreže družin v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede (diplomsko delo).
- DILLER, A., HEITKÖTTER, M., RAUSCHENBACH, T. (ur.) (2008), *Familie in Zentrum: Kinderfördernde und elternunterstützende Einrichtungen – aktuelle Entwicklungslinien und Herausforderungen*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- JAECKEL, M. (2007), *Mother Centers in Roma Communities – Mother Centered Development in Europe Spolu/Cordaid/mine Pilot Project: End Report – July 2007*. Mothers Centers International Network for Empowerment.
- JAECKEL, M., LAUX, A., BRYANT, G. (ur.) (2002), *Mothers in the Center – Mother Centers*. Mother Center International Network of Empowerment.
- KUHAR, M. (2011 a), *Pregled in primerjalna analiza primerov dobrih praks družinskih centrov iz tujine z analizo možnosti implementacije v Sloveniji*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede (raziskovalno poročilo).
- (2011 b), Skrb za otroke: Potrebe staršev predadolescentnih otrok v Sloveniji. *Teorija in praksa*, 18, 2: 473–490.
- KUHAR, M., ŽAKELJ, T., RAZPOTNIK, Š. (2011), Pregled delovanja družinskih centrov v izbranih evropskih državah in okviri razvoja družinskih centrov v Sloveniji. *Teorija in praksa*, 18, 2: 433–453.
- LINDSKOV, C. (2010), *Family Centre Practice and Modernity: A Qualitative survey from Sweden*. Kristianstad: University College of Kristianstad (doktorska disertacija).
- MDDSZ (2010), *Javni razpis za sofinanciranje programov v podporo družini v letu 2010–2011*. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in javne zadeve. Dostopno na: <http://www.razpisi.info/index?action=noticeinfo&id=1983> (2. 2. 2011).
- MINE (2010), *Mother Centers International Network for Empowerment (MINE)*. Dostopno na: <http://www.mine.cc/> (18. 12. 2010).
- Nacionalni program za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006–2016 (2006). Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in javne zadeve (delovni dokument). Dostopno na: http://www.sigov.si/mddsz/doc/npom_ver2.pdf (30. 1. 2011).
- RAMAEKERS, S. (2010), *Pedagogy of the encounter? Philosophical notes on the idea of 'meeting places' as forms of parent support*. Leuven: Centre for Philosophy of Education.
- RAZPOTNIK, Š. (2011), Premoščevalni potencial družinskega centra. *Teorija in praksa*, 18, 2: 491–507.
- Resolucija o temeljih oblikovanja družinske politike v Republiki Sloveniji (1993), *Ur. l. RS*, št. 40/1993 z dne 17. 7. 1993.
- ŠUČUR-JANJEVIČ, V. (2009), Mogući pravci unapređenja podrške porodici u Republici Srpskoj. V: Milić, A., Tomanović, S. (ur.), *Porodice u Srbiji danas u komparativnoj perspektivi*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta u Beogradu (63–6).
- ULE, M., KUCHAR, M. (2003), *Mladi, družina, starševstvo: Spremembe življenjskih potekov v pozni moderni*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- UN-HABITAT (2002), *Mother Centre International Network Best Practices Database*. Dostopno na: <http://www.unhabitat.org/bestpractices/> (5. 1. 2011).
- VANDENBROECK, M. (2011), komunikacija prek elektronske pošte (7. 2. 2011).
- VANDENBROECK, M., BOONAERT, T., VAN DER MESPSEL, S. (2009), Dialogical spaces to reconceptualize parent support in the social investment state. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10, 1: 66–77.
- VANDENBROECK, M., GEENS, N. (2007), *Evaluation of »BABOES«, the Brussels meeting place for parents and children*. Gent: Department of Social Welfare Studies, Ghent University.

Tadeja Kodele, Ines Kvaternik

SOUSTVARJANJE PREVENTIVNIH PROJEKTOV V ŠOLSLEM OKOLJU SKUPAJ Z UČENCI

Šola je socialni sistem, razdeljen na vrsto podsistemov, ki imajo svoje specifične značilnosti. Po mnenju Bečaja (1999) šolo sestavlja pet podsistemov: vodstvo, šolski svetovalni delavci, učitelji, učenci in starši. Čeprav so učenci najštevilčnejši podsistem, so glede na možnost vplivanja in odločanja na dnu hierarhične piramide celotnega sistema (*ibid.*, Bowen 2007). Zato se v vsakdanji šolski praksi velikokrat zgodi, da so njihov glas, njihova mnenja in ideje preslišani. To pomeni tudi njihovo izključenost iz načrtovanja in izvajanja različnih dejavnosti (npr. izvajanje preventivnih programov, načrtovanje učne pomoči ipd.).

Raziskava, ki sta jo v zvezi z upoštevanjem glasu otroka v šoli leta 1993 opravila Wade in Moore (Davie 1996), je denimo pokazala, da je manj kot tretjina učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi, upoštevala otrokov pogled na učne težave. Več kot dve tretjini učiteljev pa je upoštevanje otrokove perspektive označilo kot porabo časa in nepomembno. Nasprotno pa Carta (1991) ugotavlja, da je poglobljena razlika med učinkovitimi in neučinkovitimi razredi v tem, da ima v prvih vsak učenec možnost, da sodeluje. Čačinovič Vogrinčič (2008 a) sicer govori o pomenu vključevanja učencev z učnimi težavami v načrtovanje in izvajanje projektov pomoči zanje, a po najinem mnenju lahko to prenesemo tudi na področje izvajanja preventivnih projektov v šolskem okolju. V vsakdanji šolski praksi namreč ni samoumevno, da bi bil učenec aktiven udeleženec in soustvarjalec preventivnih projektov. Meniva, da morata biti tudi načrtovanje in izvajanje preventivnih projektov zastavljeni na način, da strokovni

delavci šole skupaj z učenci raziščejo njihovo znanje in vedenje o situacijah, ki zanje pomenijo tveganje, oziroma o temah, ki so zanje aktualne, potem pa v dialogu z njimi raziskujejo (možna) ravnanja v določenih situacijah.

PREVENTIVNI PROJEKTI ZA UČENCE V ŠOLSLEM OKOLJU

Šola je glede na obstoječa merila¹, ki določajo značilnosti skupnosti, idealno okolje za izvajanje preventivnih skupnostnih projektov, saj na svojevrsten način zadosti prostorskim (geografskim), interesnim in odnosnim kriterijem. Vse, kar se v šoli dogaja, se dogaja v skupnosti. Šolsko okolje je zanimivo za izvajanje preventive, saj lahko naenkrat zajamemo veliko mladih, ki se v njem zadržujejo. Grebenc in sodelavke (2011: 46) preventivno delo opredelijo kot pobude, dejavnosti in politike, ki jih izvajamo z namenom preprečevanja negativnih posledic nekega tveganega ravnanja, ki je v našem družbeno-kulturnem kontekstu prepoznano kot škodljivo ali nevarno. Ob tem pa opozarjajo (*ibid.*), da se je v letih izvajanja raznovrstnih preventivnih dejavnosti pokazalo, da splošna preventiva obsega tako raznovrstne dejavnosti, nagovarja tako različne skupine in posameznike in poteka na

¹ Stimson, Fitch in Rhodes (1998) razlikujejo tri širše tipe skupnosti: lokalno skupnost ali sovesko (tvori jo skupina ljudi, ki živi na istem območju), odnosno skupnost (določata jo obstoj medsebojnih odnosov in povezanost), identitetno/interesno skupnost (zanjo je značilen skupen občutek pripadnosti/identitete). Danes prevladujejo intervencije, usmerjene v skupnosti, ki jih družijo interes ali neke druge pragmatične okoliščine, kot je šolsko okolje.

tako številne načine, da je težko ugotoviti vpliv preventive na odločitve posameznikov glede tveganih vedenj in dejanski rezultat glede preprečevanja škode. Pogosto so preventivni programi prav zaradi presplošnih informacij zanimivi le za manjše število udeležencev.

V šolskem okolju se nemalokrat zgodi, da učitelji in drugi šolski strokovni delavci sicer z dobrim namenom učencem podajo informacije, kako preprečiti tvegane situacije, za katere sami menijo, da so za učence tvegane. Pri tem pa spregledajo resnične potrebe in interese učencev, kaj njih zanima oziroma kaj zanje v vsakdanjem okolju pomeni tveganje. V teh primerih so učenci izključeni iz načrtovanja in izvajanja preventivnih programov, ki naj bi bile namenjene njim. Zato je pomembno, tako Grebenc in sodelavke (*op. cit.*: 16), da poiščemo načine, kako preseči zgolj enosmerni tok komunikacije, predvsem pa moramo paziti, da iz dialoga ne izključimo učencev (*ibid.*).

Pugh in Selleck (1996: 125) poudarjata, da je treba že v vrtcu oblikovati tak kurikulum, ki otroke spodbuja k mišljenju, jim daje možnost izbire, načrtovanja, priložnosti, da se počutijo spoštovane in vredne, jih spodbuja, naj ubesedi, kar mislijo in čutijo. Kurikul, ki otroke spodbuja k temu, da so vključeni v reševanje problemov in sprejemanje odločitev, jim hkrati prinaša tudi večji uspeh, boljše samopodobo in večjo moč.

V šolo pride vsak otrok, zato mora biti v njej zagotovljen prostor za dobre izkušnje, saj se vedno povezujejo z delovno in smiselno ustvarjalnostjo (Čačinovič Vogrinčič 2008 a: 8). Glede na to, da učenci v šoli preživijo večino svojega časa, je šola tudi prostor, kjer lahko razvijejo sposobnosti, znanje in spretnosti za večjo odpornost. To je pomemben varovalni dejavnik pred izključenostjo. Preventivni programi v šolskem okolju so vsekakor lahko ena izmed priložnosti za razvoj učenčeve odpornosti, zato je pomembno, da jih načrtujemo in izvajamo na način, ki bo za učence smiseln. Meniva, da bodo za učence zanimivejši in bolj smiselni preventivni programi, v katerih bodo tudi sami aktivno udeleženi, v katerih se bo slišal njihov glas. McNamee (2007) meni, da moramo, če želimo, da se bo slišal otrokov glas, ustvarjati priložnosti za dialog, izhajati iz prepričanja,

da otrok ni neveden, dopuščati radovednost in zavračati stališča, da so odrasli strokovnjaki, ponujati »ustrezno nenavadne« komentarje in omogočati pogled iz različnih perspektiv.

V nadaljevanju predstavlja delne rezultate akcijsko-raziskovalnega projekta »Soustvarjanje skupnostnih preventivnih projektov v šolskem okolju: Preprečevanje in obvladovanje tveganj, povezanih z (zlo)rabo nedovoljenih drog in alkohola ter (ne)odgovornim ravnanjem z moderno tehnologijo v šoli in doma«². Temeljna ideja projekta je bila pridružiti se učencem, skupaj z njimi raziskati njihove želje, potrebe, teme, o katerih bi se želeli pogovarjati, in skupaj z njimi razviti načine in oblike dela, ki bi nam omogočile pogovor o zelenih vsebinah. Z vmesno raziskavo sva želeli analizirati dosednji proces dela v projektu tako z vidika izvajalcev preventivnih delavnic z učenci kot tudi z vidika učencev, vključenih v projekt.

METODE

Raziskovalni problem in namen raziskave

V slovenskem šolskem prostoru sicer potekajo različni preventivni programi, ki so usmerjeni v preprečitev rabe drog, a nas mediji in stroka nenehno opozarjajo, da preventiva ni učinkovita. Prav tako ocene in evalvacije tujih preventivnih programov kažejo, da so njihovi učinki minimalni, pogosto ničelni in popolnoma drugačni od javnih pričakovanj (Hočevar 2005).

Temeljni namen v prispevku predstavljenega dela raziskave je bil spoznati mnenja izvajalcev preventivnih delavnic in učencev, ki so na njih sodelovali, o načrtovanju in izvajanju preventivnih delavnic. Želeli smo pridobiti osnovne informacije o tem, kako jih načrtovati v šolskem okolju, identificirati pomembne dejavnike in morebitne ovire pri načrtovanju in izvajanju ter oceniti zadovoljstvo učencev. Tako smo želeli pripomoči k oblikovanju učinkovitejše preventive v šolskem okolju.

² Akcijsko-raziskovalni projekt, v okviru katerega je nastal ta prispevek, poteka v letih 2010-2013 na Fakulteti za socialno delo, UL, financira pa ga Mestna občina Ljubljana.

Vrsta raziskave

Raziskava je kombinirana kvantitativno-kvalitativna in eksplorativna. Podatke smo pridobili s pomočjo akcijskega raziskovanja (Mesec 2006) in jih analizirali z metodo kvalitativne analize (Mesec 1998). Za namen tega članka predstavljamo vmesne rezultate projekta, ki še poteka. Rezultati se nanašajo na izvajalce preventivnih delavnic za učence in na učence, ki so sodelovali v projektu. Podatke smo pridobili v šolskem letu 2010/2011.

Populacija in vzorčenje

V vzorec projekta sta bila zajeta dva sedma razreda iz dveh osnovnih šol v Mestni občini Ljubljana, in sicer iz OŠ Vižmarje Brod in OŠ Božidarja Jakca. Prvo merilo za vključitev šol v projekt je bil, da sta šoli na območju Mestne občine Ljubljana, upoštevali pa smo še dodatni merili: predhodno sodelovanje v raziskavah in projektih Fakultete za socialno delo ter pripravljenost šol za sodelovanje. Izmed šol, ki so izpolnile ta tri merila, smo dve šoli izbrali na podlagi žreba. Izbiro razredov, v katerih so potekale preventivne delavnice, smo prepustili šolam, pogoj je bil le, da so to sedmi ali osmi razredi, ker želimo projekt nadaljevati tudi v naslednjem šolskem letu.

Na OŠ Vižmarje Brod so preventivne delavnice izvajali trije usposobljeni izvajalci, na OŠ Božidarja Jakca pa dva, vsi so študentje višjih letnikov ali diplomanti Fakultete za socialno delo. Delavnice so potekale v šolskem letu 2010/2011 v sklopu ur »etika in družba« ali v sklopu razrednih ur, približno enkrat na mesec. Na OŠ Vižmarje Brod so izvajalci izvedli osem, na OŠ Božidarja Jakca pa devet delavnic.

V analizi, ki jo predstavlja, so populacija v projekt vključeni izvajalci delavnic (5) in učenci (37).

Zbiranje podatkov

Podatke, s pomočjo katerih smo evalvirali načrtovanje in izvedbo preventivnih delavnic, smo zbrali s pomočjo obrazca »Spremljanje

poteka dela«. V obrazec so izvajalci preventivnih delavnic po vsaki izvedbi zapisali, kako so načrtovali delavnico, koliko časa je potekala, komu je bila namenjena, kako je delavnica v resnici potekala ter kje in zakaj so se kazala morebitna odstopanja od prvotno načrtovane delavnice.

Podatke, s pomočjo katerih smo ugotavljali zadovoljstvo v projekt vključenih učencev z izvedbo delavnic, pa smo pridobili s pomočjo vprašalnika, ki so ga učenci izpolnili na koncu šolskega leta, ob koncu delavnic. V vprašalniku so učenci z ocenami od 1 do 5 ocenjevali posamezne elemente delavnice (vsebina delavnice, način dela, možnost lastnega vpliva na izbor vsebine, način dela, odnos izvajalcev do učencev, odnos med učenci na srečanju, možnost sodelovanja učencev na srečanju in ocena tega, kar so na srečanju pridobili). Pri tem je 1 pomenila nezadostno, 5 pa odlično. Vsako oceno so na kratko tudi utemeljili.

V prispevku predstavlja rezultate naštetih obrazcev.

Analiza podatkov

Podatke, pridobljene s pomočjo obrazca »Spremljanje poteka dela«, sva analizirali po metodi kvalitativne analize (Mesec 1998). Kvalitativno analizo sva izvedli ročno, tako da sva si izpisali besede, ki se nanašajo na določeno temo. Na podlagi tega sva napisali razpravo in sklepe.

Podatke, ki sva jih pridobili s pomočjo vprašalnika za učence, sva najprej kvantitativno analizirali s pomočjo statističnega programa SPSS 19.0. Povprečno oceno zadovoljstva učencev s posameznimi elementi delavnice (vsebina delavnice, način dela, možnost lastnega vpliva na izbor vsebine, način dela, odnos izvajalcev do učencev, odnos med učenci na srečanju, možnost sodelovanja učencev na srečanju in ocena tega, kar so na srečanju pridobili) sva izračunali s pomočjo aritmetične sredine. Razloge za dodeljeno oceno pa sva pridobili s pomočjo kvalitativne analize utemeljitve ocen.

OPIS REZULTATOV IN INTERPRETACIJA

Načrtovanje in izvedba preventivnih delavnic z vidika izvajalcev

Analiza poteka dela na delavnicah z učenci je pokazala, da so izvajalci prvo delavnico namenili vzpostavljanju delovnega odnosa z učenci.

Namen delavnice je bil, da se spoznamo med seboj – učenci in pa izvajalci delavnic – in da vzpostavimo neki stik zaupnosti, da bodo učenci lahko sodelovali z nami, nam nekako zaupali.³

Temeljni namen našega akcijsko-raziskovalnega projekta je namreč bil, da bi bili učenci naši pomembni sogovorniki in sodelavci pri oblikovanju odgovorov na tvegane situacije, s katerimi se srečujejo tako v šolskem vsakdanu kot tudi doma. Izvajalci so tako lahko vzpostavili pogovor, ki omogoča, kot navaja Čačinovič Vogrinčič (2008 b), raziskovanje in sooblikovanje dobrih izidov.

Pomemben uvodni ritual pri vzpostavljanju delovnega odnosa je dogovor o sodelovanju, ki preprečuje, da bi »kar zdrsnili v delo« (Čačinovič Vogrinčič 2008 a). Zato je bilo prvo srečanje z učenci namenjeno predstavitvi projekta in medsebojnemu spoznavanju.

Po uvodu razredničarke nastopiva s predlogom za spoznavno igro, saj se med seboj še ne poznamo. Najprej smo se postavili v krog. Po razložitvi pravil smo začeli z igro, katere cilj je premišljeno in čim hitreje govoriti imena preostalih oseb, ki stojijo v krogu. Tako sva ustvarila prijetno ozračje in prebila led, ki sva ga ustvarila s prihodom v skupino.

Hkrati pa je bila to tudi priložnost, da so lahko izvajalci in učenci ubesedili svoja pričakovanja in vloge.

Vprašala sva jih, ali vedo, zakaj sva tukaj, kaj so slišali in kaj pričakujejo.

Na eni šoli so izvajalci na začetku prvega srečanja spregovorili tudi o pravilih v skupini.

V tem času sva vzpostavila tudi pravila, ki temeljijo predvsem na zaupnosti. Učenci so se s tem strinjali.

Tako so se želeli izvajalci izogniti morebitnim nevšečnostim (npr. da se na srečanjih ne žali, da poslušamo drug drugega ipd.) in povečati kakovost dela na nadaljnjih srečanjih. Določitev pravil pred začetkom dela je vsekakor pomembna in nujna, pri tem pa se seveda postavlja vprašanje, kdo pravila določa – ali so to izvajalci ali učenci ali pa so pravila rezultat skupnega dogovora.

Po sklenitvi dogovora o sodelovanju so izvajalci raziskali želje in potrebe učencev glede vsebine srečanj in tako določili okvir za nadaljnje delo.

Za konec smo izvedli še igro ideje iz klobuka. Učencem smo razdelili listke, na katere naj bi napisali teme, o katerih se še želijo pogovarjati na delavnicah.

Raziskovanje potreb in želja učencev so izvajalci izvedli na različne načine (npr. s pogovorom, s pisanjem tem na listke). Ne glede na način raziskovanja potreb in želja je pomembno, da se učencem pridružimo in skupaj z njimi raziščemo, kaj jih zanima, o čem bi se želeli pogovarjati, kaj sami zaznavajo kot težavo, saj so njihove želje in potrebe velikokrat drugačne od želja in potreb odraslih (staršev, šolskih strokovnih delavcev). To, kar starši in šolski strokovni delavci zaznavajo kot težavo v določenem razredu, je lahko vsekakor pomembno izhodišče za pogovor z učenci, kljub temu pa je treba vedno znova skupaj z učenci raziskati, ali tudi sami vidijo to kot težavo oziroma ali je to tema, o kateri bi se želeli pogovarjati.

Ker se je na prejšnji delavnici pokazalo, da otroke zanima tematika drog, smo se odločili, da bomo tudi to delavnico posvetili tej temi.

Ključno vlogo pri izbiri vsebine srečanj imajo lahko tudi izvajalci, ker so v stalnem in neposrednem stiku z učenci.

Za temo nasilja smo se odločili zaradi konfliktov in nesporazumov, ki se pojavljajo med učenci v razredu.

³ Besedilo so zapisi izvajalcev preventivnih delavnic in izjave učencev iz empiričnega gradiva. Kadar je zapis izjava učenca, sva zaradi boljše preglednosti na koncu izjave dodale črko U.

Iz rezultatov raziskave je vidno, da so izvajalci nadaljnje delavnice večinoma načrtovali tako, da so bile razdeljene na tri dele. Prvi del je bil t. i. »energizator« in je bil namenjen ogrevanju skupine, senzibilizaciji skupine za delavnico, prebujanju začetnega strahu učencev in vzpostavljanju sproščenega ozračja za nadaljnje delo. Za ta namen so izvajalci pripravili različne igre, s pomočjo katerih so poskušali predvsem spodbujati interakcije med učenci in bolj povezati skupino.

Prvi del je ogrevalni, saj se celoten razred poveže in pripravi za nadaljnje delo. Za ta del sva načrtovala igro, pri kateri učenci sedijo v krogu, eden izmed njih stoji na sredini, učenci pa se na svojih sedežih menjajo glede na lastnost, ki jo izreče posameznik, ki stoji na sredini.

Na listke se napišejo imena vseh učencev, da se jih v vrečko (kapo, klobuk), nato učenci žrebajo vsak po eno ime. Če izvlečejo svoje ime, žrebajo znova in listek s svojim imenom vrnejo v vrečko. Vsak mora nato povedati nekaj besed o izžrebanem članu, vendar tako, da govori v prvi osebi. Npr.: Rad imam ..., uspešen sem pri ..., pogosto govorim o ..., v razredu sem ..., moja prijateljica je ..., itd. Skupina mora uganiti, za katerega člana gre.

Rezultati so pokazali, da je bil »energizator« kot uvod v delavnico pomembna sestavina srečanja. V večini primerov je pripomogla k temu, da se je skupina nekoliko zblížala.

Tokratno srečanje smo začeli z igro iskanja pozitivnih lastnosti. Učenci so si na hrbet prilepili list, na katerega so mu potem vsi drugi sošolci napisali, katero pozitivno lastnost ima po njihovem mnenju. Posebej smo jih opozorili na to, da iščemo pozitivne, dobre lastnosti posameznika. Sprva so učenci nalogo izvajali v dveh skupinicah, dekleta posebej in fantje posebej. Na listih so se pojavile tudi nekatere lastnosti, za katere v nobenem primeru ne moremo reči, da so pozitivne, npr. šupak. Ko smo jih po tem še enkrat opozorili na to, da iščemo pozitivne lastnosti in da mora imeti na hrbtu vsak napisanih 14 lastnosti (torej od vseh drugih sošolcev), sta se tudi ločeni skupinici

pomešali med seboj. Na začetku se je zdelo, da se igra ne bo končala, kot bi si želeli, v nekaj minutah pa so otroci začeli vidno uživati v nalogi in ob prebujanju svojih dobrih lastnosti.

Na eni šoli pa sta izvajalca na polovici izvajanja delavnic ugotovila, da je bolje, da delavnico začneta s sprostitevno igro, katere namen je bil nekoliko umiriti učence. »Energizator« sta uporabila na koncu delavnice. Na srečanjih so bili učenci velikokrat nemirni in to je motilo potek dela.

Ura je bila zaradi preteklih izkušenj načrtovana malo drugače, prvi del je bil namenjen umirjanju razreda in osredotočanju na delo sedaj. To nameravava doseči s hitro aktivnostjo sproščanja, ko učenci v tišini hodijo po prostoru in upoštevajo navodila voditelja, ki so po navadi humorna.

Drugi, osrednji in hkrati najpomembnejši del delavnice je bil namenjen soustvarjanju odgovorov na tvegane situacije, s katerimi se učenci srečujejo, na njihove potrebe, težave. Pri tem so izvajalci načrtovali različne načine dela (pogovor, izdelovanje plakatov, ogled filma, igra »pro et contra« ipd.).

Da bi otroci znali prepoznati širok spekter stvari, od katerih smo lahko zasvojeni, in da se jim predstavi še druge zasvojenosti poleg zasvojenosti s trdimi in mehкими drogami, smo izvedli delavnico izdelovanja plakatov.

Vsebino delavnic smo želeli oblikovati skupaj z učenci in se jim pridružiti v njihovem vedenju in znanju.

Povedali so, da osebnih izkušenj z alkoholom sicer nimajo, vendar jih imajo njihovi vrstniki. Ob spodbudi so povedali nekaj zgodb svojih vrstnikov in njihove izkušnje z alkoholom. Največ zgodb je bilo povezanih z rojstnodnevnimi zabavami, najpogostejša posledica prevelike količine zaužitega alkohola pa je bila slabost, v skrajnih primerih tudi bruhanje. Povedali so tudi nekaj zgodb, ki so jih slišali od starejših učencev ali bratov in sester, ki alkohol uživajo redno vsak petek, vendar ne poznajo oz. niso slišali za nobeno zgodbo, da bi bile posledice zaradi alkohola hujše od le slabosti.

Na podlagi njihovega vedenja smo namreč želeli načrtovati delavnico.

Nadaljevali smo tako, da so se učenci razdelili v skupine. Razdelili smo jim liste z oblaki in prazne liste. Po skupinah so nato napisali, kaj so (po njihovem mnenju) droge, česa jih je strah, ko pomislijo na droge, kje so dobili največ informacij o drogah ipd. Ko so to končali, je vsaka skupina predstavila oz. prebrala, kaj so napisali.

Naš namen ni bil »polniti prazne glave učencem z novim znanjem«, temveč smo želeli, da je novo znanje rezultat soraziskovanja in soustvarjanja z učenci.

V osrednjem delu srečanja smo izdelovali delavnico »plakati o zasvojenosti«. Učence smo razdelili v štiri skupine. Pazili smo, da so bile skupine glede na spol mešane. Učenci so se posedli okrog plakatov in začeli iz časopisov in revij izrezovati različne slike ter besede, ki jim predstavljajo kakšno zasvojenost. Pod sliko so morali tudi zapisati, za kakšno zasvojenost gre. Učenci so tako v slikah prepoznali zasvojenosti, na primer: zasvojenost s hujšanjem, internetom, hrano, filmi, seksom, igrami na srečo, športom, kajenjem, zdravili, denarjem, trdimi in mehkiimi drogami.

Pomembno je, da so izvajalci delavnico vodili na način, ki je dopuščal možnost soustvarjanja. Učenci so namreč pogosto potrebovali vodenje, da so jim izvajalci pojasnili določene stvari, da niso preveč »zašli«.

V glavnem delu tega srečanja smo izvedli debato pro et contra o drogah. Na začetku delavnice se je pokazalo, da bomo morali med igro natančneje pojasniti posamezne trditve, da jih bodo otroci bolje razumeli. Eden od takih primerov je bila trditev, da so pozitivni učinki drog kratkotrajni. Vsi otroci so se opredelili proti tej trditvi. Šele ob pojasnilu oz. ilustraciji te trditve so razmišljali širše. Navedli smo hipotetičen primer, da nekdo od njih enkrat samkrat vzame drogo (katerokoli že pač). Ali bodo njeni učinki trajali dolgo časa, npr. 20 let, ali kratek čas, npr. 2 uri?

Na tem mestu se nama zdi pomembno opozoriti tudi na pomen sprejemanja dogovorov z učenci, torej, da vse, kar delamo, delamo skupaj in v dogovoru z njimi.

Učenci so nas opozarjali na to, da nočejo, da starši vidijo njihove zloženke oz. da bodo starši prepoznali zloženko, ki so jo sami izdelali. Sklenili smo kompromis – da bomo iz vseh zloženk pobrali najboljše in najlepše stvari in bomo izdelali eno samo zloženko za starše, ki bo tako sestavljena iz vseh njihovih zloženk.

Tretji, sklepni del delavnice je bil namenjen povzemanju skupnih ugotovitev in refleksiji. Na eni šoli se je kot primer dobre prakse pokazalo tudi to, da so izvajalci sklepni del delavnice namenili sproščanju in poslavljanju.

Tretji del je spet namenjen sproščanju in poslavljanju. Spet sva ga načrtovala kot krajšo igro, ki je variacija igre škarje, kamen, papir, vendar z drugačnimi, bolj humornimi predmeti.

Pomembno je tudi, da so izvajalci ob koncu srečanja vsakokrat znova preverili, katere vsebine si učenci želijo na nadaljnjih srečanjih.

Sicer smo že na prvem srečanju raziskovali, kaj otroke še zanima, vendar se nam je zdelo, da bi lahko izvedeli za več tem, če bi jih ponovno pozvali k temu, da razmislijo, o čem bi se še želeli pogovarjati z nami, v okviru naših srečanj. Tokrat smo se odločili, da jih bomo k temu pozvali v okviru pogovora.

Rezultati raziskave kažejo, da so učenci na večini srečanj aktivno sodelovali, se vključevali v pogovor, izražali svoja mnenja ipd.

Otroci so nam sledili, bili so sicer malo klepetavi, ampak so, ko smo jih pozvali k temu, da povedo svoje mnenje, sodelovali, izpolnili so zastavljene naloge, prispevali so vsak svoj delež k temu, da smo lahko uspešno izvedli naše srečanje.

Učenci so aktivneje sodelovali na tistih srečanjih, na katerih je bila tema zanje zanimiva. To spet potrjuje, da se moramo pridružiti učencem in skupaj z njimi raziskati in načrtovati vsebine srečanj.

Čeprav je bilo celotno srečanje zasnovano kot debata, brez dodatnih interaktivnih vložkov, je bila očitno tema tako zelo zanimiva, da je bila komunikacija med nami na do sedaj najvišji ravni, odziv učencev je bil izredno pozitiven.

V nekaterih primerih pa so izvajalci kljub temu opažali, da učenci odgovore podajajo precej enolično. Učenci so pravzaprav naučeni, da izražajo mnenja, ki jih od njih pričakujejo odrasli (učitelji, starši ...). To je lahko po eni strani posledica strahu učencev, da njihovo mnenje ne bi bilo sprejeto oziroma še huje, da bi bilo napačno. Tvegati napačen odgovor pri pouku namreč pomeni slabo oceno. Po drugi strani pa je to lahko posledica ustaljenega načina komuniciranja in podajanja učne snovi od zgoraj navzdol.

Vendar sva pogrešala predvsem različnost odgovorov in odgovore, ki niso tako enoznačni.

Največkrat pa so se izvajalci srečevali z nemirom v razredu. Zato jim srečanja ni uspelo izpeljati tako, kot so ga prvotno načrtovali.

Prav tako so problemi z disciplino in poslušanjem nekaj, s čimer se še ne znava spoprijeti.

Kljub večinoma aktivnemu sodelovanju učencev na srečanjih so se v nekaterih primerih pokazala tudi določena odstopanja med prvotno načrtovanim delom in med neposrednim potekom delavnice. Odstopanja so se kazala predvsem zaradi nemira nekaterih učencev.

Delo je bilo oteženo zaradi pretiranega posvečanja zagotavljanju, da se vsi udeleženi slišimo.

Odstopanja so se pokazala tudi zaradi pomanjkanja časa za dokončanje delavnice.

Ni nam uspelo priti skozi celotni kviz, se pogovoriti o vsem, kar smo mi in učenci želeli.

Težava je bila tudi nepripravljenost oziroma nezanimanje nekaterih učencev za sodelovanje v določeni aktivnosti

Izdelavo zloženek smo predvideli v skupinah, vendar so učenci zloženke izdelovali vsak zase.

Včasih je bila težava izpostavljanje enega učenca pred celotnim razredom.

V razredu se je pojavila »zafkancija« enega od učencev na temo drog.

Včasih pa so se odstopanja pokazala, ker so učenci odgovore podajali enolično.

Najbolj naju je presenetilo, da so bili odgovori tako enoznačni.

(Ne)zadovoljstvo učencev z izvedbo preventivnih delavnic

Preglednica 1: Povprečna ocena posameznih elementov preventivne delavnice.

OCENA	M
vsebine srečanj	4,09
načina dela na srečanjih	4,15
možnosti lastnega vpliva na izbiro vsebine srečanj, načina dela itd.	3,73
odnosa izvajalcev do učencev	4,55
odnosa med učenci	3,15
možnosti sodelovanja učencev v skupini	4,06
tega, kar so učenci na srečanjih pridobili	4,00

Glede na pridobljene podatke lahko rečeva, da so bili učenci z vsebino delavnic na splošno zadovoljni. Ocenili so jo s povprečno oceno 4,09. Učenci so bili zadovoljni, ker so bile vsebine, obravnavane na delavnicah, zanje aktualne in zanimive in ker so imeli možnost, da na ta način pridobijo novo znanje o stvareh, ki jih zanimajo. Všeč jim je bilo, ker so imeli možnost vpliva na izbiro vsebine delavnice.

Ker je bilo dobro govoriti o drogah in spolnosti. (U)

Vse delavnice so mi bile všeč, ker so bile zanimive. (U)

Nekateri učenci so bili mnenja, da je bila vsebina nekaterih srečanj zanje premalo zanimiva ali nezanimiva. To se je pojavljalo zlasti v zvezi s temo spolnosti. Po eni strani so si nekateri učenci namreč želeli, da bi se o spolnosti še več pogovarjali, o tej temi so si želeli izvedeti še več.

Zelo dobro sem se imela z vami. S 5 bi ocenila, če bi se več pogovarjali o spolnosti, ker bi želela še kaj več vedeti o tej temi. (U)

Po drugi strani pa se nekateri o tej temi niso želeli ali pa se (še) niso bili pripravljani pogovarjati.

Mogoče bi se malo manj pogovarjali o spolnosti in več o kaki drugi temi. (U)

Za naš projekt pomembno sporočilo so tudi izjave nekaterih učencev, ki kažejo na njihovo željo, da bi srečanja potekala pogosteje.

Ker je bilo premalo srečanj. (U)

Zato bi bilo nujno razmisliti, kako bi lahko te vsebine umestili v letni delovni načrt šole (kdaj in kako bi jih izvajali, kdo bi jih izvajal ipd.).

Način dela na delavnicah so učenci ocenili s povprečno oceno 4,15. Zadovoljni so bili, ker je bil način dela na srečanjih raznovrsten, predvsem pa, ker so se z izvajalci lahko sproščeno pogovarjali o določeni vsebini, podali svoje mnenje, vprašanja ipd. Večina učencev je menila, da so lahko izrazili svoja mnenja in da so bila tudi upoštevana.

Način dela se mi je zdel zanimiv, saj je lahko vsak vprašal, povedal, kar je hotel. (U)

Z odnosom izvajalcev do njih samih so bili zelo zadovoljni, ocenili so ga s povprečno oceno 4,55. Učenci so cenili predvsem prijaznost in sproščenost izvajalcev. Všeč jim je bilo, ker so izvajalci vsebino podajali na njim razumljiv način. Nekateri učenci pa so bili mnenja, da so bili nekateri izvajalci po njihovem mnenju še vedno preveč resni, ker so želeli imeti v razredu mir in tišino. V prihodnje pa bi bilo vsekakor treba razmisliti o odnosu med učenci na delavnicah, saj so ga med vsemi ocenjevanimi elementi delavnice ocenili z najnižjo povprečno oceno, in sicer 3,15. Večina jih je bila z odnosom s sošolci sicer zadovoljna, ker so bili mnenja, da so na delavnicah dobro sodelovali, da so se zabavali, vendar je učence motilo, ker včasih niso sodelovali vsi sošolci in tako niso poslušali in spoštovali drug drugega, motila jih je tudi neresnost nekaterih sošolcev.

Vsi niso spoštovali mnenj drugih in tako je včasih prišlo do preprirov. (U)

Sodelovanje med učenci je bilo povezano s spolom in prejšnjim razumevanjem v razredu ali zunaj njega. Z učenci, s katerimi so se že prej dobro razumeli, so se dobro razumeli tudi na delavnicah in obrnjen.

Učenci so to, kar so na delavnicah pridobili, ocenili s povprečno oceno 4,00. Večina je menila, da so na delavnicah pridobili novo znanje, a v odgovorih niso konkretizirali, kaj to pomeni za njihovo nadaljnje ravnanje v tveganih situacijah. Zadovoljni so bili, ker so se na srečanjih lahko pogovarjali o vsebinah, o katerih se doma ne morejo oziroma se težko pogovarjajo.

Pridobil sem znanje o stvareh, o katerih se doma težko pogovarjamo. (U)

Nekateri učenci pa s pridobljenim znanjem na delavnicah niso bili zadovoljni. Želeli so si, da bi lahko pridobili še več znanja o določenih vsebinah.

Ker smo se pogovarjali o spolnosti, jaz bi se več o drogah. (U)

SKLEPI

Vmesna evalvacija dela na projektu je pokazala, da so bili učenci z izvedbo preventivnih delavnic večinoma zadovoljni. Všeč jim je bilo, ker so imeli možnost vpliva na vsebino delavnice in na način dela. Zadovoljni so bili, ker so se z izvajalci lahko sproščeno pogovarjali o temah, ki jih zanimajo in so zanje aktualne, predvsem pa, ker so se izvajalci na delavnicah trudili vzpostavljati varen in odprt prostor za pogovor, v katerem so lahko učenci podajali svoja mnenja, spraševali ipd. Delo na delavnicah je bilo zastavljeno tako, da so učenci skupaj z izvajalci soraziskovali in soustvarjali odgovore na vprašanja in dileme v zvezi z različnimi (tveganimi) ravnanji (npr. droge, alkohol, nasilje, spolnost). Da bi soraziskovanje in soustvarjanje z učenci lahko stekli, je bila prva naloga izvajalcev delavnic, da vzpostavijo delovni odnos. Rezultati kažejo, da so izvajalci na prvi delavnici z učenci vzpostavili delovni odnos in z njimi sklenili dogovor o sodelovanju, v katerem so opredelili vloge in pričakovanja, na eni šoli pa tudi pravila. Na tem mestu bi želeli opozoriti, da morajo biti pravila sodelovanja plod dogovora med učenci in izvajalci delavnic, saj bodo le tako lahko dosegla želeni učinek. V primeru nemira v razredu se tako lahko vedno znova

vrnemo na to, kar smo se dogovorili pred začetkom skupnega dela. Zato ni odveč, če začetno delavnico posvetimo prav tej temi.

Glede na pridobljene podatke lahko vidimo, da so izvajalci delavnico nadaljevali s določanjem instrumentalne definicije problema. S tem so želeli raziskati vsebine, ki učence zanimajo, kaj oni vidijo kot težavo, tvegano vedenje ipd., in tako določiti okvir za nadaljnje delo. Izvajalci so nadaljnje delavnice izvajali tako, da je bil prvi del delavnice namenjen energiziranju skupine, drugi del soraziskovanju in soustvarjanju odgovorov na teme, ki učence zanimajo, tretji, sklepni del pa povzemanju ugotovitev, sproščanju in poslavljanju. To se je pokazalo kot dobra praksa. Pri tem pa je pomembno, da so bili izvajalci fleksibilni. Če so, na primer, opazili, da igre za energiziranje skupine na začetku delavnice niso učinkovite, jih niso nadaljevali.

Najpomembnejši je bil drugi del delavnice, v katerem so izvajalci poslušali učence. Učenci so bili naši pomembni sodelavci, eksperti iz izkušenj, kot pravi Čačinovič Vogrinčič (2008 a). Podobno poudarja tudi Banks (1994), ki piše o tem, da je zelo pomembno razumeti, kako otrok zaznava določeno situacijo. Otrokovo razumevanje situacije je po njenem mnenju namreč lahko pogosto pomembno izhodišče za uspešno nadaljnjo komunikacijo. To pa ne pomeni, da imajo učenci v vsem prav, še vedno potrebujejo vodenje izvajalcev, a vedno na način, ki dopušča nadaljnje soustvarjanje. Čačinovič Vogrinčič (2008 a) meni, da to omogoči uporaba koncepta etike udeležnosti. Odrasli, v našem primeru so bili to izvajalci, se odpovedo prepričanju, da imajo edino oni resnico in rešitve, ter začnejo skupaj z učenci raziskovati in soustvarjati novo znanje in odgovore na tvegana ravnanja.

Glede na to, da podatki kažejo, da so učenci na delavnicah aktivneje sodelovali, če je bila vsebina zanje zanimiva in aktualna, je nujno, da vsakokrat znova, po vsaki končani delavnici skupaj z učenci preverimo, kaj jih zanima, ker nekaj, kar je bilo zanje aktualno na začetku šolskega leta, morda na sredini ni več. Prav tako pa bi morali v prihodnje razmisliti tudi o tem, kako izbirati vsebine delavnic, da bi

kar najbolj zadovoljili želje večine učencev. Nekateri učenci so namreč še vedno menili, da jim nekatere vsebine niso bile zanimive. Zavedamo se, da bomo težko ugodili vsakemu učencu, kljub temu pa bi bilo v nadaljevanju smiselno ponuditi nekoliko bolj pester program delavnice z možnostjo izbire (npr. več tem, o katerih bi se lahko učenci pogovarjali tudi individualno, v parih ali manjših skupinah). Tako bi lahko zmanjšali ali celo odpravili tudi nesodelovanje nekaterih učencev. Če pa je nesodelovanje učencev povezano s povzročanjem nemira v razredu, bi bilo vsekakor treba okrepiti sodelovanje izvajalcev delavnic s šolskimi strokovnimi delavci, ki so z učenci v vsakodnevnem stiku (npr. z razredničarko, šolsko svetovalno delavko), saj bi lahko izvajalcem v tem primeru ponudili potrebno podporo, ker učence bolje poznajo. Vsekakor pa je pomembno, da že od prvega srečanja krepimo zaupanje in varen prostor za pogovor, predvsem pa, kot sva že zapisali, da vzpostavimo pravila sodelovanja.

Odstopanja od prvotno načrtovanega dela (npr. zaradi nemira učencev, njihovega nesodelovanja ipd.) so bila hkrati tudi priložnost za učenje izvajalcev, kako ravnati na nadaljnjih srečanjih (npr. priprava raznovrstnih aktivnosti z namenom, da bi imeli učenci večjo možnost izbire v primeru nezanimanja ali nepripravljenosti za sodelovanje; konkretizacija nalog izvajalcev; učencem zagotoviti več prostora za izražanje lastnih mnenj in misli; dokončanje delavnice na naslednjem srečanju ipd.).

Preventivni projekti v šolskem okolju morajo temeljiti na etiki udeležnosti (Hoffman 1994) in perspektivi moči (Saleebey 1997), če želimo, da jih zares soustvarimo skupaj z učenci. To pomeni, da moramo na učence gledati kot na kompetentne sogovornike in sodelavce, pri tem pa moramo skrbno varovati odnos med odraslimi in učenci: da se učence posluša, sliši in skupaj raziskuje in soustvarja novo znanje in vedenje. Pri tem pa se zavedava, da je vključevanje učencev v izvajanje preventivnih projektov v šolskem okolju za šolo še vedno novost in izziv, ki se ga vsi skupaj šele učimo. Pomembno pa je, da se ga učimo, saj lahko koncept soustvar-

janja rešitev skupaj z učenci uporabimo tudi na drugih področjih dela v sistemu vzgoje in izobraževanja (npr. pri reševanju učnih, vedenjskih in podobnih težav učenca, pri delu v razredu pri pouku, v podaljšanem bivanju ipd.), ne le na področju izvajanja preventive. Po mnenju Čačinovič Vogrinčič (2011: 17) je koncept delovnega odnosa soustvarjanja namreč odgovor na predolgo zanemarjeno vprašanje, kako delati z učenci.

VIRI

- BANKS, S. (1994), Giving the young child a voice. *Children Act News*, 6 (december).
- BEČAJ, J. (1999), Organizacijska struktura šole, vodenje in položaj svetovalne službe. V: Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G., Musek, J., *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (157–174).
- BOWEN, G. L. (2007), Social Organization and Schools: A General Systems Theory Perspective. V: Allen-Meares, P. (ur.), *Social work services in schools*. Boston: Pearson Allyn and Bacon (60–80).
- CARTA, J. (1991), Inner-city children's education. *American Behavioral Scientist*, 34: 441–453.
- ČAČINOVIČ VOGRINČIČ, G. (2008 a), *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- (2008 b), *Soustvarjanje v šoli: Učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- (2011), Soustvarjanje v delovnem odnosu: Izvirni delovni projekt pomoči. V: Šugman Bohinc, L. (ur.), *Učenci z učnimi težavami: Izvirni delovni projekt pomoči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- DAVIE, R. (1996), Introduction: Partnership with Children – The Advancing Trend. V: Davie, R., Upton, G., Varma, V. (ur.), *The Voice Of The Child: A Handbook For Professionals*. London, Washington: Falmer Press (1–12).
- GREBENC, V., KVATERNIK, I., KODELE, T., RIHTER, L. (2011), *Pogovarjajmo se: Skupnostni pristop v šoli*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- HOČEVAR, A. (2005), *Preprečevanje rabe in zlorabe drog: Starsi med stroko in ideologijo*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Znanstveno raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- HOFFMAN, L. (1994), A Reflexive Stance for Family Therapy. V: McNamee, S., Gergen, G. J. (ur.), *Therapy as Social Construction*. London: Sage (7–24).
- MCNAMEE, S. (2007), Relational practice in education: Teaching as conversation. V: Andreson, H., Gehart, D. (ur.), *Collaborative therapy*. New York, London: Routledge.
- MESEC, B. (1998), *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- (2006), Action Research. V: Flaker, V., Schmidt, T. (ur.), *Von der Idee zur Forschungsarbeit*. Dunaj: Böhlau Verlag (191–222).
- PUGH, G., SELLECK, D. R. (1996), Listening To and Communicating With Young Children. V: Davie, R., Upton, G., Varma, V. (ur.), *The Voice Of The Child: A Handbook For Professionals*. London, Washington: Falmer Press (120–136).
- SALEEBEY, D. (1997), *The Strength Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman.
- STIMSON, G. V., FITCH, C., RHODES, T. (ur.) (1998), *The Rapid Assessment and Response Guide on Injecting Drug Use*. Ženeva: WHO – Program on Substance Abuse.

Ksenija Domiter Protner

VLOGA ŠOLE PRI PREPOZNAVANJU IZPOSTAVLJENOSTI OTROK NASILJU V DRUŽINI

UVOD

Izpostavljenost otrok nasilju v družini je problem, ki se ga v zadnjih desetletjih, še posebej pa v zadnjih letih, tako v svetu¹ kot pri nas² vedno bolj zavedamo. Kljub povečanemu družbenemu in raziskovalnemu interesu je ta izpostavljenost otrok še vedno v številnih primerih prikrita, čeprav že podatki o odkritih primerih nasilja vzbujajo skrb. Po podatkih policijskih uprav v Sloveniji je bilo med letoma 2000 in 2007 zabeleženih kar 3834 primerov, v katerih je bil otrok žrtev nasilja v domačem okolju (Mušič 2008: 79). Odkrivanje nasilja v družini je še posebej problematično, saj je v našem kulturnem okolju družina pojmovana kot izrazito zaseben in intimen prostor, ob tem pa je povezana še s številnimi stereotipi, med katerimi posebej izstopata varnost družinskega okolja in brezpogojna ljubezen staršev (še posebej matere) do otrok.

Ob navedenem težavnem odkrivanju sta prav tako izjemno pomembni ustrezno odzivanje in preprečevanje te problematike, čeprav je znano, da izpostavljenost otrok nasilju v

družini pušča številne posledice pri otrocih. To dokazujejo različne raziskave (Kitzmann *et al.* 2003, Finkelhor *et al.* 2005, Edleson 1997, Holt *et al.* 2008, O'Keefe, 1996, Filipčič 2002, Združeni narodi 2006, Mikuš Kos 1993, McGee 1997, Mejia *et al.* 2006, Urbanc 2002, Greenhoot *et al.* 2005, Smith Stover 2005, Goodman *et al.* 2010).

Različne institucije, na primer centri za socialno delo, policija, sodstvo, se že zaradi svojega osnovnega namena delovanja ukvarjajo tudi s preprečevanjem odkrite izpostavljenosti otrok nasilju v družini. So pa tudi institucije, kot je šola, ki temu v osnovi sicer niso namenjene, a se že zaradi rednega stika z otroki srečujejo s to problematiko. Šola³ ima pri tem specifično vlogo, saj ji redni stik z otroki omogoča večjo verjetnost odkrivanja izpostavljenosti otroka nasilju v družini, po drugi strani tudi splošni cilji šole vsaj posredno zajemajo tudi ta problem. Na primer, že temeljni šolski akt, kot je Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2009)⁴, določa spoštovanje otrokovih in

¹ Na telesno nasilje nad otroki v družini so prvi začeli opozarjati ameriški pediatri na začetku šestdesetih let. Leta 1962 je zdravnik H. Kempe s sodelavci v *Journal of the American Medical Association* objavil članek »The Battered Child Syndrome«. Kot meni R. J. Gelles (1980: 873), je članek spodbudil zanimanje za preučevanje zlorab otrok.

² V Sloveniji so raziskovalci začeli obravnavati problematiko nasilja v družini šele po letu 1979, ko je Kornhauser na Derčevih dnevih slovenske pediatrije opozoril na ta pojav pri nas (Filipčič 2002: 145). Od leta 2008 pa v Sloveniji velja Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008). Leta 2009 je bila sprejeta Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja nasilja v družini 2009–2014 (2009).

³ V tem članku s pojmom »šola« označujemo vse vzgojno-izobraževalne institucije za otroke in mladostnike.

⁴ Drugi člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007) med drugim določa:

- zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo,
- vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi.

človekovih pravic in temeljnih svoboščin ter zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika. In že ob upoštevanju teh dveh določb je jasno, da se šola mora odzvati na odkrito izpostavljenost otroka nasilju v družini, vendar to ni preprosto, saj se pri tem srečuje s številnimi ovirami.

Namen članka je ob oblikah in značilnostih izpostavljenosti otrok nasilju v družini opozoriti na nekatere vidike možnosti in omejitve šole ob zaznavanju izpostavljenosti otroka nasilju v družini. Glede na širino in kompleksnost te problematike bomo najprej, ob pregledu ugotovitev različnih študij področja izpostavljenosti otrok nasilju v družini, preučili nekatere značilnosti in oblike izpostavljenosti otrok nasilju v družini ter posledice in znake, ki jih to pušča pri otrocih. Na podlagi tega pa bomo ugotavljali vlogo, možnosti in omejitve šole in učiteljev pri prepoznavanju izpostavljenosti otrok nasilju v družini ter njihovem reagiranju.

OBLIKE IZPOSTAVLJENOSTI OTROK NASILJU V DRUŽINI

Svetovna raziskava OZN in UNICEF (Poročilo o nasilju proti otrokom v svetu 2006: 5), v katero je bila vključena tudi Slovenija, je zajela problematiko nasilja v družini in pokazala je, da so otroci izpostavljeni različnim oblikam nasilja v družini v vseh družbenih slojih. Ob tem pa je še posebej skrb zbujujoče, da je ta izpostavljenost večinoma neodkrita. Tudi številni drugi raziskovalci, ki preučujejo nasilje v družini (na primer Filipčič 2002, Mikuš Kos 1996, McGee 1997, Mušič 2008), soglašajo, da je delež neodkrita nasilja v družini zelo velik in da otroci izjemno redko prijavijo takšno nasilje. Problem neodkrita nasilja nad otroki je poudarjen tudi v omenjenem Poročilu o nasilju proti otrokom v svetu (2006). Avtorji ugotavljajo, da je splošno družbeno sprejemanje nasilja zelo pomemben dejavnik, ki vpliva na sprejemanje nasilja v družini. Tako otroci kot storilci lahko sprejemajo fizično, spolno in psihološko nasilje kot normalno (to se kaže že pri discipliniranju otrok, pri katerem sta pogosta telesna kazen in

velika strpnost do poniževanja), še posebej če ni vidnih telesnih poškodb⁵ (Združeni narodi 2006: 9).

Do nasilja brez vidnih telesnih poškodb obstaja v različnih družbenih okoljih velika strpnost (*ibid.*), zato je prepoznavanje drugih oblik nasilnega vedenja (na primer psihično⁶ in spolno nasilje) kot oblike nasilja še posebej pomembno. Pri izpostavljenosti otrok psihičnemu nasilju v družini se zatika že na ravni definicije pojava. Brassard in Donovan (2006: 186) na podlagi pregleda obstoječih definicij in pojavov psihičnega trpinčenja ugotavljata, da različni avtorji še najbolj soglašajo glede tega, katere oblike vedenja staršev uvrščamo v to obliko nasilja nad otroki. Še najmanj soglasni pa so v tem, kdaj neko vedenje pojmujejo že kot psihično nasilje in kdaj kot neprimerno obliko vzgojnega ravnanja (*ibid.*). Omenjena avtorja po pregledu empiričnih študij tako ugotavljata, da so elementi psihičnega trpinčenja otrok vsekakor zaničevanje, zastraševanje (sovravno in verbalno agresivno vedenje staršev), odrekanje emocionalne dostopnosti (čustveno zanemarjanje) in osamitev otroka v zgodnjem otroštvu (*ibid.*).

Psihično slabo ravnanje z otrokom je, kot meni Mikuš Kos (1996: 61), tako razširjen vzrok trpljenja otrok s škodljivimi posledicami za razvoj, da mu različne stroke, ki se ukvarjajo z varstvom duševnega zdravja otrok, namenjajo vse več pozornosti.

Dolgo je prevladovalo mnenje (in še danes ni redko), da otrok ni izpostavljen nasilju, če ga ne doživlja neposredno, in zato se je nasilje med staršema (partnerjema) obravnavalo in se še obravnava kot nasilje, ki ga otroci niso deležni (zlasti če otroci niso neposredne žrtve telesnega

⁵ Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008) opredeljuje fizično nasilje kot vsako uporabo fizične sile, ki pri družinskem članu povzroči bolečino, strah ali poniževanje, ne glede na to, ali so nastale poškodbe. Spolno nasilje pa kot ravnanja s spolno vsebino, ki jim družinski član nasprotuje, je vanje prisiljen ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njihovega pomena.

⁶ Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008) kot psihično nasilje opredeli vsa ravnanja, s katerimi povzročitelj nasilja pri družinskem članu povzroči strah, ponižanje, občutek manjvrednosti, ogroženosti in druge duševne stiske.

nasilja). Tudi empirične študije o otrocih, ki so priče nasilja, so se pojavile šele v osemdesetih letih (Kitzmann *et al.* 2003: 339). V zadnjih dvajsetih letih pa različni raziskovalci nasilja v družini, ki jih navajajo Kitzmann in sodelavci (*ibid.*), pojmujejo izpostavljenost otroka kot priče (opazovalca) nasilja v družini kot posebno obliko psihičnega trpinčenja otroka, ki je izjemno pogosta in žal v praksi redko obravnavana. Zato ni presenetljivo, da otroke in mladostnike, ki so priče nasilja v družini, nekateri avtorji imenujejo »tihe«, »pozabljene« in »nenamerne« žrtve nasilja med odraslimi (Edleson 1997).

Že samo na podlagi nekaterih večjih britanskih raziskav⁷ (McGee 1997, Mullender 2004) lahko vidimo razsežnost in problem otrok, ki sicer niso neposredno deležni nasilja v družini, a ga opazujejo. Britanska kriminalistična raziskava iz leta 1992 (povzeto po McGee 1997: 16) je na primer pokazala, da so bili otroci ob nasilju med partnerjema v 90 % primerov v isti ali sosednji sobi (*ibid.*). Raziskava McGee (2000) je pokazala, da je bilo 71 % otrok, zajetih v njeno raziskavo, priče fizičnemu nasilju nad njihovimi materami, 10 % pa priče posilstvu njihove matere. Tudi britanska nacionalna raziskava iz leta 2002 (povzeto po Mullender 2004: 2) je pokazala, da imajo otroci v družinah z nasiljem nenehne izkušnje s telesnimi in spolnimi napadi ter da je bilo 10 % otrok priče spolnemu napadu na njihovo mamo (*ibid.*).

Omenili smo že, da je ta vidik izpostavljenosti otrok nasilju v družini v zadnjih tridesetih letih pogosto obravnavan v okviru različnih strok. Med psihosocialnimi in sociološkimi pristopi k preučevanju se s to obliko izpostavljenosti otrok nasilju v družini še posebej ukvarjajo teorije socialnega učenja in intergeneracijske teorije. Poudarjajo problem učenja nasilnih oblik vedenja in prenosa teh izkušenj v odraslo dobo. V tej zvezi na primer K. Filipčič (2002: 59) navaja raziskavo, ki je zajela več kot 2000 odraslih oseb in je pokazala, da je hujše nasilje v družini verjetnejše, kadar so bili odrasli storilci v otroštvu opazovalci nasilja med staršema, kot pa kadar so jih

starši pretepali, čeprav obe situaciji povečata stopnjo nasilja v drugi generaciji. Pri vplivu teh izkušenj iz otroštva v omenjeni raziskavi niso našli razlik med spoloma (*ibid.*). Podobno so dokazovali tudi Hughes in sodelavci (1989), ki so opozorili, da pri otrocih (oziroma tudi pozneje v odrasli dobi) zasledimo še več posledic, če so hkrati priče in žrtve nasilja, kot če so »samo« žrtev nasilja ali »samo« priča nasilja. Enako potrjujejo tudi poznejše raziskave (Finkelhor *et al.* 2005: 6, Holt *et al.* 2008: 789).

Posebna oblika nasilja v družini, ki je tudi v praksi pogosto spregledana, pa je tudi zanemarjanje otrok. Venet in sodelavci (2007: 265) po pregledu različnih študij ugotavljajo, da so otroci tej obliki nasilja izpostavljeni celo najpogosteje. Zanemarjanje je oblika nasilja, ki jo slovenski Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008) opredeljuje kot opuščanje dolžne skrbi za družinskega člana, ki jo ta potrebuje zaradi bolezni, invalidnosti, starosti, razvojnih ali drugih osebnih okoliščin. Ob fizičnem zanemarjanju (neustrezno prehranjevanje, odsotnost skrbi za otrokovo varnost, zdravje, razvoj ...), ki je med vrstami zanemarjanja še najpogosteje obravnavano, je pomembno tudi čustveno zanemarjanje (otrok je prikrajšan za pozitivne čustvene odnose v družini) ali izobraževalno zanemarjanje (odrasli otroka prikrajšujejo za osnovno razvojno spodbujanje) (Mikuš Kos 1996: 60).

Zanemarjanje otrok se po mnenju nekaterih avtorjev (Venet *et al.* 2007: 266) pojavlja predvsem v družinah z nizkim socialnoekonomskim statusom in večjim številom otrok. Za mnoge od teh staršev je značilno, da niso zaposleni, imajo nizko stopnjo izobrazbe in pogosto občutek nemoči (*ibid.*). Mnogi starši, ki zanemarjajo svoje otroke, imajo tudi izkušnje z zlorabo drog in družinskim nasiljem ter partnersko nestanovitnostjo (*ibid.*). Kritiki razlag o povezovanju zanemarjanja otrok predvsem z družinami z nizkim socialnoekonomskim statusom pa poudarjajo, da zanemarjanje in druge oblike nasilja nad otroki v družinskem okolju niso povezane samo z določenim slojem prebivalstva (Loseke 2004: 39). Opozarjajo namreč, da je nasilje v revnih družinah lažje odkriti, saj jih že

⁷ V Sloveniji nimamo takšnih raziskav.

zaradi slabega socialnoekonomskega položaja obravnavajo socialne in druge zaščitne službe ter tako pri revnih starših pogosteje odkrijejo nasilje nad otroki in mladostniki (*ibid.*).

Podobno kot glede pripadnosti družbenemu sloju so različna mnenja tudi glede osebnostnih lastnosti staršev, ki izvajajo nasilje nad otroci. Anica Mikuš Kos (1996: 70) v opisu osebnosti staršev, ki na različne načine trpinčijo svoje otroke, poudarja psihosocialno motenost, alkoholizem, psihopatske značilnosti, čustveno labilnost, impulzivnost in eksplozivnost, agresivnost in razmeroma redko psihotične motnje. Vendar pa na primer Wolfe (1999: 57) opozarja, da imajo nasilni starši sicer številne skupne psihološke in vedenjske značilnosti, a le redke se občutno razlikujejo od značilnosti nenasilnih staršev v istem socialno-demografskem okolju. Wolfe (*op. cit.*: 58) tudi ugotavlja, da je skupna lastnost nasilnih staršev za razliko od nenasilnih ta, da so imeli težavno, pogosto travmatično otroštvo z družinskim nasiljem, alkoholizmom in pogosto brezposelnostjo in revščino.

POSLEDICE IZPOSTAVLJENOSTI OTROK NASILJU V DRUŽINI

Pri otrocih, ki so bili ali so žrtve različnih oblik nasilja družinskih članov, kot smo že omenili, zasledimo različne posledice. Posledice zlorabljanja v družini trajajo različno dolgo in so po mnenju A. Mikuš Kos (1996: 76) odvisne od

narave storitve ali opustitve dejanja, celostnega okvirja družinskih odnosov in dogajanj, otrokove naravne ali pridobljene psihične odpornosti in varovalnih dejavnikov ter virov pomoči v otrokovem življenjskem okolju.

Po pregledu razpoložljivih virov ugotavljamo, da se pojavljajo vsaj tri vrste posledic pri izpostavljenosti otrok družinskemu nasilju: socialno-vedenjske, psihološko-emocionalne in kognitivne. Učinki izpostavljenosti otroka nasilju v družini pa so odvisni od otrokovega spola in starosti, od vrste in stopnje nasilja v družini ter različnih drugih rizičnih in varovalnih dejavnikov.

Razlike v odzivanju otrok glede na spol

Posledice izpostavljenosti otrok nasilju v družini se v vedenju otrok izražajo različno glede na spol otroka (Kitzmann *et al.* 2003: 340, James 1994: 5–6; Bryne, Taylor 2007: 196). Nekateri, na primer Jaffe in sodelavci (1986), ugotavljajo, da se pri dekletih pojavlja več problemov z depresijo in anksioznostjo, pri fantih pa se pojavljajo tako problemi z depresijo in anksioznostjo kot z agresivnostjo. Razlike med spoloma pa se pojavljajo tudi glede na starost in v povezavi s stopnjo nasilja, ki so mu izpostavljeni (James 1994: 5–6).

Vpliv intenzivnosti nasilja v družini

Pomembna dejavnika, ki vplivata na vedenje otrok, sta tudi intenzivnost in trajanje nasilja v družini, ki so mu otroci izpostavljeni. Glede na stopnjo nasilja v družini se pojavljajo razlike glede na spol otroka. Tako Rosenberg (1984) ugotavlja, da se v primeru izpostavljenosti otrok razmeroma nizki stopnji nasilja v družini, fantje odzivajo agresivno, dekleta pa pasivno. A če je stopnja nasilja, ki so mu izpostavljeni, višja, dekleta izberejo agresivne načine reševanja problemov, fantje pa postanejo bolj pasivni (*ibid.*).

Starost otroka

Kitzmann in sodelavci (2003: 340) navedejo študije, ki so vključevale raziskovanje posledic izpostavljenosti otrok nasilju v družini glede na spol in so pokazale, da so razlike v odzivanju med fanti in dekleti odvisne tudi od njihove starosti. Pri fantih je večja verjetnost odzivanja na izpostavljenost stresu v otroštvu, pri dekletih pa v obdobju adolescence (Masten *et al.* 1990). Raziskava Covella in Abramovitche (1987) je pokazala, da mlajši otroci pogosto krivijo sami sebe in se počutijo kot »sprožilci« nasilja. Pri adolescentih pa je nasilje v družini tudi pomemben razlog za bežanje od doma (McGee 1997: 19). Wolfe (1999: 45) navaja različne raziskave, ki so pri zlorabljenih otrocih opozorile

na primanjkljaj v socialni senzitivnosti in zmožnosti sočutja. Vedenjski problemi in odzivi otrok so namreč neposredno povezani z njihovim čustvenim stanjem.

Čustvene posledice in značilnosti otrok, ki so izpostavljeni nasilju v družini

Otroci, ki so izpostavljeni nasilju v družini, v domačem okolju živijo v čustvenem nemiru in čustvenih skrajnostih, ki jih izjemno težko razumejo in uravnavajo (Wolfe 1999: 43). Van der Kolk in Fisler (1995: 513) menita, da je izguba otrokove zmožnosti uravnavanja čustvenih občutkov in impulzov kot posledice izpostavljenosti nasilju v družini celo najbolj daljnosežna in trajna posledica. Ko odrasčajo in se srečujejo z novimi situacijami, vrstniki in drugimi odraslimi, postaja njihova pomanjkljiva zmožnost čustvenega uravnavanja vedno večji problem (*ibid.*).

Pri otrocih, ki so izpostavljeni različnim oblikam nasilja v družini, lahko zasledimo pojavljanje določenih značilnih občutkov. M. Kearney (1999) izpostavlja čustva in občutke, za katere meni, da so navzoči pri vseh zlorabljenih otrocih, in sicer strah, jeza, občutek nemoči, osamljenost, zmedenost, občutek sramu in krivde. Za večino otrok je značilno tudi nezaupanje do vseh odraslih, tudi učiteljev, ker imajo izkušnje, da so odrasli nepredvidljivi, da kršijo obljube in nimajo dobrih namenov.

Razlike med zanemarjenimi otroki in otroki z drugimi vrstami izkušenj nasilja v družini

Venet in sodelavci (2007: 265) omenjajo različne avtorje, ki navajajo razlike v posledicah med zanemarjenimi otroki in otroki z drugimi izkušnjami nasilja v družini. Ugotavljajo, da so zanemarjeni otroci v primerjavi z otroki, ki so doživeli druge oblike nasilja v družini, bolj pasivni, z večjim občutkom nemoči, bolj nezadovoljni, manj ustvarjalni, bolj togi in bolj introvertirani. V šoli naj bi zanemarjeni otroci kazali manj socialnih kompetenc kot njihovi vrstniki in imeli izrazitejšje probleme z uravnava-

njem strahu, introvertiranim vedenjem, s slabšo samopodobo in z nihanjem razpoloženja (*ibid.*).

Problemi s šolsko (ne)uspešnostjo

Zanemarjeni otroci imajo večje težave s šolsko uspešnostjo in pogosto ponavljajo isto stopnjo v izobraževanju (*op. cit.*: 266). Avtorji (Finkelhor *et al.* 2005, Wolfe 1999, James 1994, Byrne, Taylor 2007, Dobnikar 2009) težave s šolsko uspešnostjo ugotavljajo tudi pri otrocih, ki so izpostavljeni različnim drugim oblikam nasilja v družini. Med razlogi za probleme s šolsko uspešnostjo pri teh otrocih Wolfe (1999: 48) poudarja, da so za otroke, ki so izpostavljeni nasilju v družini, pogosto značilni tudi nižje izobraževalne aspiracije, pomanjkanje jezikovnih stimulacij in malo spodbud za učenje. Hughes (1989) navaja, da imajo ti otroci že na začetku šolanja težave s šolskim delom, med drugim tudi slabe rezultate in težave z zbranostjo. A težave s šolsko uspešnostjo niso edine, ki jih tem otrokom prinaša šola. Vključitev v solo pomeni tudi učenje navezovanja stikov z vrstniki in prilagajanja šolskemu razredu.

Problem agresivnega vedenja

Otroci, ki so izpostavljeni nasilju v družini, in sicer že od najmlajših let, so občutno bolj agresivni od njihovih vrstnikov (Wolfe 1999: 49) in kažejo tudi slabšo samokontrolo, zmedenost in negativne emocije (*ibid.*). Teorije socialnega učenja poudarjajo, da so odnosi zlorabljenih otrok z njihovimi vrstniki zrcalo modela odnosov, ki ga najbolje poznajo (*ibid.*, Kitzmann *et al.* 2003). Tako Jaffe in sodelavci (1986) ugotavljajo, da se otroci, ki so priče nasilju v družini, hitro naučijo, da je nasilje primeren način reševanja problemov v medčloveških odnosih.

Teorije socialnega učenja poudarjajo, da je za otroke kot priče nasilja verjetneje, da bodo uporabili agresivne oblike vedenja, psihološke teorije iz perspektive »travme« pa izpostavljajo večjo verjetnost za probleme z anksioznostjo in drugimi simptomi potravnatskega stresa (Kitzmann *et al.* 2003: 340). Stališča teorij socialnega učenja potrjujejo različne študije (Kearney

1999:18), ki ugotavljajo, da izpostavljenost otrok nasilju izrazito povečuje možnost, da bodo v odrasli dobi žrtve ali izvajalci nasilja.

Pri teh ugotovitvah razlag socialnega učenja pa seveda obstaja problem posploševanja, saj vsi otroci ne kažejo dolgotrajnih posledic izpostavljenosti nasilju v družini. Na primer, Kaufman in Zigler (1987) sta na podlagi pregleda različnih študij (tako lastnih kot študij drugih avtorjev) ocenila, da je najpogosteje ugotovljen delež »intergeneracijskega prenosa« družinskega nasilja 30 odstotkov z odstopanjem 5 odstotkov; enak delež sta nekaj let pozneje ugotovila tudi Gelles in Cavanaugh (2005). Zanimive so tudi ugotovitve Dawud in sodelavcev (1991), ki so raziskovali mnenje učiteljev o značilnostih vedenja otrok z izkušnjami nasilja v družini v šolskem okolju. Po mnenju učiteljev je vedenje otrok, ki so neposredne žrtve, in otrok, ki so priče nasilja, različno. Otroci, ki so žrtve nasilja, naj bi pogosteje uporabljali agresivne in samodestruktivne oblike vedenja, otroci, ki so priče nasilja v družini, pa naj bi bili med svojimi vrstniki manj priljubljeni, a ne agresivni (*ibid.*).

Varovalni dejavniki

Ob preučevanju in pregledu posledic izpostavljenosti nasilju pri otrocih, ki so žrtve katerekoli vrste nasilja v družini, je, kot vidimo, pomembno upoštevati tudi to, da vsi otroci ne kažejo dolgotrajnih posledic v svojem psihičnem razvoju in socialnem delovanju. To pa seveda ne pomeni, kot pravi A. Mikuš Kos (1996: 77), da ob slabem ravnanju ne trpijo in da to ne ostane v njihovem spominu in ne sooblikuje njihove podobe sveta ter da ne vpliva na njihovo ravnanje v odrasli dobi. Na različne posledice izpostavljenosti družinskemu nasilju vplivajo ne samo rizični dejavniki, ampak tudi varovalni dejavniki (Edleson 2006: 4). Varovalni dejavniki delujejo kot protiutež ogrožajočim vplivom (Mikuš Kos 1996: 78) in so lahko na primer: otrokov temperament, socialna spretnost, sposobnost poiskati pomoč v svojem okolju, ugoden čustveni odnos z vsaj eno osebo v družini ali zunaj nje, šolska uspešnost in dobro počutje v šoli (*ibid.*). Rosenberg in Rossman (1990) sta v svojih raziskavah ugotovila, da je

lahko varovalni dejavnik tudi otrokova samokontrola nad lastnim mišljenjem in vedenjem. Pri otrocih z večjo takšno samokontrolo sta namreč ugotovila manjšo stopnjo anksioznosti in problematičnega vedenja (*ibid.*).

VLOGA IN POMEN ŠOLE PRI OTROCIH, KI SO IZPOSTAVLJENI NASILJU V DRUŽINI

Možnosti in omejitve šole in šolskih strokovnih delavcev⁸ pri odkrivanju, prepoznavanju in reagiranju na izpostavljenost otroka nasilju v družini

Šola je lahko pomemben prostor za prepoznavanje posledic izpostavljenosti nasilju v družini, saj je številne posledice in značilnosti izpostavljenosti otroka nasilju možno opaziti tudi v šoli. Byrne in Taylor (2007: 185) na primer opozarjata na dve značilnosti izpostavljenosti nasilju v družini, na kateri moramo biti pozorni v šoli, in sicer, da moramo biti pozorni na otroke, ki postanejo tihi in introvertirani, in na otroke, ki postanejo glasni in agresivni. Znaki zlorabe so lahko specifični, na primer modrice, ožganine na otrokovi koži, poškodbe spolovila in druge telesne poškodbe (Mikuš Kos 1996: 66). Nespecifični znaki so predvsem posledica otrokove čustvene prizadetosti in se kažejo na področju čustvovanja, samopodobe, vedenja, učenja in fizioloških funkcij, kot so motnje spanja in prehranjevanja (*ibid.*).

Nekatera od znamenj, ki jih je možno zaznati v šoli, lahko vključujejo: težave pri druženju z vrstniki, malo interesov in socialnih aktivnosti, neprimerno vedenje, ki vodi v izključitev iz šole, slab šolski uspeh, večja verjetnost za uživanje drog in alkohola, neprimerno spolno vedenje, bežanje, uporništvo, introvertiranost, ekstremna osamljenost, strah in poskusi samomorov ter problemi z duševnim zdravjem (Byrne, Taylor 2007: 186). Tem nespecifičnim znakom nekateri avtorji dodajajo tudi druge. Tako A. Mikuš Kos (1996: 66) razen že ome-

⁸ Z uporabo termina »šolski strokovni delavci« imamo v mislih vse strokovne delavce na šoli – učitelje, šolske svetovalne delavce, ravnatelje, pomočnike ravnateljev ...

njenih navaja tudi »slab« zunanji videz, specifične vedenjske motnje (kot so agresivnost, krutost in kraje), pretirano podredljivost, izjemno pasivnost, strah ob naglih gibih odraslih, prestrašenost ob slabi oceni.

Pri prepoznavanju izpostavljenosti otroka nasilju v družini ima šola glede na vsakodnevni stik z njim torej veliko možnosti. Zato tudi ni nenavadno mnenje različnih avtorjev (Austin 2000: 7, Venet *et al.* 2007), da so učitelji pogosto prvi, ki jim otrok zaupa zlorabo v družini, saj jih izbere kot varne za razkritje. Eden izmed prvih in pomembnih korakov, ki jih lahko naredijo šolski strokovni delavci, kot poudarjajo raziskovalci tega področja (Austin 2000, Kearney 1999, Byrne, Taylor 2007), je že to, da so pripravljeni poslušati otrokovo zgodbo brez sodbe.

Kearney (1999: 291) meni, da je krog zlorabe, v katerem se znajde otrok, možno prekiniti prav s prekinjanjem molka, ki je povezan z družinskim nasiljem, ter seveda z učenjem in »oskrbo« otrok s spretnostmi, ki jih potrebujejo. In prav na teh področjih ima šola veliko možnosti in zato pomembno vlogo. Učitelji in drugi strokovni delavci v šoli lahko izboljšajo življenjske možnosti otrok, ki imajo izkušnje z nasiljem v družini, saj imajo najboljše možnosti, da prepoznajo znake ogroženosti otrok in se odzovejo na potrebe teh otrok (Sterne *et al.* 2010: 102, Venet *et al.* 2007). Hkrati pa pomenijo učitelji in drugi šolski strokovni delavci pomembno odraslo osebo, s katero lahko otrok, ki sicer živi v nevarnem okolju, vzpostavi varen odnos (Venet *et al.* 2007).

Že samo ob upoštevanju navedenih možnosti šolskih strokovnih delavcev vidimo njihov velik pomen pri odkrivanju in pomoči otrokom, ki so izpostavljeni nasilju v družini. To vlogo šolskih strokovnih delavcev – vsaj v pomenu odzivanja in prijavljanja izpostavljenosti družinskemu nasilju v Sloveniji – formalizira Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008)⁹

in iz njega izhajajoči Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009), ki določa protokol prijave in zagotavljanja pomoči.

Moramo pa se zavedati, da se šolski strokovni delavci ob tem srečujejo z vrsto problemov, ki otežujejo tako prepoznavanje otrokove izpostavljenosti nasilju v družini kot tudi odzivanje nanjo. Eden izmed pomembnih problemov je gotovo zmožnost prepoznavanja izpostavljenosti nasilju v družini. Anica Mikuš Kos (1993: 28–30) med dejavniki, ki otežujejo prepoznavanje in odzivanje, navaja načelo spoštovanja zasebnosti družinskega dogajanja in vzgojnega ravnanja z otroki, vzgojna merila lastne kulture in tudi globlje psihodinamske vzroke, kot so tesnoba ob pojavu nasilja ali identifikacija s storilcem in tudi strah.

Pomembni oviri, da bi pojav še posebej psihičnega nasilja sploh opazili in ga ustrezno razlagali, pa sta po mnenju Anice Mikuš Kos tudi nepoučenost in neobveščenost (*ibid.*). Ob vseh drugih oteževalnih dejavnikih je prav poučenost oziroma nepoučenost učiteljev in drugih šolskih strokovnih delavcev pomemben dejavnik, ki vpliva na prepoznavanje znamenj izpostavljenosti nasilju v družini.

Različne raziskave (McGee 2000, Byrne, Taylor 2007, Austin 2000) so pokazale, da učitelji in drugi strokovni delavci pogosto ne prepoznajo nasilja v družini ali ga ne upajo potrditi. Pokazalo se je, da je razen bojazni pred vdorom v zasebno družinsko življenje in drugimi stiskami, s katerimi se šolski strokovni delavci v tem primeru srečujejo, pomembno tudi pomanjkanje ustrezne usposobljenosti za prepoznavanje znamenj izpostavljenosti nasilju v družini (Byrne, Taylor 2007: 196). Učitelji in socialni delavci, ki jih v irski raziskavi javnega šolstva navajata Byrne in Taylor (*ibid.*), so v svojih izjavah potrdili, da imajo za to premalo izkušenj in znanja.

Pomembno je tudi dejstvo, ki ga v zvezi s to problematiko navaja na primer Roel Bouwkamp, terapevt in predavatelj s Kemplerjevega inštituta na Nizozemskem, in sicer problem stiske, v kateri se znajde strokovnjak (socialni delavec, psiholog, pedagog, učitelj ...), ko ugotovi otrokovo izpostavljenost nasilju v družini.

⁹ Drugi odstavek 6. člena Zakona o preprečevanju nasilja v družini (2008) določa: »Vsakdo, zlasti pa strokovni delavci oziroma delavke v zdravstvu ter osebe v vzgojno-varstvenih in vzgojno-izobraževalnih zavodov, mora ne glede na določbe o varovanju poklicne skrivnosti takoj obvestiti center za socialno delo, policijo ali državno tožilstvo, kadar sumi, da je otrok žrtev nasilja.«

Strokovni delavec se na položaju, ko mora pomagati zlorabljenemu otroku, znajde tudi sam, kot pravi Bouwkamp, v vlogi »prestrašenega otroka« (Bouwkamp 1993: 13–14). To razloži s strahom strokovnih delavcev, pri katerem gre predvsem za strah pred prevzemanjem odgovornosti za razbitje družine, v kateri je prišlo do zlorabe otroka (*ibid.*).

Pomembna je tudi ugotovitev Kearney (1999: 19), da je po eni strani pomembno upoštevati, da je učiteljeva sposobnost za prepoznavanje znakov izpostavljenosti nasilju omejena, saj mora nenehno obravnavati ves razred in ne samo posameznih učencev in pogosto en učitelj uči celo v več različnih razredih. Po drugi strani pa se učitelji srečujejo s še enim problemom: lahko postanejo neustavljivi v želji po zaščiti zlorabljenega otroka in se zaradi dejstva, da nasilja v družini ne morejo ustaviti, počutijo neuspešne (*ibid.*).

Občutek neuspeha pri šolskih strokovnih delavcev je zaradi njihove želje po »popolni« razrešitvi tega problema pomemben dejavnik, ki lahko vpliva na njihovo ravnanje v nadaljnjem odkrivanju primerov izpostavljenosti otrok nasilju v družini. Šolski strokovni delavci lahko¹⁰ obvestijo druge pristojne institucije in z njimi sodelujejo ter tako vplivajo¹¹ na razreševanje problema otrokove izpostavljenosti nasilju v družini. Učinkovito razreševanje problema izpostavljenosti otroka nasilju v družini pa je pogosto povezano tudi z različnimi dejavniki (na primer čustvene vezi in odnosi v družini), na katere imajo šolski strokovni delavci in šola ter tudi druge pristojne institucije omejen vpliv, a so pomembni tako pri hitrosti kot pri učinkovitosti razreševanja problema.

Šola kot varovalni dejavnik

Poleg sposobnosti za odkrivanje nasilja v družini in poznejše odzivanje nanj ima šola še druge pomembne značilnosti, ki so lahko

¹⁰ V Sloveniji to tudi predpisuje in določa Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008).

¹¹ V Sloveniji to predpisujeta in določata Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008) in Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009).

omenjenim otrokom v pomoč. Šola namreč med drugim ponuja različne možnosti za socialne interakcije, razvoj posameznikove identitete, formiranje samopodobe in zaupanja na poti do prihodnjih zaposlitvenih priložnosti. To je sicer pomembno za vse otroke, še posebej pa za otroke, ki so izpostavljeni nasilju v družini, saj imajo tako lahko ob možnostih drugačnih socialnih stikov tudi priložnost za razvoj drugačne identitete in samopodobe, kot jo razvijajo v domačem okolju. Šola je ena ali morda celo edina izmed varnih točk v otrokovem življenju. Za te otroke se šola lahko pojavlja v vlogi varovalnega dejavnika, saj jim lahko v nasprotju z nasilnim domačim okoljem pomeni okolje varnosti in tako lahko ponuja pomoč in zaščito (Byrne, Taylor 2007: 186).

Gilligan (1999) meni, da šola lahko podpira otroke, ki imajo težavne izkušnje v življenju, kot so razveza staršev, nasilje in zanemarjanje, ter tako deluje kot zaveznik otrok, porok za osnovno zaščito otrok in področje, na katerem lahko otrok raziskuje sebe in svet. S primernim delovanjem šole in učiteljev imajo ti otroci možnosti, da se naučijo ustrežnejših in bolj zdravih odnosov (Kearney 1999: 291, Venet *et al.* 2007). Učitelji imajo velik vpliv na šolanje svojih učencev, hkrati pa imajo pomemben vpliv tudi na njihov splošni razvoj, še posebej razvoj zanemarjenih otrok (Venet *et al.* 2007). Šola lahko tako ob razvijanju socialnih spretnosti in spodbujanju šolske uspešnosti (in ne samo dokazovanju šolske neuspešnosti) pomani pomemben varovalni dejavnik za te otroke.

SKLEP

Po tem kratkem pregledu značilnosti izpostavljenosti otrok nasilju v družini se spet potrjuje, da je ta problematika zelo kompleksna in hkrati specifična. Posledice in znamenja izpostavljenosti otrok nasilju v družini so številni, a kljub temu pogosto specifični glede na značilnosti otrok in vrsto nasilja ter druge okoliščine, kot so omenjeni varovalni dejavniki. Posploševanje je na tem področju izjemno tvegano. Poznavanje vseh značilnosti in okoliščin je zato nujno. Šolski strokovni delavci

imajo le redko priložnost spoznati otroka in družino tako celovito.

Kljub temu pa lahko ugotovimo, da ima šola možnosti tako za prepoznavanje otrokove izpostavljenosti različnim oblikam nasilja v družini kot tudi za pomoč in zaščito otrok in navsezadnje tudi za preprečevanje ali vsaj zmanjšanje daljnosežnih posledic pri otrocih. Vendar je ob tem nujno upoštevanje vseh ovir in stisk, s katerimi se ob tem srečujejo šolski strokovni delavci. Že po kratkem pregledu ovir, a hkrati tudi možnosti, ki jih imajo pri prepoznavanju otrokove izpostavljenosti nasilju v družini, se kaže nujna potreba po ustreznem usposabljanju šolskih strokovnih delavcev za spoprijemanje s to problematiko in za primeren odziv.

Ugotavljamo, da so se v Sloveniji na tem področju že začeli pomembni projekti, ki prav gotovo pomenijo pomemben začetek ozaveščanja vsaj dela šolskih strokovnih delavcev. V skladu z Resolucijo o nacionalnem programu preprečevanja nasilja v družini 2009–2014 (2009) se namreč že izvaja izobraževalni projekt »Sistemsko soočanje z nasiljem v družini – usposabljanje strokovnih delavcev«. Izvaja ga Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani. Ob ustreznem usposabljanju šolskih strokovnih delavcev pa ti potrebujejo nujno »oporo« širšega okolja, drugih institucij in znotraj same šole.

Za večjo učinkovitost šole na področju odkrivanja in pomoči otrokom, ki so izpostavljeni nasilju v družini, in tudi na področju preventivnih dejavnosti bi bilo nujno načrtovanje šole ne samo glede pomoči in zaščite zlorabljenih otrok, ampak tudi glede usposabljanja in podpore učiteljev in drugih strokovnih delavcev pri prepoznavanju in pomoči tem otrokom. Nujno je tudi ozaveščanje šolskih strokovnih delavcev o pomenu šole kot varovalnega dejavnika in zato tudi o možnostih preventivnih dejavnosti na šoli, kot so učenje socialnih spretnosti, spodbujanje šolske uspešnosti in podobno.

To je pomembno za vse otroke, ne samo za žrtve nasilja v družini. Menimo, da je ozaveščanje šolskih strokovnih delavcev o pomenu varovalne vloge šole zelo pomembno, saj že na ta način lahko veliko pomagajo otrokom, ne da bi posegali v njihove družine, saj imajo do tega pogosto predsodke.

V kontekstu problema nasilja v družini ima šola pomembno vlogo tako za otroka, ki je izpostavljen nasilju v družini, kot za širše družbeno okolje, a kljub temu – ali pa prav zato – ne more sama reševati problematike nasilja v družini. Lahko je samo en segment v razreševanju te problematike. In prav zato so nujne povezave različnih institucij: šole, centrov za socialno delo, zdravstva, policije, tožilstva in sodstva.

Prav tako nujno pa je tudi ozaveščanje celotne javnosti. V Sloveniji smo prvi korak na tem področju naredili z urejanjem pravnih temeljev, kot sta Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008) in iz njega izhajajoči Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009), ki določa sam protokol prijave in vlogo posameznega šolskega strokovnega delavca pri tem. Zakon o preprečevanju nasilja v družini je tudi pravna podlaga za Resolucijo o nacionalnem programu preprečevanja nasilja v družini 2009–2014 (2009), ki vključuje tudi načrtovanje preventivne dejavnosti in medinstitucionalnega sodelovanja.

Vendar bo treba na področju ozaveščanja celotne družbe, ki tako visoko vrednoti družino¹² in njeno intimnost ter zaprtost, še veliko narediti, da bomo sploh upali videti znamenja in posledice zlorabe otrok v družini. Pomemben zaviralni dejavnik, ki vpliva na preprečevanje, odkrivanje in reševanje problema izpostavljenosti otrok nasilju v družini, so gotovo ustaljena kulturna prepričanja in stereotipi o družini. Prav zato ima šola še pomembnejšo, a hkrati tudi občutno zahtevnejšo vlogo.

VIRI

AUSTIN, J. S. (2000), *When A Child Discloses Sexual Abuse*. Association for Childhood Education International. Dostopno na: <http://www.acei.org> (5. 6. 2010).

BOUWKAMP, R. (1993), *Nasprotja med slovenskimi strokovnimi službami, ki se ukvarjajo z zlorabo in zanemarjanjem otroka*. V: Imperl, F. (ur.) (1994), *Zbornik prispevkov delovne konference o delovanju in sodelovanju strokovnih služb na področju*

¹² Podobno kot v drugih evropskih državah tudi Slovenci in Slovenke družino vselej uvrstimo na prvo mesto. To se je pokazalo tudi v zadnji raziskavi SJM (Toš 2007: 6–7).

- preprečevanja zlorab in zanemarjanja otrok. Ljubljana: FIRIS d. o. o.
- BRASSARD, M. R., DONOVAN, K. L. (2006), Characteristic of Child Maltreatment Definitions. V: Feerick, M. M., Knutson, J. F., Trickett, P. K., Flanzer, S. M. (2006). *Child abuse and neglect: Definitions, classifications, and a framework for research*. Baltimore, London, Sydney: Paul H. Brooks Publishing Co.
- BYRNE, D., TAYLOR, B. (2007), Children at Risk from Domestic Violence and their Educational Attainment: Perspectives of Education Welfare Officers, Social Workers and Teachers. *Child Care in Practice*, 13, 3: 185–201.
- COVELL, D., ABRAMOVITCH, R. (1987), Understanding emotion in the family: Children's and parent's attributions of happiness, sadness and anger. *Child Development*, 58: 985–991.
- DAWUD, S., CORTES, R. M., LEWERNISOHN, O., HART, J., POSNER, S., COHEN, E., STERNBERG, K. J., LAMB, M. E. (1991), *Effect of domestic violence on children's adjustment in school*. Seattle: SRCD, U.S. Department of Education, ERIC.
- DOBNIKAR, M. (2009), Šola in nasilje v družini. V: Tašner, V., Lesar I., Gaber Antič, M., Hlebec V., Pušnik M., Zgaga P., Marjanovič Umek, L. (2009), *Brez spopada: Kultur, spolov, generacij*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- EDLESON, J. L. (1997), *Children's witnessing of adult domestic violence*. University of Minnesota. Pridobljeno: 1.7.2010. Dostopno na: URL:/papers/witness.htm (1. 7. 2010).
- (2006), *Emerging Responses to Children Exposed to Domestic Violence: The National Online Resource Center on Violence Against Women*. Dostopno na: <http://www.vawnet.org>. (5. 10. 2010).
- FILIPČIČ, K. (2002), *Nasilje v družini*. Ljubljana: Bonex.
- FINKELHOR, D., ORMROD, R., TURNER, H., HAMBY, S. L. (2005), The Victimization of Children and Youth: A Comprehensive, National Survey. *Child Maltreatment*, 10, 1: 5–25.
- GELLES, R. J. (1980), Violence in the Family: A Review of Research in the Seventies. *Journal of Marriage and Family*, 42, 4: 873–885.
- GELLES, R. J., CAVANAUGH, M. M. (2005), Violence, abuse, and neglect in families and intimate relationships. V: McKenry, P. C., Price, S. J. (ur.), *Families and change: Coping with stressful events and transitions*. Thousand Oaks, CA: Sage (3. izdaja).
- GILLIGAN, R. (1999), The importance of schools and teachers in child welfare. *Child & Family Social Work*, 3: 13–25.
- GOODMAN, G. S., QUAS, J. A., OGLE, C. M. (2010), Child Maltreatment and memory. *Annual Review of Psychology*, 61: 325–351.
- GREENHOOT, A. F., MCCLOSKEY, L., GLISKY, E. (2005), A longitudinal study of adolescent's recollections of family violence. *Applied Cognitive Psychology*, 19, 6: 719–743.
- HOLT, S., BUCKLEY, H., WHELAN, S. (2008), The impact of exposure to domestic violence on children and young people: A review of the literature. *Child Abuse & Neglect*, 32: 797–810.
- HUGHES, H. M., PARKINSON, D., VARGO, M. (1989), Witnessing spouse abuse and experiencing physical abuse: A „double whammy“? *Journal of Family Violence*, 4: 197–209.
- JAFFE, P., WOLFE, D., WILSON, S., ZAK, L. (1986), Family violence and child adjustment: A comparative analysis of girls and boys' behavioural symptoms. *American Journal of Psychiatry*, 143, 1: 74–77.
- JAMES, M. (1994), Domestic Violence as a Form of Child Abuse: Identification and prevention. National Child Protection Clearinghouse. *Issues in Child Abuse Prevention*, 2. Dostopno na: <http://www.aifs.gov.au/nch/pubs/issues/issues2/issues2.html>. (6. 10. 2010).
- KAUFMAN, J., ZIGLER, E. (1987), Do abused children become abusive parents? *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 2: 186–92.
- KEARNEY, M. (1999), The Role of Teachers in Helping Children of Domestic Violence. *Childhood Education*, 75, 5: 290–296.
- KITZMANN, K., GAYLORD, N. K., HOLT, A. R., KENNY, E. D. (2003), Child Witnesses to Domestic Violence: A Meta-Analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71, 2: 339–352.
- LOSEKE, D. R. (2004), *Through a Sociological Lens. Controversies in Conceptualization: Family Violence*. Dostopno na: <http://www.sagepub.com> (6. 5. 2011).
- MASTEN, A. S., BEST, K. M., GARMEZY, N. (1990), Resilience and development: Contribution from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2: 425–444.
- McGEE, C. (1997), Children's experience of domestic violence. *Child and family Social Work*, 2: 13–23.
- (2000), *Childhood experiences of domestic violence*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- MEJIA, R., KLIWER, W., WILLIAMS, L. (2006), Domestic Violence Exposure in Colombian adolescents: Pathways to Violent and Prosocial Behavior. *Journal of Traumatic Stress*, 19, 2: 257–267.
- MIKUŠ KOS, A. (1996), Psihosocialni vidiki trpinčenja otrok. V: Satler, A. J. (ur.), *Trpinčen otrok: Kako prepoznati in preprečevati fizično in duševno trpinčenje otrok*. Ljubljana: Meridiana.
- (1993), Psihološke determinante dogajanj, ki sogojujejo trpinčenje otrok in vplivajo na odzivanje strokovnjakov. V: Imperl, F. (ur.) (1994), *Zbornik prispevkov delovne konference o delovanju in sodelovanju strokovnih služb na področju preprečevanja zlorab in zanemarjanja otrok*, Ljubljana, november 1993. Ljubljana: FIRIS d.o.o.
- MULLENDER, A. (2004), *Tackling Domestic Violence: Providing support for children who have witnessed domestic violence*. Home Office Development and Practise Report 33. Dostopno na: <http://rds.homeoffice.gov.uk> (2. 11. 2010).
- MUŠIČ, T. (2008), Otroci potrebujejo odrasle, ki si upajo videti – Kratak pregled policijskih ugotovitev. V: Pavlovič, Z., Filipčič, K., Rutar-Leban, I. (ur.), *Detekcija in reakcija na pojave slabega ravnanja z otrokom – novo obdobje?* Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- O'KEEFE, M. (1996), The Differential Effect of Family Violence on Adolescent Adjustment. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 13, 1: 51–68.
- Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009). *Ur. l. RS št. 104/2009* z dne 18. 12. 2009.
- Resolucija o nacionalnem programu preprečevanja nasilja v družini 2009–2014 (2009). *Ur. l. RS št. 41/2009* z dne 1. 6. 2009.
- ROSENBERG, M. S. (1984), *Inter-generational family violence: A critique and implications for witnessing children*. Toronto: The American Psychological Association.
- ROSENBERG, M. S., ROSSMAN, B. B. (1990), The child witness to marital violence. V: Ammerman, R. T., Hersen, M. (ur.), *Treatment of Family Violence*. Toronto: John Wiley & Sons (183–210).
- SMITH STOVER, C. (2005), What Have We Learned and Where Do We Go From Here? *Journal of interpersonal violence*, 20, 4: 448–454.
- STERNE, A., POOLE, L., CHADWICK, D., LAWLER, C., DODD, L. W (2010), *Domestic Violence and Children: A handbook for schools and early years settings*. London, New York: Routledge.
- TOŠ, N. (2007), *Vrednotne orientacije – 2006*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Center za raziskovanje javnega mnenja in množičnih komunikacij. Dostopno na: http://www.cjm.si/sites/cjm.si/files/file/edokumenti/Vrednotne_orientacije_2006.pdf (4. 9. 2010).
- URBANC, K. (2002), *Emocionalno nasilje u obitelji adolescenta*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Studijski centar socialnog rada.
- VAN DER KOLK, B. A., FISLER, R. (1995), Dissociation & the Fragmentary Nature of Traumatic Memories: Overview & Exploratory Study. *Journal of Traumatic Stress*, 8, 4: 505–525.
- VENET, M., BOUREAU, J.-F., GOSSELIN, C., CAPUANO, F. (2007), Attachment representations in a sample of neglected preschool-age children. *School Psychology International* Copyright, 28, 3: 264–293.
- WOLFE, D. A. (1999), Child Abuse: Implications for Child Development and Psychopathology. *Developmental clinical psychology and psychiatry*, 10. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Poročilo o nasilju proti otrokom v svetu (2006). *An end to violence against children*. Dostopno na: <http://www.unicef.org/violencestudy/reports.html> (1. 3. 2010).
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007). *Ur. l. RS št. 16/07, 36/08, 58/09, 64/09 in 65/09*.
- Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008). *Ur. l. RS št. 16/2008* z dne 15. 2. 2008.
- Združeni narodi (2006). *General Assembly Secretary-General 2006. Rights of the child*. Dostopno na: http://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_en.pdf. (11. 3. 2010).

Mitja Krajncan, Urška Emeršič

POMEN KAKOVOSTI DELA ZAPOSLENIH PRI KREPITVI MOČI UPORABNIKOV VARSTVENO-DELOVNIH CENTROV

UVOD

Beseda, tesno povezana s poklicem strokovnega delavca na področju »sociale«, je pomoč. Greene *et al.* (2005) menijo, da »dajanje pomoči« pomeni, da osebi, ki ji pomagamo, nekaj manjka. Strokovni delavci tako večkrat začnejo pogovor z vprašanjem: »Kako vam lahko pomagam?« ali »Kakšno pomoč želite od mene?« Definiranje strokovnih delavcev na področju dela z ljudmi kot tistih, ki zagotavljajo pomoč, in uporabnikov kot tistih, ki pomoč potrebujejo, postavlja strokovne delavce na hierarhično lestvico, pri uporabnikih pa krepi občutek, da so brez moči, s pomanjkljivostmi in nezmožni živeti uspešno.

Namesto z »jezikom pomoči« bi zaposleni lahko začeli pogovor z uporabnikom z vprašanji: »Kaj si želiš danes? Kaj te danes skrbi? S čim se lahko danes ukvarjava skupaj, da bi v svoji družini dosegel, kar si želiš?« Taka vprašanja spoštujejo klienta kot enakovrednega udeleženca v skupnem procesu, ki se je sposoben »samousmerjati« in »samodefinitirati«.

Besede, ki jih zaposleni uporabljajo v odnosu do klientov, so izjemno pomembne. Pomembno je, da z besedami nikoli ne poskušajo zanikati obstoja težav uporabnikov. Hkrati se usmerjajo v iskanje in poudarjanje moči, kompetenc, potencialov in ustvarjalnosti uporabnikov, ki jih sami in drugi ne prepoznajo zaradi slabe samopodobe, neprijetnih izkušenj¹ ali jih ignorirajo, pozabljajo ali podcenjujejo (*ibid.*).

¹ Oziroma največkrat večplastnih dejavnikov, ki vplivajo na posameznika (socialno-ekonomskih indikatorjev, družine, vrstniških izkušenj, osebnostnih značilnosti ...).

Zaviršek in Škerjanc (1998) menita, je treba ustvarjati in zagotavljati ukrepe in storitve, ki posamezniku omogočijo ohranjanje in povečevanje vpliva na svoje življenje. Zato dobra socialna politika temelji na načelu soudeležnosti uporabnikov, ki potrebujejo strokovno podporo in asistenco v procesih odločanja o svojem življenju.

S spreminjanjem potreb in želja ter predstav o kakovostnem življenju se je strokovno delo z odraslimi osebami z motnjami v duševnem razvoju, ki so vključene v varstveno-delovne centre, spreminjalo in izboljševalo. Da bi sodobni programi izboljšali kakovost življenja osebam z motnjo v duševnem razvoju, upoštevajo strokovne trende, predvsem normalizacijo, socialno integracijo in inkluzijo ter možnosti samoodločanja teh oseb o svojem življenju. Upoštevati je treba njihove potrebe in želje, aktivno participacijo, individualne pristope, poudarjati odlike in sposobnosti ter podpirati njihovo samostojnost. Govorimo o konceptu krepitve moči uporabnikov varstveno-delovnih centrov.

Krepitev moči uporabnika² je regulacija razmerij odvisnosti, ne pa odpravljanje teh razmerij (Dragoš *et al.* 2008: 36). Neodvisnost posameznika ni realna sintagma. Pri krepitvi moči govorimo, da gre za spreminjanje tipa ali

² Krepitev moči je neustrezno enačiti s pojmom »opolnomočenje« (*empowerment*), saj je ta prezek, kot pravi Dragoš *et al.* (2008). Pojem izhaja iz pravne terminologije in pomeni, da je nekdo dobil polno veljavo. Značilnost »opolnomočenja« je redistribucija virov moči z enega akterja na drugega, to pa je le eden od možnih načinov krepitve moči, ni pa ne edini ne najpogostejši (*op. cit.*: 38).

stopnje konkretnih razmerij odvisnosti. Odvisnost omogoči delovanje in samouresničevanje.

Avtorji navajajo različne definicije krepitev moči uporabnika, vsem pa je skupno, da ne poudarjajo več življenjske nezmožnosti in nemoči uporabnikov, ampak spodbujajo njihovo samoodločanje ter poudarjajo njihove moči in sposobnosti (Herriger 2006 a, 2006 b, Kleine Schaars 2006, Mohr 2004, Theunissen, Plaute 2002, Theunissen 2006, Zaviršek *et al.* 2002). Dragoš *et al.* (2008: 38–39) opredeli drugačne načine ravnanja z viri moči v smeri krepitev položaja uporabnika. Omenja aktiviranje obstoječih virov, ustvarjanje novih virov, povečanje dostopnosti virov, redistribucijo virov in mediacijo.

Krepitev moči uporabnika pomeni ustvarjati in zagotavljati ukrepe in storitve, ki posamezniku omogočijo ohranjanje in povečevanje vpliva na svoje življenje (Zaviršek, Škerjanc 1998). Gre za zmožnost ljudi, da v situacijah motenj, prikrajšanosti ali socialne izključenosti začnejo »jemati stvari v svoje roke«. Zavedajo se svojih lastnosti, razvijajo lastne moči in se učijo uporabljati individualne in kolektivne vire za odločanje o svojem življenju (Herriger 2006 b). Herriger (2006 a) tako razlikuje dve obliki krepitev moči, in sicer krepitev moči oseb s težavami in krepitev moči strokov-

nih delavcev. V raziskavi naju je zanimalo, kako zaposleni spodbujajo procese krepitev moči uporabnikov. Barnard (1999) meni, da je najprej treba okrepiti zaposlene, da bodo lahko spodbujali procese »krepitev moči« pri uporabnikih. Vodstveni delavci jim morajo dati moč pri sprejemanju pomembnih odločitev. Tako bodo uporabili svoje strokovno znanje za povečanje kakovosti institucije in postali odgovornejši za svoje rezultate.

Rihter *et al.* (2004) navajajo načela krepitev moči uporabnikov: izhajati iz pravic namesto iz potreb, zagotavljati individualni pristop, možnost izbire in načelo transparentnosti, uveljaviti načelo sinergije in nadzor nad storitvami ter zagotoviti participacijo. Mesec (2006) meni, da so moč in razmerja moči ena od dimenzij (neformalnih) medosebnih in (formalnih) institucionalnih odnosov. Upoštevamo jih tako, da smo pozorni na uporabo strokovne in institucionalne moči in na zlorabe moči v odnosu do uporabnikov tako v neformalnih okoljih kot v institucijah. Struhsaker Schatz in Flagler (2004) delita moč in vire na intrapersonalne, interpersonalne, okoliške in profesionalne. Kleine Schaars (2006) pa razlikuje »pravo« in »nepravo« uporabo moči. Če uporabnik zaide v življenjsko nevarno situacijo, se zaposleni

Preglednica 1: Ravnanje z viri (po Dragoš *et al.* 2008: 39).

RAVNANJE Z VIRI	PRIMERI
Aktiviranje obstoječih virov	Aktiviranje sosedske ali sorodniške mreže za pomoč starostniku na domu
	Osebi, ki je nemočna v partnerskem odnosu, pomagamo, da se zave možnosti, ki jih ima na voljo, in se izogne odvisnosti od partnerja
Ustvarjanje novih virov	Uporabniku priskrbimo družbeno pomoč
	Odvisnika vključimo v komuno, v kateri bo lažje odpravil svojo zasvojenost
Povečevanje dostopnosti virov	V občinskem proračunu dosežemo uvedbo novega sklada za pomoč socialno ogroženim kategorijam prebivalstva
	Brezdomcu pomagamo urediti osebne dokumente, da bo imel lažji dostop do nekaterih oblik pomoči
	Obseg in kakovost socialnih storitev izboljšamo tudi na ruralnih področjih, da bodo primerljive s tistimi v mestih
Redistribucija virov	Odprava arhitektonskih ovir za invalide
	Preusmeritev namenskih sredstev občinskega proračuna iz postavke za turizem v postavko subvencioniranje stanarin
	Prenos pooblastil z uporabnika socialnih storitev na njegovega zastopnika ali narobe (= opolnomočenje)
Mediacija	Namestitvev strokovnega osebja socialne ustanove na oddelek, kjer je največ nerešenih primerov
	Nepriistransko posredovanje v sporu med družinskimi člani, v skupnosti, med organizacijami ipd.

morajo odzvati. Govorimo o pravilni uporabi moči. Če pa zaposleni uporabijo moč (na primer z zapovedmi in prepovedmi), da bi tako prišli do želenega cilja pri uporabnikih, gre za nepravilno uporabo oziroma zlorabo moči.

Delati iz perspektive moči pomeni s svojim znanjem in spoštljivim ravnanjem omogočiti ljudem izkušnjo, da so kompetentni za svoje življenje, izkušnjo samospoštovanja in osebnega dostojanstva (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005). Perspektivo moči je treba upoštevati v vseh interakcijah z uporabniki, posebej pa v fazi poteka dejavnosti, ki vodijo k zastavljenemu cilju. Zelo pomembno je tudi osebno in profesionalno zaupanje strokovnjakov v zmožnosti in sposobnosti uporabnikov, ki so pogosto označeni kot »težki« in uporniški (Brun, Rapp 2001). Rihter, Rode in Kobal (2004) menijo, da je dosežen namen krepitve moči uporabnika, če zaposlenim uspe vzpostaviti čim več podpor- nih vezi in mrež. Perspektiva moči mora biti perspektiva strokovnjakov, ki delajo z uporabniki. Gre za praktični pristop, ki se večinoma nanaša na inovativnost, ustvarjalnost, pogum in zdravo pamet uporabnikov in zaposlenih.

Uporabnikom je zaželeno ponuditi tudi možnost izbire in samoodločanja. Tako kot vsi ljudje imajo pravico odločati o sebi in svojih življenjskih okoliščinah. Novljan in Jelenc (2002) menita, da je svobodno in odgovorno ravnanje možno samo takrat, kadar je posameznikom dana možnost izbire. Kleine Schaars (2006) meni, da se uporabniki takrat, ko dobijo možnost za prevzemanje odgovornosti, naučijo izraziti, kaj sami zmorejo in kje potrebujejo podporo. Zaposleni pa težko opustijo dolgoletno tradicijo odločanja namesto njih. Tako se velikokrat počutijo zmanipulirane, nesigurne in spoznavajo, kako težko je resnično poslušati. Zaposleni se v praksi sprašujejo, kdaj naj uporabniki odločajo sami, kdaj naj jim pri tem pomagajo in kdaj naj se odločajo namesto njih. Novljan (2002) meni, da pravica oseb z motnjami v duševnem razvoju do samoodločanja sproža tako pri sorodnikih kot pri strokovnjakih številna vprašanja in dileme, saj eni in drugi menijo, da je to v protislovju z njihovimi dejanskimi zmogljivostmi. Samoodločanje ni odvisno samo od vrste in stopnje motnje, ampak tudi od razpoložljivih ponudb

strokovnih virov, diferenciacije institucionalne ponudbe, tako na konceptualni kot organizacijski ravni, in od konkretnega vedenja te osebe v določeni situaciji.

Osebe z motnjami v duševnem razvoju in njihovi sorodniki so bolj kot druge osebe odvisni od strokovne in socialne podpore. Njihova kakovost življenja je neposredno povezana s kakovostjo vseh služb in ustanov, ki se ukvarjajo z njihovo problematiko (*op. cit.*). Pomembno je, da strokovnjaki stalno razvijajo kakovost svojega dela. Mnenja avtorjev o tem, kakšne osebnosti morajo biti in katere odlike morajo imeti, se razlikujejo. Soglašajo pa, da se pri delu z ljudmi, ki potrebujejo strokovno podporo, kaže močna povezava med osebnostnim in profesionalnim razvojem. Muršak (1999) tako razlikuje med kvalifikacijami, ki pomenijo socialno določene odlike posameznika, nujno pomembne za opravljanje določenega dela, ki izhajajo iz formalnega izobraževanja, so objektivne in določljive, ter med kompetencami, ki jih opredeljuje kot sposobnosti in zmožnosti opravljati delo učinkovito in uspešno, ki jih ni mogoče v celoti meriti in so tako predmet neformalnega izobraževanja.

Pomembni dejavniki kakovosti dela zaposlenih v varstveno-delovnih centrih, ki so naju zanimali v raziskavi, so: strokovna usposobljenost³ in osebnost zaposlenih (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005, Kleine Schaars 2006), ustreznost in kakovost ponujene strokovne podpore (Lamovec 1998, Zaviršek, Škerjanc 1998), odnosi med zaposlenimi in uporabniki (Ameln, Kramer 2007, Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2005, Kobolt 2004, Nastran Ule 2005, Struhsaker Schatz, Flager 2004), komunikacija (Gordon 1992, Kristančič, Ostrman 1999, Nastran Ule 2005, Vec 2005), aktivno poslušanje (Gordon 1992, Kleine Schaars 2006, Kristančič, Ostrman 1999), individualni program (Galeša 1995, Zaviršek *et al.* 2002), timsko delo (Kleine Schaars 2006), supervizija (Kobolt 2004, Žorga 2002) in sodelovanje s starši (Novljan, Jelenc 2000).

³ Strokovno usposobljenost sva določila kot merilo, ki označuje, da je poznavanje koncepta krepitve moči uporabnikov zadosten indikator, ki dviguje raven strokovnega dela z uporabniki, saj jim omogoča, da sistematično iščejo vire moči tako pri posameznikih kot v okolju.

OPREDELITEV PROBLEMA IN RAZISKOVALNI CILJI

Čeprav nekateri varstveno-delovni centri, ki so prerasli iz delavnic, obstajajo že več kot trideset let, na tem področju še vedno ni oblikovana splošna in enotna doktrina za delo. Tako je praksa v varstveno-delovnih centrih zelo različna, različno je tudi upoštevanje načel normalizacije in koncepta krepitev moči uporabnika. Ker pa kakovost življenja oseb z motnjami v duševnem razvoju ni odvisna samo od oseb z motnjami v duševnem razvoju in razmer, v katerih živijo, ampak tudi od strokovnjakov in njihovega odnosa do teh oseb, so se ključna raziskovalna vprašanja nanašala na raziskovanje kakovosti dela zaposlenih in uresničevanje koncepta krepitev moči uporabnika v praksi.

Zanimalo naju je, s kakšnimi težavami se srečujejo zaposleni ter kakšna znanja in delovne razmere potrebujejo za izvajanje omenjenega koncepta in izboljšanje kakovosti svojega dela. Tako sva z anketiranjem zaposlenih želela raziskati raziskovalna vprašanja:

- ali zaposleni poznajo teorijo koncepta krepitev moči uporabnika in kaj menijo o uresničevanju koncepta v praksi;
- kakšna stališča imajo do izrazov, povezanih s krepitev moči uporabnika: možnosti izbire, samoodločanje, razpoložljivi viri, izhajanje iz uporabnikovih potreb in želja;
- ali imajo sami v instituciji, kjer so zaposleni, dovolj moči za sprejemanje odločitev ter odgovornosti za svoje rezultate;
- kakšna so njihova stališča do dejavnikov kakovosti dela zaposlenih: strokovna usposobljenost in osebnost zaposlenih, ustreznost strokovne podpore, odnosi med zaposlenimi in uporabniki, komunikacija, aktivno poslušanje, individualni program, timsko delo, supervizija in sodelovanje s starši.

METODOLOGIJA

V okviru raziskave sva uporabila kvantitativen pristop z deskriptivno in kavzalno, neeksperimentalno metodo. Analizirala sva anketne vprašalnike zaposlenih v varstveno-delovnih centrih. Anketa je temeljila na petstopenjski Likertovi lestvici stališč. Merila je intenzivnost

poznavanja pomembnih strokovnih vsebin in na tej podlagi sva s pomočjo multivariatnih analiz sklepala na uporabo prakse krepitev moči uporabnika.

Vzorec

Preučevano skupino je sestavljalo 182 zaposlenih iz devetnajstih varstveno-delovnih centrov, od tega 28 % moških in 72 % žensk.

V vzorcu so bili najbolj zastopani zaposleni, stari od 30 do 39 let (33 %), in zaposleni, stari od 40 do 49 let (30,8 %). Najmanj zastopani sta bili starostna skupina zaposlenih, mlajših od 30 let (14,8 %), in skupina zaposlenih, starih več kot 50 let (21,4 %).

Največji delež anketirancev so bili delovni inštruktorji, in sicer 55,5 %. Skupinskih habilitatorjev je bilo 18,7 %, strežnikov 12,6 %, vodij 9,9 % in direktorjev 2,7 %.

Največji odstotek anketirancev (48,4 %) je imelo peto stopnjo izobrazbe. To je pričakovan podatek glede na to, da se za delovne inštruktorje zahteva najmanj peta stopnja izobrazbe in da je to večinski kader v ustanovi. Sledi sedma stopnja izobrazbe z 22 %, potem sta z enakim deležem zastopani četrta in šesta stopnja izobrazbe, sledita druga stopnja z 1,1 % ter prva in osma z 0,55 %.

Največ anketiranih (41,2 %) je bilo v varstveno-delovnih centrih zaposlenih od 4 do 10 let. 23,1 % jih je imelo v varstveno-delovnih centrih manj kot 3 leta delovne dobe. Enak je odstotek zaposlenih, ki so v varstveno-delovnem centru delali od 11 do 15 let. Občutno manj anketirancev je bilo tam zaposlenih več kot 16 let (6,6 %) oziroma več kot 21 let (6 %).

Največ anketirancev je delalo v varstveno-delovnih centrih, v katerih je zaposlenih od 10 do 30 delavcev (46,2 %), 31,3 % jih je bilo v varstveno-delovnih centrih z manj kot 10 delavci in 22,5 % v varstveno-delovnih centrih z več kot 30 delavci.

Med neodvisnimi spremenljivkami poimevanja vključenih oseb v varstveno-delovnih centrih vidimo, da je 68,7 % zaposlenih menilo, da vključene osebe v varstveno-delovnih centrih imenujejo varovanci oziroma varovanke, 29,7 % pa jih je bilo mnenja, da jih imenujejo uporabniki oziroma uporabnice.

Da vključene osebe poimenujejo sodelavci oziroma sodelavke, je navedlo 1,6 % anketiranih.

Lahko torej rečemo, da se spreminjanje odnosa med zaposlenimi in uporabniki začne pri terminologiji. Ker novi pristopi zagovarjajo aktivno udeležbo oseb pri načrtovanju in izvajanju storitev, beseda »varovanec« vsekakor ni ustrezna, saj lahko pomeni, da zaposleni te osebe »varujejo«, »skrbijo zanje« ... Besedo kaže torej zamenjati z besedo »uporabnik«, »sogovornik« ...

Merski instrumentarij

Uporabljen merski instrument je bil vprašalnik, ki sva ga izdelala na podlagi teoretskih in izkustvenih dognanj. Prvi sklop vprašalnika je zajemal neodvisne spremenljivke in je spraševal po splošnih podatkih: spolu, starosti, stopnji izobrazbe, delovni dobi v varstveno-delovnem centru, velikosti delovnega kolektiva. Odvisno spremenljivko je zajemal drugi sklop vprašanj z več spremenljivkami, s katerimi sva ugotavljala stališča vprašanih do različnih dejavnikov, ki vplivajo na proces »krepitve moči« uporabnikov, in njihova stališča do različnih dejavnikov kakovosti dela zaposlenih.

Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno, vprašanim pa je bila zagotovljena popolna anonimnost, saj so bili podatki uporabljeni zgolj v raziskovalne namene. Zanesljivost vprašalnika je bila ugotovljena z metodo notranje konsistentnosti ocenjevalne lestvice. Za prikaz merske karakteristike je bil izračunan koeficient zanesljivosti Cronbach alfa. Znašal je 0,948.

Postopki obdelave podatkov

Za ugotavljanje normalnosti porazdelitve rezultatov je bil uporabljen test Kolmogorova in Smirnova (K-S test) in izvedena je bila normalizacija podatkov. Za večino odvisnih spremenljivk vprašalnika je bila raven statistične pomembnosti K-S testa 0,000. Ker so bile razlike med vzorčno distribucijo spremenljivk in teoretično normalno porazdelitvijo spremenljivk statistično pomembne na ravni $p < 0,001$, sklepava, da se odvisne spremenljivke ne porazdeljujejo normalno.

Hipotezo H1 sva preverila s preizkusom (hipoteza enake verjetnosti), hipoteze od H2 do H8 pa z analizo variance. Homogenost variance sva preverila z Levenovim testom.

Uporabila sva tudi eksplorativno faktorско analizo. Z njo sva ugotavljala latentno strukturo stališč o krepitvi moči uporabnika in dejavnikih kakovosti dela zaposlenih. S Pearsonovim korelacijskim koeficientom sva ugotavljala povezave med ocenjevalnimi lestvicami.

REZULTATI IN RAZPRAVA

Opisna statistika

V raziskavi sva ugotavljala stališča anketiranih do različnih dejavnikov, ki podpirajo procese krepitve moči uporabnika. Izvedla sva deskriptivno statistiko; s frekvenčno analizo sva izračunala ocene parametrov (za opisne spremenljivke strukturni odstotki, za numerične spremenljivke pa aritmetična sredina in standardna deviacija). Več kot 50 % zaposlenih je menilo, da je delo v varstveno-delovnih centrih dobro organizirano, da so vsem zaposlenim jasno določene naloge in pristojnosti, da se jim zdi pomembno dosegati zastavljene cilje in da je v njihovem interesu uvajanje sprememb, ki vodijo k izboljšanju delovanja zavoda.

Kot šibkosti uresničevanja koncepta krepitve moči uporabnika v varstveno-delovnih centrih so zaposleni navajali, da se delo zaposlenih ne ocenjuje in vrednoti po jasnih in vsem znanih merilih, da se od zaposlenih pričakuje, da opravljajo vedno več dela (tudi delo, ki ni v skladu z njihovim delovnim mestom), da uporabniki ne sodelujejo aktivno pri načrtovanju in izvajanju storitev ter v svetu zavoda, da zaposleni pri delu z uporabniki večkrat uporabljajo zapovedi in prepovedi, ker jim je to preprosteje kot dogovarjanje, da se zaposleni večkrat odločajo namesto uporabnikov in da so zaposleni večkrat v zadregi, ali od uporabnikov zahtevajo preveč ali premalo.

Pri opredeljevanju do različnih dejavnikov kakovosti dela se je večina zaposlenih strinjala s trditvami, da je osebnost zaposlenih poleg strokovne usposobljenosti pomemben dejavnik, ki vpliva na kakovost dela, da uporabniki

zaupajo zaposlenim, da so zaposleni pozitivno osebno usmerjeni, da se zaposleni in uporabniki o pomembnih zadevah dogovarjajo in skupaj odločajo ter da so zaposleni večkrat zagovorniki uporabnikov.

Iz odgovorov zaposlenih sva povzela, da so težave, ki so povezane s kakovostjo dela: da zaposleni pri delu z uporabniki ne uporabljajo metakomunikacije, da uporabniki in starši ne sodelujejo v vseh fazah individualnega programa, da so individualni programi večkrat le formalnost, da so timski sestanki večkrat neučinkoviti (na njih se veliko govori, sprejme pa malo odločitev), da se zaposleni srečujejo s številnimi konflikti, stresi, občutki neučinkovitosti in sindromom izgorevanja, da večina zaposlenih ni vključena v supervizijo, da starši zavračajo sodelovanje z zaposlenimi in da zaposleni ne spodbujajo neformalne družjenja staršev med seboj.

Faktorizacija vprašalnika

S faktorsko analizo sva opredelila temeljne dimenzije, ki pojasnjujejo povezanost med trditvami, hkrati pa sva potrdila ustreznost merskega instrumenta oziroma konstruktno veljavnost vprašalnika.

Na podlagi Guttmanovega kriterija izločanja sva izločila šest faktorjev stališč zaposlenih glede dejavnikov kakovosti dela in spodbujanja procesov krepitev moči uporabnika. Faktorska analiza vprašalnika je pokazala, da šest izločenih faktorjev pojasnjuje 53,833 % variance. Faktorje sva poimenovala:

1. faktor dobre organizacije dela in doseganja zastavljenih ciljev,
2. faktor pozornega poslušanja uporabnikov in smiselnosti individualnega programa,
3. faktor nesodelovanja zaposlenih s starši in ne vključevanja staršev in uporabnikov v vse faze individualnega programa,
4. faktor vplivanja osebnosti zaposlenih ter komunikacije med zaposlenimi in uporabniki na kakovost dela,
5. faktor pomembnosti vodje ter poudarjanja odlik in interesov uporabnikov v individualnem programu in
6. faktor razvijanja komunikacijskih spretnosti in omogočanja izbire.

Preverjanje hipotez

H1: Večina zaposlenih pozna pojem krepitev moči uporabnika in njegov pomen.

Zaposlene sva spraševala, ali poznajo pojem krepitev moči uporabnika in ugotovili, da 59,3 % anketiranih pozna ta pojem in njegov pomen, 40,7 % anketiranim pa omenjeni pojem in njegov pomen nista znana. Hipotezo H1 sva sprejela.

Tudi praksa v varstveno-delovnih centrih kaže, da večina zaposlenih pozna pojem krepitev moči uporabnika in njegov pomen. Predvsem mlajši kadri s fakultetno izobrazbo (socialni pedagogi, socialni delavci ...) znotraj kolektiva prenašajo znanja o krepitev moči uporabnika, koliko teorijo zares izvajajo v praksi, pa je odvisno od institucije.

V nadaljevanju naju je zanimalo, ali na poznavanje pojma krepitev moči uporabnika in njegovega pomena vplivajo spol, starost, stopnja izobrazbe in delovno mesto anketirancev, delovna doba v varstveno-delovnem centru in velikost kolektiva, v katerem delajo. Ugotovila sva, da pojem krepitev moči uporabnika in njegov pomen bolj poznajo ženske (67,9 %) kot moški (37,3 %) in da večina moških pojma ne pozna (62,7 %).

Pojem krepitev moči uporabnika in njegov pomen najbolj poznajo:

- zaposleni, stari do 30 let (66,7 %) in od 30 do 39 let (65,0 %), manj pa zaposleni, stari nad 40 let;
- skupinski habilitatorji (73,5 %), vodje varstveno-delovnega centra (83,3 %) in direktorji (100,0 %), manj pa delovni inštruktorji (50,7 %) in strežniki (52,2 %);
- anketirani s I. in VIII. stopnjo izobrazbe, pozna pa ga tudi veliko zaposlenih s VI. (64,0 %) in VII. (87,5 %) stopnjo izobrazbe, manj pa zaposleni z II. (0,0 %), IV. (44,0 %) in V. (50,0 %) stopnjo izobrazbe.
- zaposleni, ki v varstveno-delovnih centrih delajo več kot 25 let (83,3 %), najmanj pa zaposleni, ki tam delajo od 4 do 10 let (54,7 %).
- zaposleni, ki delajo v manjših varstveno-delovnih centrih (manj kot 10 delavcev v kolektivu in kolektiv z 10–30 delavci) (61,4 %), manj pa zaposleni v varstveno-delovnih centrih z večjim kolektivom (več kot 30 delavcev) (51,2 %).

H2: Med mlajšimi (manj kot 50 let) in starejšimi (več kot 50 let) zaposlenimi obstajajo razlike glede podpiranja procesov »krepitve moči«.

Ugotovila sva, da se stališča med zaposlenimi glede na njihovo starost ne razlikujejo. Edina razlika je le v stališču glede spodbujanja uporabnikov k samostojnosti. Hipotezo 2 sva zavrnila.

H3: Med zaposlenimi, ki v varstveno-delovnem centru delajo krajši čas (do 10 let), in zaposlenimi, ki tam delajo dalj časa (10 let ali več), obstajajo razlike glede podpiranja procesov krepitve moči uporabnika.

Hipotezo 3 sva sprejela. Rezultati raziskave so pokazali, da se pomembno razlikujejo stališča zaposlenih o podpiranju procesov krepitve moči uporabnika glede na delovno dobo zaposlenih v varstveno-delovnem centru. Te procese bolj podpirajo zaposleni, ki v varstveno-delovnem centru delajo krajši čas (do 10 let), kot zaposleni, ki tam delajo dalj časa (10 let in več). Razlike med zaposlenimi glede na njihovo delovno dobo lahko pojasnujemo s težavnim delom, obremenjujočimi in stresnimi situacijami v varstveno-delovnem centru in znanjem zaposlenih. Zaposleni, ki podpirajo procese krepitve moči uporabnika, morajo svoje intervencije skrbno načrtovati, pri delu imeti dovolj potrpljenja in vztrajnosti, nenehno spreminjati oblike dela in jih prilagajati posameznikom in situacijam ... Takšen način dela je naporen in zahteven, zato ga morda bolj kakovostno zmorejo opravljati zaposleni, ki tam delajo krajši čas. Zaposleni, ki v varstveno-delovnem centru delajo dlje, imajo pri delu manj energije, so preobremenjeni, srečujejo se s sindromom izgorevanja ... Pri delu zato tudi pogosteje uporabljajo zapovedi in prepovedi, ker je to preprosteje kot pa dogovarjanje. Morebiti je razlog tudi znanje. Koncept krepitve moči uporabnika je novejši in ga večinoma poznajo in v praksi uporabljajo mlajši zaposleni.

H4: Med zaposlenimi z višjo (vsaj VI. stopnjo) in zaposlenimi z nižjo (do V. stopnje) stopnjo izobrazbe so razlike glede podpiranja procesov krepitve moči uporabnika.

Hipotezo 4 sva ovrgla. Stališča med zaposlenimi glede na njihovo stopnjo izobrazbe se ne razlikujejo.

H5: Med mlajšimi (do 50 let) in starejšimi (nad 50 let) zaposlenimi obstajajo razlike glede tega, kako zaposleni vrednotijo dejavnike kakovosti dela.

Hipotezo 5 sva ovrgla. Ugotovila sva, da se glede na starost stališča zaposlenih do vrednotenja dejavnikov kakovosti dela ne razlikujejo občutno.

H6: Med zaposlenimi, ki v varstveno-delovnem centru delajo krajši čas (do 10 let), in zaposlenimi, ki tam delajo dalj časa (11 let ali več), obstajajo razlike glede tega, kako zaposleni vrednotijo dejavnike kakovosti dela.

Hipotezo 6 sva ovrgla. Ugotovila sva, da se glede na delovno dobo v varstveno-delovnih centrih stališča zaposlenih glede vrednotenja dejavnikov kakovosti dela ne razlikujejo.

H7: Med zaposlenimi z višjo (vsaj VI. stopnjo) in zaposlenimi z nižjo stopnjo izobrazbe (do V. stopnje) obstajajo razlike glede vrednotenja dejavnikov kakovosti dela zaposlenih.

Hipotezo 7 sva ovrgla. Ugotovila sva, da se glede na stopnjo izobrazbe stališča zaposlenih do vrednotenja dejavnikov kakovosti dela ne razlikujejo občutno.

H8: Med zaposlenimi v varstveno-delovnih centrih z manjšim kolektivom (do 10 zaposlenih) in zaposlenimi v varstveno-delovnih centrih z večjim kolektivom obstajajo razlike glede vrednotenja dejavnikov kakovosti dela zaposlenih.

Hipotezo 8 sva ovrgla. Rezultati raziskave tudi kažejo, da na vrednotenje dejavnikov kakovosti dela zaposlenih velikost kolektiva, v katerem delajo, ne vpliva pomembno.

SKLEP

Z raziskovanjem sva želela prispevati nova spoznanja o kakovosti dela zaposlenih in s tem pripomoči k razvoju »krepitve moči« uporabnikov varstveno-delovnih centrov. Izsledki raziskave naj bi pripomogli k boljšemu razumevanju koncepta krepitve moči uporabnika pri uporabnikih varstveno-delovnih centrov oziroma pokazali potrebo po dodatnem izobraževanju o omenjenih vsebinah.

Rezultati raziskave so pokazali, da večina zaposlenih vključene osebe v varstveno-delovne centre še vedno poimenuje varovanci oziroma varovanke. Odgovori zaposlenih kažejo, da je koncept krepitve moči uporabnika v varstveno-delovnih centrih znan. Kot stvari, ki bi jih v praksi kazalo izboljšati, lahko naveda sodelovanje uporabnikov pri načrtovanju in izvajanju storitev, sodelovanje uporabnikov in staršev v različnih fazah individualnega programa in sodelovanje staršev z zaposlenimi. Zaposleni kot težavo poudarjajo tudi, da imajo vedno več dela (tudi tako, ki ni v skladu z njihovim delovnim mestom), da so timski sestanki večkrat neučinkoviti in da se ne vključujejo v supervizijo. Kljub nekaterim protislovjem meniva, da gre za proces, ki se ustrezno razvija.

Ugotovila sva, da velikemu odstotku (približno 40 %) zaposlenih pojem krepitve moči uporabnika ni znan in da je bolj znan ženskam kot moškim. Na poznavanje pojma vplivata delovno mesto in izobrazba zaposlenih. Pojem je bolj znan zaposlenim z višjo izobrazbo in zaposlenim, ki delajo kot skupinski habilitatorji, vodje in direktorji. Glede na to, da so delovni inštruktorji v varstveno-delovnih centrih večina zaposlenih in da so večji del delovnika v neposrednem stiku z uporabniki, pa polovica izmed njih ne pozna pojma »krepitve moči uporabnika, lahko rečemo, da so ti ciljna skupina, ki jo je o tej tematiki treba najprej izobraziti (teoretsko in praktično). Koristna in pomembna znanja ter praktične izkušnje in zglede jim lahko prenesejo že skupinski habilitatorji, vodje in direktorji.

Rezultati raziskave so tudi pokazali, da procese krepitve moči uporabnika bolj podpirajo zaposleni, ki v varstveno-delovnih centrih delajo krajši čas, kot zaposleni, ki tam delajo dalj časa. Zaposleni, ki v varstveno-delovnih centrih delajo manj kot 10 let, namreč pogosteje kot zaposleni, ki tam delajo več kot 10 let, menijo, da je delo v varstveno-delovnih centrih dobro organizirano, da zaposleni razvijajo kakovost dela, da uporabnike vključujejo v sprejemanje odločitev, da jih spodbujajo k samostojnosti, da jim omogočajo možnosti izbire in si prizadevajo za izboljšanje njihovega življenja. Zaposleni, ki v varstveno-delovnih centrih delajo daljši čas, pa pogosteje

kot zaposleni, ki tam delajo krajši čas, menijo, da zaposleni pri delu z uporabniki uporabljajo zapovedi in prepovedi⁴. Na podlagi rezultatov lahko sklepava, da ti še vedno uporabljajo »tradicionalne« oblike dela z uporabniki. Razlog je mogoče v tem, da so »tradicionalne« oblike dela (uporaba zapovedi in prepovedi ...) preprostejše od »novejših« (sodelovanje, soodločanje, dogovarjanje ...). Morebiti imajo »starejši« zaposleni pri delu manj energije, so preobremenjeni, se srečujejo s sindromom izgorevanja ali pa nimajo dovolj znanja, saj je teorija krepitve moči uporabnika razmeroma nov koncept. Zaposlenim, ki v varstveno-delovnih centrih delajo več kot 10 let, je torej treba omogočiti dodatna izobraževanja, da bodo spoznali nove pristope in metode dela in se podrobneje seznanili s konceptom krepitve moči uporabnika.

Delo na področju kakovosti dela zaposlenih in »krepitve moči« uporabnikov varstveno-delovnih centrov bi bilo pomembno še nadaljevati. Ker so zaposleni ocenjevali svoje delo in delovanje organizacije, v kateri delajo, dopušča možnost, da njihovi odgovori niso dovolj objektivni. V praksi se namreč kažejo številne težave, povezane s kakovostjo dela zaposlenih in uresničevanjem koncepta krepitve moči uporabnika, ki jih v anketnem vprašalniku niso navedli. Podrobnejše odgovore bi morda dobili s kakšno drugo metodo, na primer z odprtim intervjujem, saj bi vprašanja zaposlenim lahko bolje pojasnili. Zanimiva bi bila tudi študija stališč uporabnikov in staršev, kako ocenjujejo delo zaposlenih.

Za uspešno doseganje krepitve moči uporabnikov so potrebni spremenjeni načini razmišljanja⁵ in torej tudi vsakodnevna ravnanja zaposlenih. Osebe z motnjami v duševnem razvoju bodo s tem vedno bolj doživljale lastno moč in presegale definicije o sebi kot nezmožnih, problematičnih, neprimernih ali patoloških oseb. To pa pomeni začetek sprejemanja samega sebe kot ustvarjalnega posameznika.

⁴ Prepovedi in zapovedi kot rutinski – nesenzibilen stil odzivanja in ne kot ustrezen odziv, kadar prepoved ali zapoved zahteva temu primerna situacija.

⁵ Spremembo dosežemo z poznavanjem teoretskih paradigem.

VIRI

- AMELN V. F., KRAMER, J. (2007). *Organisationen in Bewegung bringen: Handlungsorientierte Methoden für die Personal-, Team- und Organisationsentwicklung*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- BARNARD, J. (1999). The Empowerment of Problem-solving Teams: Is it an effective management tool? *Journal of Applied Management Studies*, 8, 1: 73.
- BRUN, C., RAPP, R. (2001). Strengths-Based Case Management: Individuals' Perspectives on Strengths and the Case Manager Relationship. *Social Work*, 46, 3: 278–288.
- ČAČINOVIČ VOGRIČIČ, G., KOBAL, M., MEŠL, N., in MOŽINA, M. (2005). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- DRAGOŠ, S. (1997). Socialno delo in terminologija. *Socialno delo*, 36, 4: 259–273.
- DRAGOŠ, S., LESKOŠEK, V., PETROVIČ ERLAH, P., ŠKERJANC, J., URH, Š., ŽNIDAREC DEMŠAR, S. (2008). *Krepitev moči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- GALEŠA, M. (1995). *Specialna metodika individualizacije*. Radovljica: Didakta.
- GORDON, T. (1992). *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- GREENE, G. J., LEE, M. Y., HOFFPAUIR, S. (2005). The Languages of Empowerment and Strengths in Clinical Social Work: A Constructivist Perspective. *Families in Society*, 86, 2: 267–277.
- HERRIGER, N. (2006 a). *Grundlagentext Empowerment*. Dostopno na: <http://www.empowerment.de/grundlagentext.html> (14. 9. 2011).
- (2006 b). *Empowerment in der Sozialen Arbeit: Eine Einführung*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- KLEINE SCHAARS, W. (2006). *Durch Gleichberechtigung zur Selbstbestimmung: Menschen mit geistiger Behinderung im Alltag unterstützen*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- KOBOLT, A. (2004). Supervizijski proces med teoretskimi osnovami in metodičnimi izpeljavami. V: Kobolt, A. (ur.), *Metode in tehnike supervizije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (11–44).
- KRISTANČIČ, A., OSTRMAN, A. (1999). *Individualna in skupinska komunikacija*. Ljubljana: AA Inserco, svetovalna služba.
- LAMOVEC, T. (1998). *Psihosocialna pomoč v duševni stiski*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- MESEC, B. (2006). Očarani z močjo. *Socialno delo*, 45, 3/5: 235–247.
- MOHR, L. (2004). *Ziele und Formen heilpädagogischer Arbeit, eine Studie zu «Empowerment» in der Geistigbehindertenpädagogik*. Luzern: Edition SZH/CSPS.
- MURŠAK, J. (1999). Kvalifikacije, kompetence, poklici: poskus sinteze. *Sodobna pedagogika*, 2: 28–45.
- NASTRAN ULE, M. (2005). *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- NOVLJAN, E., JELENC, D. (2000). *Izobraževanje odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju*. Ljubljana: Center Kontura.
- NOVLJAN, E., JELENC, D. (2002). Odraslost: Osebe z motnjami v duševnem razvoju: Specialnopedagoški pristop. Ljubljana: Zveza Sožitje – zveza društev za pomoč duševno prizadetim.
- RIHTER, L., RODE, N., KOBAL, B. (2004). Izhodišča za oblikovanje sistema evalvacije izvajanja socialnovarstvenih programov. *Socialno delo*, 43, 5–6: 257–263.
- STRUHSAKER SCHATZ, M., FLAGLER, M. (2004). Examining How Professionals Describe the Strengths Perspective in Their Practice. *Journal of Baccalaureate Social Work*, 9, 2: 63–77.
- THEUNISSEN, G. (2006). Inclusion – Partizipation – Empowerment: Leitbegriffe für eine Praxis des Miteinanders. Dostopno na: http://www.assista.org/files/georg_theunissen.pdf (14. 9. 2011).
- THEUNISSEN, G., PLAUTE, W. (2002). *Handbuch Empowerment und Heilpädagogik*. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag.
- VEC, T. (2005). *Komunikacija – umevanje sporazuma*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke.
- ZAVIRŠEK, D., ŠKERJANC, J. (1998). *Analiza položaja izključenih družbenih skupin v Sloveniji in predlogi za zmanjšanje njihove izključenosti v sistemu socialnega varstva*. Ljubljana: Inštitut za socialno varstvo (raziskovalna naloga).
- ZAVIRŠEK, D., ZORN, J., VIDEMŠEK, P. (2002). *Inovativne metode v socialnem delu: Opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.
- ŽORGA, S. (2002). Modeli in oblike supervizije. V: Žorga, S. (ur.), *Metode in oblike supervizije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta (9–14).

TROJNA DISKRIMINACIJA, NEVIDNOST IN IZKLJUČENOST STARIH ISTOSPOLNO USMERJENIH LJUDI V SLOVENIJI

V zahodni družbi, tudi v Sloveniji, velja prepričanje, da so istospolno usmerjeni ljudje postavni, urejeni, čedni mlajši moški, stari do petindvajset let. Vendar ta absurdna podoba nima ničesar skupnega z resničnostjo; tudi tisti, ki pišejo z levo roko, po petindvajsetem rojstnem dnevu ne postanejo desničarji in še naprej pišejo z levico. Podoba je rezultat postmoderne zahodne, potrošniško usmerjene družbe in ni ekskluzivna domena gejevske kulture, ampak je splošno opazna v postmoderni družbi zahodnega sveta zadnjih nekaj desetletji.

Vzroki so povezani z realnostjo zahodne, potrošniško usmerjene družbe, ki za zadovoljevanje svojih potreb in dosego ciljev ne izbira sredstev – v mislih imam pogosto agresivno propagiranje različnih izdelkov in preprosto logiko marketinških podjetji, katerih ključno vprašanje je, kako kupca prepričati, da potrebuje izdelek, ki ga v resnici ne potrebuje. Pokazalo se je, da je to očitno najlažje doseči s podobami erotiziranih, skladnih, mladih teles.

Sodobne zahodne družbe ustvarjajo podobo starih ljudi in njihovega čustvovanja v skladu s svojimi cilji in ideološkimi pogledi. Za dvig storilnosti potrebujejo mlado, aktivno populacijo. Stari ljudje so jim v breme. Vzbuja strah in pripisujemo jim željo po »odžiranju«, saj kot neaktivni člani družbe (upokojenci) »uživajo

sadove« aktivne populacije. Zato jih je treba pahniti v socialno izolacijo, nekam stran.

Zanimivo je, kako močno je ta kult ponotranjila in za svojega vzela istospolno usmerjena populacija, za katero bi sicer na prvo žogo morda mislili, da je bolj ozaveščena, kadar gre za vprašanja diskriminacije, stigmatizacije, izključevanja, enakih možnosti ipd.

Diskriminacija glede starosti v skupini istospolno usmerjenih se začne zgodaj in je močno izražena. Po eni strani jo spodbujajo mediji in marketinška industrija, po drugi strani pa npr. lastniki klubov, o tem poročajo tudi tuji avtorji (npr. C. Silverstein in F. Picano, v knjigi *Radosti gejevskega seksa*, K. Allen v prispevku »Gay and Lesbian Elders«, ki je izšel v *The Cambridge handbook of age and ageing* leta 2004), namenjenih istospolno usmerjeni populaciji, ki jim je s svojo ponudbo in programsko politiko uspelo pregnati starejše generacije. Posledica tega je, da istospolno usmerjeni po štiridesetem letu starosti, predvsem v našem prostoru, na videz nehalo obstajati oz. se še bolj umaknejo v anonimnost in nevidnost. Tako se sklone krog, ki utrjuje prej omenjeno absurdno podobo istospolno usmerjenih ljudi v družbi.

Še ne tako dolgo nazaj je bil za GLBT gibanje značilen in pomemben del kulture medgeneracijski dialog, v okviru katerega so npr. mladi geji pri starejših iskali nasvete in pomoč (npr. glede iskanja služb). Vzpostavljali so se nekakšni mentorski odnosi, za katere je danes značilno, da so bolj izjema kot pravilo in pogosto zamolčani, zaradi bojazni, da ne bi izpadli sramotni.

Čeprav številni tuji avtorji poudarjajo, da so istospolno usmerjeni stari slabo raziskana skupina, veliko slabše kot revni stari ljudje ali npr. stare ženske, postrežejo po drugi strani s številnimi zanimivimi in pozitivnimi rezultati raziskav, ki se ukvarjajo s to populacijo. Stare lezbijke in geji imajo veliko močnejše socialne podporne mreže kot njihovi heteroseksualni vrstniki (Allen 2004: 486). Povprečna mreža starega istospolno usmerjenega posameznika obsega od šest do dvanajst ljudi, to je še enkrat več kot pri heteroseksualnih starostnikih (Silverstein, Picano 2008: 252).

Na mentalno in fizično blaginjo gejev in lezbijk vpliva kraj, kjer živijo, ko dosežejo starost za upokožitev. Stari geji in lezbijke, ki živijo na dobro organiziranih gejevskih območjih, ki so značilna za večja mesta in metropole, navadno živijo najdlje, so najbolj psihično in telesno zdravi ter najbolj zadovoljni s svojim življenjem. Predvidevamo lahko, da možnost za odkrito istospolno življenje pripomore k dolgoživosti. (*Op. cit.*: 251.)

Drugo dejstvo, na katero opozarjajo tuji avtorji, ki se ukvarjajo z vprašanjem starih istospolno usmerjenih ljudi, je, da je ta segment populacije starih ljudi kljub številnim pozitivnim izsledkom raziskav diskriminiran dvakrat: prvič zato, ker so stari, in drugič, ker so istospolno usmerjeni (Allen 2004: 486). Pri tem zlahka razumemo, da gre v primeru druge dimenzije diskriminacije (spolna usmerjenost) za to, da večina gerontoloških študij in teorij temelji na heteronormativnih predpostavkah in standardih.

Omenjenima dimenzijama diskriminacije starih istospolno usmerjenih ljudi, ki so ju identificirali raziskovalci, pa sam dodajam še tretjo dimenzijo diskriminacije, značilno za naš prostor; stare istospolno usmerjene ljudi v Sloveniji diskriminirajo tudi GLBT organizacije in društva. Nobena od slovenskih GLBT organizacij se (še) ne ukvarja z vprašanjem starih istospolno usmerjenih ljudi. Ne na praktični ne na teoretski ravni. Nikjer ni zaslediti, da bi obstajali programi ali ponudba, namenjena temu segmentu istospolno usmerjene populacije. Tako ostajajo stari istospolno usmerjeni ljudje v Sloveniji še naprej spregledana, nevidna in anonimna populacija, prepuščena sama sebi, s tem pa gotovo tudi izpostavljena različnim tveganjem. Trdim torej, da so stari istospolno usmerjeni ljudje v Sloveniji diskriminirani trikrat: ker so stari, ker so istospolno usmerjeni in ker jih diskriminirajo GLBT organizacije.

Stare istospolno usmerjene ljudi pri nas so kot pripadnike preteklih generacij zaznamovale ideje, informacije, ideologije časa in prostora. Še danes odnos družbe do istospolno usmerjenih ljudi ni najboljši, a veliko slabše je bilo gotovo pred tridesetimi ali štiridesetimi leti. Iz

prakse ugotavljam, da stare istospolno usmerjene ljudi v Sloveniji označuje visoka stopnja ponotranjene homofobije (tj. negativni odnos istospolno usmerjenih ljudi do lastne spolne usmerjenosti, ki se kaže v različnih, pogosto tudi odklonilnih oblikah vedenja posameznika, tako do okolice kakor do sebe).

Ponotranjena homofobija in pomanjkanje samospoštovanja sta med najzanesljivejšimi znaki za težavno in nezdravo življenje. Alkoholizem, depresija in samomorilna nagnjenja so najskrajnejši pojavi ponotranjene homofobije med starejšimi geji (Silverstein, Picano 2008: 251). Homofobija je izraz, ki se uporablja za sovražni, odklonilni odnos do istospolne usmerjenosti. Homofobija se ne odraža zgolj v sovražnem govoru, fizičnih napadih ali diskriminaciji in stigmatizaciji proti istospolno usmerjenim. V teh primerih lahko govorimo o zunanji homofobiji. Ponotranjena homofobija pa je slab, negativen odnos posameznika do lastne spolne usmerjenosti. Tak odnos posameznika do lastne spolne usmerjenosti se konstruira na podlagi informacij, ki jih posameznik v svojem matičnem okolju (največkrat družina) prejme o istospolni usmerjenosti. Te informacije navadno niso pozitivne oz. ugodne. Temeljijo na izkrivljenih konstrukcijskih, številnih predsotkih in nepoznavanju problematike. Jasno je, da istospolno usmerjeni posameznik take informacije ponotranji in na ta način vzpostavi negativni odnos do lastne istospolne usmerjenosti. Ob tem trpi tudi posameznikovo samospoštovanje, saj je spoznal, da pripada skupini ljudi, o kateri večina ne razmišlja ravno pozitivno. Avtorja v kontekstu razmišljata o treh posledicah ponotranjene homofobije, ki pa niso edine. Fizični napadi na istospolno usmerjene ljudi ali nestrpni odnos do istospolne usmerjenosti so pogosto tudi posledica posameznikove ponotranjene homofobije oz. negativnega odnosa do svoje istospolne usmerjenosti. S takimi dejanji posameznik želi pred drugimi prikriti svojo istospolno usmerjenost.

Večina mojih spoznanj o istospolno usmerjenih starih ljudeh pri nas temelji na mojih izkušnjah in praktičnem, svetovalnem delu v Mavrični svetovalnici. Nanjo se je obrnilo nekaj

pripadnikov te populacije. Čeprav večina uporabnikov poroča o visoki stopnji osamljenosti, pa velja poudariti, da nikakor ne gre za monolitno skupino ljudi. Večina uporabnikov je sicer poročala, da živijo sami, v samskih gospodinjstvih, vendar ne nujno v urbanih okoljih. Tisti, ki živijo v manj urbaniziranih okoljih, imajo težji dostop do informacij in vedno težje navezujejo stike oz. težje obiskujejo razne dogodke, kakor sami poročajo. Po drugi strani pa so uporabniki iz bolj urbaniziranih okolij, ki poročajo o drugi vrsti osamljenosti, ki se navezuje na matično družino. Značilno je, da se istospolno usmerjeni ljudje, ki se odločijo, da bodo živeli v skladu s svojimi željami in potrebami in ne v skladu z vsiljenimi vzorci okolja, selijo proti bolj urbanim središčem ali vanje (Hekma 2006: 339). S tem se vezi s svojim domačim, npr. podeželskim okoljem, kjer so družina, bratje, sestre, prijatelji iz mladosti, sosedje, tudi fizično razrahljajo in čez čas pretrgajo. V urbanem okolju je stike, ko gre za istospolno usmerjene ljudi, sicer lažje navezati, pogosto pa jih je težje vzdrževati in ohranjati, še posebej v starosti, sploh če upoštevamo prej omenjena dejstva, kot so nevidnost populacije, odnos mlajših generacij do starih istospolno usmerjenih ljudi ali pri nas pomankljiva infrastruktura organiziranega življenja istospolno usmerjenih ljudi.

Da skupina starih istospolno usmerjenih ljudi nikakor ni monolitna, dokazuje tudi to, da verjetno za veliko pripadnikov te populacije velja, da so bili ali so še poročeni z osebo nasprotnega spola in so si ustvarili družine.

Za številne geje se romance lahko začnejo pri šestdesetih. Ali ob upokojitvi. Veliko današnjih starejših gejev je bilo prikritih ali poročenih večino svojega življenja. Nekateri so čakali, da so se otroci poročili, preden so se razvezali ali ločili, drugi so se razkrili šele po ženini smrti. Zanje je gejevsko življenje novo in vznemirljivo (Silverstein, Picano 2008: 253).

Vendar v Sloveniji močno zakoreninjene predstave o tem, kaj pomeni biti vdova, vdovec, ločenec, ločenka, upokojenec ipd., kaj je še sprejemljivo in kar ne, posamezniku preprečujejo, da bi na neki točki, ko se družina zaradi tega ali onega razloga prestrukturira, zase

prepoznal priložnost in začel živeti v skladu s tistim, kar je do tedaj hlinil, živel naskrivaj ali živel zgolj na ravni želja in fantazij.

V primeru teh posameznikov je mogoče še špekulirati, sploh če vpeljemo idejo Paula Verhaegheja (2002: 31), ki pravi, da hočemo to, česar si ne želimo, in da si želimo to, česar nočemo. V tem prepoznavam realnost posameznikov, ki bi v nekem trenutku lahko zaživel življenje v skladu s svojimi (skritimi) željami in potrebami, pa se jih bodisi ustrašijo bodisi se jih bojijo. V tem je tudi poanta Verhaegheja, namreč, da smo ob zadovoljtvu želje bolj zmedeni kot zadovoljeni, seveda ob predpostavki, da se nam ponudi možnost zadovoljiti jo.

Verhaeghe še pravi (*op. cit.*: 156):

Želja noče biti zadovoljena, če zadovoljitev vključuje konec. Če domnevamo, da ima želja cilj, mora ta ostati nedotaknjen, da omogoči nadaljevanje. Cilj želje je naprej želeti. Užitek, ki izhaja iz neutolažljivosti želje, ima drugačno naravo kot užitek izpolnitve želje. Zdi se, da gre za dva popolnoma različna užitka. Pri želji je pogosto tako, da se njena zadovoljitev zdi kot razočaranje, kar kaže, da prvo obliko užitka doživljamo kot pomembnejšo.

V slovenskem, zelo tradicionalnem okolju se zmedenost posameznika kaže v obliki strahu pred izgubo in pred novim, neznanim. Manever je razumljiv in znan: zavračanje ideje (tako na intimni kot na družbeni ravni – spet lahko govorimo o ponotranjeni homofobiji) in prizadevanje, da intimna želja po združitvi z osebo istega spola nikoli ne pride na dan. Takšno nasilje nad samim sabo pa ima pogosto hude posledice za posameznikovo zdravje.

Problem našega okolja je tudi v tem, da nimamo tradicije istospolnih parov. Obstajajo sicer svetle izjeme, a so anonimne, če pa gre za nekatere vidnejše, javne osebnosti preteklih obdobij, pa je ta del njihovega življenja zavit v celofan poetike in diskretnih namigovanj, če ni zanikan ali namenoma spregledan (npr. Ljuba Pretnar, Ivan Mrak, Alma Karlin).

Pozitivni izsledki tujih raziskav mi dajo misliti, da v našem okolju preprosta formula, ki bi jo lahko povzeli takole: istospolna usmerjenost

+ starost = osamljenost, kljub temu ne drži! Menim, da je slovensko okolje sicer do neke mere specifično, vendar ne tako zelo, da bi preneslo to preprosto formulo.

Vpliv na stopnjo osamljenosti ima tudi socialno-ekonomski položaj posameznika. Tisti z nižjimi dohodki so praviloma bolj izpostavljeni zdravstvenim tveganjem, imajo slabši dostop do zdravstvenih storitev, so pogosteje žrtve kriminalnih napadov, ker živijo v revnejših sooseskah z višjo stopnjo kriminala, in imajo manj ustrezno prehrano. Za to je verjetno, da materialno slabše preskrbljeni bolj potrebujejo storitve socialnih mrež in so bolj prizadeti, če ostanejo brez njih, kot pa to velja za premožnejše. Tisti posamezniki, katerih socialno-ekonomski status je višji, so lahko magnet za nekatere mlajše geje, predvsem tiste, ki se v urbano okolje šele uvajajo (nekakšen ostanek značilnosti preteklih obdobji) in še niso ponotranjili medgeneracijskega prepada, na drugi strani pa posamezniki, katerih socialno-ekonomski status je višji, v domačem okolju pa zaradi družbenega položaja skrivajo svoja istospolna nagnjenja, potujejo v razne eksotične kraje, kjer za nekaj tednov uživajo v plačani družbi domačinov.

Po eni strani organizirano GLBT gibanje v Sloveniji, po drugi strani pa stroka, v tem primeru socialno delo, bosta morala, če bosta želela dobiti jasno sliko o starih istospolno usmerjenih ljudeh pri nas (da bi lažje razumela in bila v pomoč pri reševanju specifičnih problemov in težav pripadnikov te populacije), populacijo najprej raziskati, da bodo identificirane njene želje, potrebe, problemi, saj se bo nanje potem lažje odzvali.

Ob tem pa gre upoštevati tudi, da dobra raziskava ni namenjena sama sebi in da nam lahko odgovori na številna druga, nepričakovana vprašanja. Menim, da je raziskovanje manjšin pomembno tudi zato, da nam ponudi, pogojno rečeno, alternativne načine reševanja problemov večine. Če pa želimo reševati specifične probleme manjšin na načine, značilne za večino, in ignoriramo posameznikovo pripadnost neki manjšinski skupini, v tem prepoznavam elemente nasilja in vsiljevanja vzorcev, norm

itd. V našem primeru gre za heteronormativnost, ki je oznaka za predpostavko, da so vsi ljudje heteroseksualno usmerjeni, ali pa za homofobijo.

Če izhajamo iz izsledkov prej omenjenih raziskav, da je povprečna socialna mreža istospolno usmerjenega starega posameznika še enkrat večja kot pri njegovem kontrapunktu, bi veljalo to isto vprašanje preveriti tudi v Sloveniji. Če bi prišli do podobnih rezultatov kakor v tujini opravljene raziskave, bi se veljalo naprej posvetiti analizi vprašanja, zakaj ima stari istospolno usmerjeni posameznik tako bogato socialno mrežo, kako in zakaj do nje pride. Če bi nam z analizo ali raziskavo uspelo identificirati določen vzorec, kako se vzpostavlja ta bogata socialna mreža, bi vzorec lahko postal alternativna možnost krepitev socialnih mrež in zmanjševanja izključenosti in osamljenosti za pripadnike drugih manjšinskih skupin, tudi starih ljudi.

Kljub vsemu pa velja, kot rečeno, da so stari istospolno usmerjeni najslabše raziskana skupina starih ljudi. V našem okolju so popolnoma nevidna populacija, ki jo izključuje in zanemarja tudi organizirano GLBT gibanje v Sloveniji. Vendar naj to ne zveni kot kritika organiziranemu GLBT gibanju, ker je imelo do zdaj veliko preveč dela z pomembnimi vprašanji. Kljub temu pa je prišel čas, da se znotraj populacij, ki jih zastopa, ozre po številnih podskupinah. Tudi to gibanje bo moralo prepoznati, da istospolno usmerjena populacija ni monolitna oz. razdeljena le na lezbijke in geje. Lyndsey Moon (2009), ki se ukvarja s svetovalnim delom lezbijkam, gejem in biseksualno usmerjenim, v knjigi *Pink therapy* zapiše, da se mora strokovni delavec ob delu z lezbijkami, geji ali biseksualnimi posamezniki zavedati številnih različnosti znotraj teh treh skupin uporabnikov.

Kakor bo moralo organizirano GLBT gibanje prepoznati pomen vprašanja starih istospolno usmerjenih, bo stroka, v tem primeru socialno delo, morala prepoznati, da so vsebine z istospolno tematiko pomemben del njene stroke. To se sicer do določene mere že dogaja, a še zelo zadržano.

Šele ko bo stroka vzpostavila korekten odnos do istospolnih vsebin, se bo lahko lotila starih istospolno usmerjenih. In na področju istospolne usmerjenosti bo imelo socialno delo v prihodnje še veliko dela.

Tomaz Škorjanc

VIRI

- ALLEN, K. (2004), *Gay and Lesbian Elders: The Cambridge handbook of age and ageing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- HEKMA, G., (2006), *Gay Life and Culture*. London: Thames and Hudson.
- MOON, L (2009), »Working with single people«, v: Davies, D., Neal, C. (ur.), *Pink Therapy: A Guide for Counsellors and Therapists Working with Lesbian, Gay and Bisexual Clients*. Maidenhead: Open University Press (89–100).
- SILVERSTEIN, C., PICANO, F. (2008), *Radosti gejevskega seksa*. Ljubljana: Lambda.
- VERHAEGHE, P. (2002), *Ljubezen v času osamljenosti*. Ljubljana: Orbis.

REZULTATI MEDNARODNEGA PROJEKTA ACES »VZPOSTAVLJANJE TRISTOPENJSKEGA ŠTUDIJA V ŠESTIH EVROPSKIH DRŽAVAH«

V reviji *Socialno delo* sem konec leta 2007 poročala o rezultatih projekta Tempus-Tacis z naslovom »Vzpostavljanje izobraževanja za socialno delo v Gruziji – ESWEG«. Namen projekta je bil vzpostaviti dodiplomski študij socialnega dela v Gruziji. Rezultati projekta so bili pozitivni, saj smo v času izvajanja ne le vzpostavili dodiplomski študij, temveč začeli tudi proces za vzpostavljanje drugostopenjskega, magistrskega študija. Dobrih rezultatov ne bi bilo, če ne bi kolegi iz Gruzije resno in zavzeto pristopili k izvajanju projekta.

Pozitivni rezultati so spodbudili sodelujoče k prijavi novega projekta na program Evropske unije Tempus, ki je namenjen razvoju izobraževalnih programov. V prvem projektu so bile partnerske države Združeno kraljestvo, Slovenija in Gruzija, v nov projekt pa so se vključile še tri države. Projekt se bo končal januarja 2012, koordinira ga Univerza Sheffield Hallam iz Združenega kraljestva, sodelujejo pa Pedagoška univerza Vilnius iz Litve, Državna univerza Tbilisi iz Gruzije, Akademija Kijev Mohyla iz Ukrajine, Državna Univerza Talin iz Estonije in Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo.

Šest partnerskih univerz je začelo delati januarja 2009. Celoten projekt je zahteven in kompleksen. Med sodelujočimi univerzami sta univerzi iz Kijeva in Tbilisija uvajali

spremembe, preostale pa so zagotavljale podporo. Projekt je bil razdeljen v sedem skupin.

1. Vzpostavljanje doktorskega študija v Gruziji. Sodelujoče univerze so iz Estonije, Združenega kraljestva in Gruzije.
2. Vzpostavljanje doktorskega študija v Ukrajini. Sodelujoče univerze so iz Slovenije, Estonije in Ukrajine.
3. Regionalizacija izobraževanja za socialno delo v Gruziji: vzpostavljanje strokovnega izpopolnjevanja za socialno delo v mestu Batumi ob Črnem morju. Sodelujoče univerze so iz Litve, Ukrajine in Gruzije.
4. Regionalizacija izobraževanja za socialno delo v Ukrajini: vzpostavljanje drugostopenjskega, magistrskega študija v mestu Užgorod na zahodu Ukrajine. Mesto leži na meji s Slovaško in Madžarsko. Sodelujejo univerze iz Slovenije, Litve in dve iz Ukrajine, in sicer iz Kijeva in Užgoroda.
5. Izdaja nove mednarodne revije za socialno politiko in socialno delo. Sodelujoče univerze so iz Ukrajine, Gruzije, Združenega kraljestva in Estonije.
6. Razvoj skupnega modula o mednarodnem socialnem delu, ki bi ga akreditirale vse v projekt vključene države.
7. Akreditacija skupnega magistrskega programa med univerzo Sheffield Hallam in univerzo v Tbilisiju.

Struktura vodenja projekta vključuje skupni upravni projektni odbor. Vanj so vključeni predstavniki in predstavnice vseh univerz. Univerzo v Ljubljani predstavlja Vesna Leskošek, vodja projekta za Slovenijo. Projekt ima tudi vodje posameznih delovnih skupin. Slovenija vodi delovni skupini za regionalizacijo izobraževanja v Užgorodu in vzpostavljanje doktorskega študija v Kijevu, vključena pa je tudi v delovno skupino za razvoj modula mednarodnega socialnega dela. Predstavila bom rezultate vseh treh skupin.

VZPOSTAVLJANJE DOKTORSKEGA ŠTUDIJA V UKRAJINI

Ukrajina je vzpostavila izobraževanje za socialno delo šele po političnih spremembah v devetdesetih letih 20. stoletja. Socialno delo

ni bilo razvito v nobeni od republik Sovjetske zveze. Čeprav so nekatere države, kot so Romunija, Bolgarija, Češka in druge, razvijale socialno delo že na začetku 20. stoletja, so ga po drugi svetovni vojni opustile, predvsem zaradi prepričanja, da bo pravičen politični sistem socialne probleme odpravil sam po sebi, to pa je vplivalo tudi na razvoj zelo specifičnih socialnih politik. Ukrajina je socialno delo začela razvijati okoli leta 1995, ko so začeli na področju izobraževanja intenzivneje sodelovati z evropskimi državami. Naša fakulteta je bila od leta 1996 vpeta v te procese, saj smo sodelovali pri vzpostavljanju dodiplomskega študija na Akademiji Kijev Mohyla. Tam je prvi Tempus program vodila prof. Shulamit Ramon s pomočjo Jo Lucas. Obe sta sodelovali tudi pri vzpostavljanju magistrskega študija duševnega zdravlja v Sloveniji. Sodelovanje pri zagonu doktorskega študija je torej posledica dolgoletnega sodelovanja, med katerim se je vzpostavilo trdno sodelovanje.

Pri podpori vzpostavljanju doktorskega študija na akademiji v Kijevu je imela Slovenija več nalog. Najpomembnejša je bila prepričati akademsko skupnost, da je socialno delo znanstveno področje, ki ima svoje polje delovanja in specifično metodologijo raziskovanja, saj se osredotoča predvsem na življenjski svet ljudi, ki potrebujejo podporo, pomoč, zastopanje ali kaj drugega. In če je socialno delo znanstveno področje, ima lahko tudi doktorat. V Sloveniji smo možnost doktorskega študija dobili leta 2005, ko smo postali fakulteta, in sicer po več desetletij dolgem boju z univerzo, ki je imela podobne argumente za nasprotovanje, kot jih srečujemo zdaj v Ukrajini.

Kolegica Darja Zaviršek, ki je uspešno uveljavila mednarodni študij socialnega dela, je pomembno pripomogla k temu, da so doktorsko šolo akademije Kijev Mohyla odprli tudi za socialno delo. Vsako leto ima na voljo do pet mest za svoje študente. Pri projektni skupini je sodeloval tudi kolega Bogdan Lešnik. Usmerjal se je predvsem na delo s študenti in njihove raziskovalne načrte. Mentoriranje študentk in študentov je naslednja pomembna naloga, saj na doktorski ravni primanjkuje

socialnih delavk in delavcev, ki bi lahko prevzeli mentorstvo, zato je še vedno v veliki meri odvisno od tujih predavateljic in predavateljev. Da bi zagotovili čim več socialnega dela v kurikulumu doktorske šole, odhajajo zaposleni z naše fakultete predavat v Kijev. Tam so bili Nino Rode, Darja Zaviršek, Jelka Škerjanc in Mojca Urek.

Vzdržnost doktorskega študija po koncu projekta ACES je eno izmed pomembnih izhodišč, ki še ni v celoti razrešeno, zato so zadnji meseci sodelovanja namenjeni prav temu. Vendar smo cilje delovne skupine že dosegli, saj je doktorski študij vzpostavljen in do zdaj je vanj vpisanih pet študentk. Ovira je še vedno tudi obstoj dveh vzporednih doktorskih študijev, in sicer starega sistema t. i. aspiranture, ki zahteva 17 člansko komisijo za oceno in zagovor doktorske naloge in zelo obsežno delo, ki šteje več kot 500 strani besedila. Čeprav je Ukrajina podpisnica Bolonjske deklaracije, svojega izobraževanja še ni povsem prilagodila bolonjskemu tristopenjskemu sistemu študija.

VZPOSTAVLJANJE DRUGOSTOPENJSKEGA, MAGISTRskega ŠTUDIJA V UŽGORODU

Delo v tej projekti skupini je bilo obsežnejše in bolj kompleksno zaradi nenehno spreminjajočih se pogojev za izvajanje visokošolskega študija v Ukrajini. Pogoji se ne spreminjajo le v skladu s političnimi spremembami, temveč tudi v enem samem mandatu vlade. Tako imajo vlade različne ideje o tem, kaj je socialno delo in kaj je področje socialnega varstva. Zdajšnja ga razume predvsem kot birokratsko administrativno upravljanje s socialnimi problemi, zato so socialno delo uvrstili v poklicno skupino socialne administracije. Podobne ideje so se razvijale tudi pri nas pred nekaj leti, ko se je govorilo o novem poklicu socialnega administratorja v kontekstu ideje, da bi centri za socialno delo postali socialni uradi. Takšne ideje lahko srečamo v različnih vzhodnoevropskih državah, le da večina ni poznala socialnega dela, v Sloveniji pa ima več

kot petdesetletno tradicijo. Z navajanjem tega primera želim poudariti, da ideje v Ukrajini niso nekaj posebnega. Posebno je nenehno spreminjanje teh idej. Glede na to je vprašljivo celotno izobraževanje za socialno delo na vseh ravneh visokošolskega študija. Druga ovira je specifično razumevanje bolonjskega procesa, ki smo ga omenili že v prejšnjem poglavju.

Cilj te delovne skupine je bil, da bi v novi magistrski program v času trajanja projekta vpisali že dve skupini študentov v zadnjih dveh letih trajanja projekta. Kurikul smo intenzivno delali v prvem letu in ga pravočasno tudi končali. Upoštevati smo morali, da mora vsak predmetnik vključevati tudi določeno število splošnih predmetov, ki nimajo veliko skupnega s socialnim delom, so pa obvezni in nezamenljivi. Takšni predmeti so npr. splošna zgodovina Ukrajine, poslovni jezik in podobno. Po izdelavi predmetnika so morali partnerji iz Užgoroda pripraviti celotno dokumentacijo. Ta obsega več kot tisoč strani in vključuje deset strani dolge opise posameznih predmetov in tiskano študijsko gradivo. Poleg teh vključuje še informacije o izvedbi, predavateljih, fakulteti in druge informacije. Priprava za akreditacijo je trajala približno pol leta. Po oddani dokumentaciji je pristojno ministrstvo začelo spreminjati zakonodajo o visokem šolstvu in ustanovilo delovno skupino za izdelavo standardov izobraževanja za socialno delo. To pomeni, da nobene akreditacije ne bodo izvedene, dokler zakon ne bo sprejet in dokler delovna skupina ne bo končala dela. Naslednja odločitev vlade je, da bo združevala posamezne univerze v večje regionalne univerze. To za Užgorod pomeni, da bi postali del večje Zakarpatske univerze, vendar nihče ne ve kaj dosti o teh načrtih.

Na vsa ta dogajanja naša delovna skupina nima vpliva. Delo nadaljujemo z usposabljanjem učiteljev in rednim izobraževanjem na specialistični ravni, ki smo jo poznali tudi pri nas in smo jo ukinili z bolonjskim študijem. V Užgorodu je predavalo več kolegov s fakultete: Vito Flaker, Vera Grebenc, Jelka Škerjanc in Mojca Urek. Poleg Slovenije je bila v delovno skupino vključena tudi Litva. Profesorica

Dalia Stanciene je nekajkrat predavala etiko. Rezultati delovne skupine so izjemni, čeprav program ni akreditiran. Sodelovanje med vsemi vpletenimi je bilo intenzivno, prijateljsko in je temeljilo na medsebojnem zaupanju in spoštovanju. Upam lahko, da bomo te vezi ohranili in imeli možnost delati skupaj tudi v prihodnje.

RAZVOJ SKUPNEGA MODULA O MEDNARODNEM SOCIALNEM DELU

Mednarodno socialno delo je področje, ki se je v akademskem in praktičnem pomenu razvilo v zadnjem desetletju. Mednarodnost se ne nanaša le na mobilnost in projektno delo na tujem, temveč vključuje odnos do tujosti, do drugega. Modul smo si zamislili kot ulico, kjer bivajo različni ljudje glede na izvor, kulturo, fizične in umske sposobnosti, karakterne značilnosti, status, razred in drugih značilnosti. Eno od hiš, ki je blizu našega doma, smo pustili prazno in naloga študentov je, da jo zapolnijo s stanovalci. To postane pomembno izhodišče za to, koga bi imeli za soseda in koga ne, zakaj in podobno. Ta izhodišča so za socialno delo ključna, saj je odnos do drugačnosti pomembna ovira in po drugi strani pomembna prednost kakovostnega socialnega dela.

Drug pomemben koncept je potovanje, ki ni le potovanje ljudi od točke do točke, temveč tudi potovanje konceptov, ki se na tej poti spreminjajo, dopolnjujejo. Potovalni koncepti so eden pomembnejših teoretskih okvirov v današnji znanosti.

Tretji pomemben koncept je kolonializem oziroma antikolonialne prakse izvajanja mednarodnih projektov. Pogosto se namreč zgodi, da projekte strokovnjaki razvitega sveta preprosto prenesejo v drug svet prepričani, da so najboljša rešitev za vsakogar. Najpogosteje je namen takšnih projektov ustvarjanje globalnega političnega reda, ki podpira ekonomsko korporacijsko globalizacijo in ga poznamo kot neoliberalizem. Mednarodno socialno delo mora vključevati vsa spoznanja o pomembnosti udeležbe, upoštevanje kulturnega in socialnega konteksta, v katerem poteka. Namen mora biti

predvsem krepitev posameznikov in skupnosti, v kateri se izvaja. Na fakulteti modula sicer še nismo začeli izvajati, ker bi morali najprej akreditirati spremembo predmetnika, vendar ga bomo preizkusili pri posameznih predmetih, ki obravnavajo snov iz modula. V modulu je najprej sodeloval Vito Flaker, pozneje pa Romana Zidar in Nino Rode.

SKLEP

Namen poročila je predvsem predstaviti projekt, našo vlogo v njem in dosežene rezultate ob koncu projekta. Čeprav bi celoten potek lahko tudi kritično ovrednotili in v njem našli kar nekaj dogodkov, ki bi jih lahko zastavili drugače ali vsaj preusmerili njihov potek, je na koncu mogoče trditi, da je bil projekt uspešen, saj so bili uresničeni skorajda vsi zastavljeni cilji. Uresničeni niso bili tisti, na katere nismo imeli vpliva, kot so izobraževalne politike držav, odločitve ministrstev in podobno. Ekipe sodelavk in sodelavcev z naše fakultete je bila med večjimi, saj je skupaj v projektu sodelovalo devet ljudi, to je največ iz posamezne partnerske organizacije. Takšno število kaže tudi na sposobnost fakultete za sodelovanje v tako velikih projektih. Naša fakulteta je v preteklosti takšne projekte tudi vodila. Izkušnja sodelovanja v projektu ACES je spodbudna in bi lahko bila podlaga za prijavo novega skupnega programa, ki bi se usmeril predvsem v doktorsko raven študija socialnega dela, saj je to za marsikatero državo še vedno nedosegljivo.

Vesna Leskošek

MIKRO- IN MAKRORAVEN IZVAJANJA POMOČI ZA ROME NA CENTRU ZA SOCIALNO DELO MURSKA SOBOTA

UVOD

Na območju UE Murska Sobota živi po oceni CSD Murska Sobota 3000 Romov. Po podatkih centra jih je bilo leta 2010 do denarne socialne pomoči upravičenih 1900 (odrasli in njihovi otroci). Največ Romov živi v Murski Soboti, sledita občini Rogašovci in Puconci.

Z Romi smo na CSD Murska Sobota bolj organizirano oz. načrtno začeli delati leta 2006. Za nas so dobre prakse tiste, ki temeljijo na emancipatorskih vrednotah, kot so socialno vključevanje, zagovornišvo in sodelovanje (Thompson 2005). Prepričani smo, da je nekatere izkušnje iz našega dela mogoče uporabiti tudi v drugih slovenskih okoljih in da bi jih lahko izvajali tudi na drugih centrih za socialno delo po Sloveniji, še posebej na območju, kjer živijo pripadniki romske skupnosti.

Ena izmed nalog centrov za socialno delo je, da spodbujajo in omogočajo socialno vključenost deprivilegiranih skupin, med katerimi so pogosto tudi Romi. Temeljna vloga socialnega dela je torej socialno vključevanje. To z vidika uporabnika pomeni dvoje: uresničevanje človekovih pravic in odzivanje na individualne potrebe ljudi (Zaviršek 2003: 228). Na CSD Murska Sobota poskušamo to načelo upoštevati na mikro- in makroravni.

DELO Z ROMI NA MIKRORAVNI

Vlaganje v mreže odnosov in socialno krepitev Romov na mikroravni je straškega pomena za krepitev skupnosti, saj tam poteka vsakdanje življenje prebivalcev (Žnidarec Demšar, Urh 2005). Zato smo leta 2008, v letu medkulturnega dialoga, izvedli delavnico »Spoštujem drugačnost«. Udeležili so se je romski in neromski otroci. Nameni delavnice so bili predstaviti, sprejemati in vrednotiti romsko kulturo ter romsko populacijo, pa tudi pozitivno predstaviti romsko kulturno dediščino romski populaciji. Cilj je bil poudariti različnost kultur in izražanje kulturne raznovrstnosti. Delavnica kot kulturni in družabni dogodek je bila vsebinsko usmerjena predvsem h glasbeno-plesnemu ter jezikovnemu segmentu romske kulture. Potekala je v sodelovalnem, aktivnem, sproščenem ozračju. Romska dekleta so vse udeležence naučila nekaj plesnih gibov in udeleženci so se ob koncu delavnice z njimi predstavili v plesnih skupinah; romski jezik so spoznavali ob pravlji Ostržek (v romščini) s pomočjo pantomime ob pesmi ter se tudi sami naučili nekaj romskih besed. Spregovorili smo tudi o romskih simbolih.

Prepričani smo, da bi lahko tudi v prihodnje vsaj enkrat na leto (npr. osmega aprila, na svetovni dan Romov) izvedli podobno delavnico. Delavnici, s katerima smo obeležili svetovni dan Romov v okviru programa »Pomoč pri socializaciji Romov«, smo izvedli tudi v letih 2009 in 2010. Otroci so skupaj z laično delavko v programu izdelali plakat. Socialno delo z Romi mora namreč presegati tradicionalno prakso birokratskega pristopa in se ne sme končati z dodelitvijo socialne denarne podpore in predpostavko, da je denarna socialna pomoč zadostna oblika pomoči romski etični skupnosti (Urh 2009). To je eno od poglobitv izhodišč našega dela z Romi.

Ker so Romi eni od najpogostejših uporabnikov storitev in dajatev na CSD Murska Sobota (so najpogostejši prejemniki socialnih transferjev, kot so redna in izredna denarna socialna pomoč ter otroški dodatek), smo se leta 2009 povezali z ROMIC-om (romskim

informativnim centrom in romsko radijsko produkcijo) in skupaj Romom podrobneje predstavili dejavnost CSD Murska Sobota s sloganom »Tu smo, da vam pomagamo«. Leta 2010 smo enkrat na mesec gostovali v njihovi oddaji, prakso pa nadaljujemo tudi v letu 2011. Izhajali smo iz prepričanja, da je odzivnost zaposlenih v socialnem varstvu na potrebe v okolju zelo pomembna, v tem konkretnem primeru informiranje Romov o vseh storitvah, ki jih izvajamo v CSD, na njim razumljiv in dostopen način. Poleg predstavitve dejavnosti CSD po »romskem« radiu je bil eden od načinov, na katere smo se jim približali, tudi prevod zloženske o storitvah in dejavnostih CSD Murska Sobota v romskem jeziku. S tem smo pripomogli k večji dostopnosti socialnovarstvenih dajatev in storitev ter aktivne participacije v družbenem življenju.

DELO Z ROMI NA MAKRORAVNI

Nacionalni program za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006–2016 kot temeljni cilj za otroke romske skupnosti predvideva doseči izboljšanje njihovega socialnega položaja in zagotoviti njihovo socialno vključenost v širše okolje. Zato smo s 1. 6. 2006 začeli izvajati nacionalni program javnega dela »Socializacija in integracija Romov«. Uvrščamo ga med preventivno dejavnost CSD Murska Sobota. Nov program javnega dela razumemo kot nadgradnjo oziroma širitev ponudbe storitev za romsko populacijo.

Program se izvaja kot socialno delo s skupino, konkretnije z romskimi otroki, starimi med 6 in 18 let, in z njihovimi družinami. Gre za družine, ki so socialno ogrožene, z njimi pa delamo na področjih načrtovanja, sprejemanja raznih dogovorov, zastopanja lastnih interesov, komuniciranja. Program javnega dela poudarja predvsem: razvijanje higienskih navad in razvijanje socialnih spretnosti v vrtcih ter organiziranje uric v romskih naseljih za otroke, ki vrtcev ne obiskujejo, organiziranje obiskov vrtca za starše ter mlajše otroke z namenom vzpostavljanja stikov in motiviranja otrok in staršev za vključevanje v aktivnosti, ki jih organizira vrtec.

Pomoč je usmerjena tudi na romske učence pri navajanju na osebno urejenost, opravljanje šolskih in domačih obveznosti, pomoč pri učenju (utrjevanje učne snovi, učenje praktičnih spretnosti, vključevanje v prostočasne dejavnosti ...) in domačem delu z organiziranjem različnih dejavnosti v romskih naseljih. Delo s starši obsega ozaveščanje o pomenu urejenosti (osebna higiena, higiena prostora), pomenu vključevanja otrok v šolo in rednega obiskovanja pouka ter spodbujanje različnih oblik sodelovanja in povezovanja doma in šole; staršem bomo v okviru programa javnega dela zagotovili podporo in pomoč pri premoščanju različnih ovir in stisk, ki jih doživljajo ob vstopu v izobraževalne sisteme na vseh ravneh in pri vključevanju v družbo na sploh.

Program javnih del dopolnjuje dejavnosti na področju izobraževanja, socialnega varstva in kulture. Program je usmerjen predvsem v pomoč pri primarni in sekundarni socializaciji Romov.

Pri izvajanju programa »Socializacija in integracija Romov« se trudimo za uspešno socializacijo Romov, da bi jim tako olajšali delovanje v širši družbi, v kateri živijo. Poudariti pa moramo, da je za nas ključno, da socializacija in integracija Romov v širšo družbo potekata tako, da se ohranijo posebnosti njihove kulture – jezik, folklor in drugi običaji, ki jih gojijo, predvsem tako, da se povečata javna dostopnost do kulturnih dobrin ter vzdrževanje kulturne dediščine in razvoja.

OTEŽEN DOSTOP MLADIH ROMOV NA TRG DELA

Mladi, ki pogosto zapustijo šolske klopi že v 4., 5. ali 6. razredu, so brez možnosti za integracijo na trgu dela, zato je nujno razviti ukrepe, ki jih bodo usmerili v dokončanje osnovne šole ter razvijanje poklicnih interesov in motivacije za zaposlovanje. Na vključevanje romskih otrok v sistem vzgoje in izobraževanja med drugim vplivajo specifične življenjske razmere in problem zagotavljanja varnosti romskih otrok, da svoje otroke »zaupajo« šolskemu sistemu.

Odrasli Romi so v okviru programov Zavoda RS za zaposlovanje vključeni v programe izobraževanja in usposabljanja, posamezni izvajalci pa zanje izvajajo različne krajše in daljše programe izobraževanja in usposabljanja. Vse te oblike še ne pripomorejo dovolj k povečanju zaposlitvenih možnosti Romov, zadostnemu vključevanju otrok in odraslih v izobraževanje za pridobitev poklica ter k vključevanju v družbeno življenje.

Delež brezposelnih Romov se kljub posameznim uspešnim prehodom v zaposlitev povečuje v vseh skupnostih, kjer Romi živijo. Stopnja brezposelnosti je med romskim prebivalstvom občutno višja kot med neromskim prebivalstvom in pogosto presega 50 %. Klien (1999: 106–111) ugotavlja, da je tveganje, da oseba postane brezposelna in taka tudi trajno ostane, pri romskem prebivalstvu veliko večja kot pri neromskem. Položaj na področju zaposlovanja je v pomurski regiji ta hip zelo neugoden. To za Rome pomeni, da so še težje zaposljivi.

Na CSD Murska Sobota smo v preteklih letih v programu »Laična pomoč družinam« zaposlovali pripadnike romske etične skupnosti. To je eden od majhnih prispevkov k zmanjševanju stopnje brezposelnosti v regiji med Romi. Laična pomoč se imenuje, ker jo izvajajo pod vodstvom strokovnih delavcev tudi laični delavci, v našem primeru izvajalci javnega dela, za katere strokovna izobrazba ni posebej predpisana. Imeti morajo samo afiniteto do takšnega dela, spoštljiv in strpen odnos do družin, odgovorni morajo biti do dela in pripravljeni za sprejemanje strokovnih doktrin dela.

Kadrovska evidenca CSD Murska Sobota kaže, da je bilo od leta 2006 zaposlenih 12 pripadnikov romske etične skupnosti s peto stopnjo izobrazbe. V centru tako kot drugim dijakom omogočamo opravljanje prakse tudi dijakom, pripadnikom romske etične skupnosti. CSD Murska Sobota se s tem uvršča med centre za socialno delo, ki pripomorejo k antirasistični drži. Če je na centru za socialno delo zaposlen Rom, postane institucija bolj etično občutljiva in razvije antirasistične prakse. Navzočnost zaposlenih pripadnikov etične skupine se kaže ne le v manjšinskem jeziku v

instituciji, temveč tudi v večji ozaveščenosti, razumevanju ter strpnem etičnem dialogu in ravnanju drugih zaposlenih do pripadnikov etničnih manjšin (Urh 2009).

Program »Socializacija in integracija Romov« se izvaja na terenu, in sicer konkretno v romskih naseljih pri posameznih družinah in tudi v drugih organizacijah, kot so šola, vrtec, župnišče, občinski prostori, CSD, predvsem v obliki izvajanja ustvarjalnih delavnic.

Zdaj je na programu zaposlena ena javna delavka, pripadnica romske etične skupnosti. Med drugim izvaja naloge:

- pomoč pri pouku v osnovni šoli/vrtcu po navodilih učitelja/vzgojitelja – tesno sodelovanje s šolami,
- pomoč pri povezovanju šolskih svetovalnih služb,
- sodelovanje pri vzpostavljanju kakovostnejšega dialoga med romsko skupnostjo, izobraževalno institucijo in lokalno skupnostjo,
- sodelovanju v timu vzgojitelj/učitelj,
- pomoč pri povezovanju med starši in vzgojno-izobraževalnimi institucijami,
- pomoč pri informiranju staršev,
- organizacijska in tehnična pomoč pri izvajanju dejavnosti.

Javna delavka pri opravljanju svojih nalog izvaja različne vloge, in sicer socialne mediatorke, mentorice, vodnice, vzornice, prijateljice in skrbnice.

Program je pripomogel k hitrejšemu in učinkovitejšemu prepoznavanju in razkrivanju določenih težav pri posameznih romskih družinah. K temu zagotovo pripomore javna delavka, ki je tako rekoč naša podaljšana roka pri delu z romsko skupnostjo in nam omogoča neprekinjen stik z romskimi družinami, ki zaidejo v razne socialne stiske.

Na podlagi odziva izobraževalnih institucij, ki program ocenjujejo kot pozitiven, lahko potrdimo, da program izvajamo uspešno. Največje priznanje za dobro delo pa je pozitiven odziv otrok in odraslih, ki se udeležujejo dejavnosti v okviru programa.

Brez tesnega sodelovanja z izobraževalnimi institucijami ter institucijami in predstavniki lokalnih skupnosti programa ne bi mogli

uspešno izvajati. Povratne informacije izobraževalnih institucij nam hitro sporočijo, ali otrok redno obiskuje šolo, na drugi strani pa nam pomagajo tudi glede odnosov s starši. Hitro lahko pomagamo na materialnem področju (npr. izredna denarna socialna pomoč za nakup knjig ali doplačilo s pomočjo denarne socialne pomoči v naravi (boni, naročilnice, plačila računov itd.), kot tudi pri nematerialnih problemih (npr. sklepanje pogodb o aktivnem reševanju socialne problematike, v katerih z dogovorom o skupnem sodelovanju za določene cilje pomagamo posameznikom in družinam).

V letu 2010 je v CSD Murska Sobota potekalo strokovno srečanje strokovnih delavcev iz našega centra in CSD Grosuplje. Z veseljem smo si zaupali izkušnje, ki jih imamo pri delu s pripadniki romske etnične skupnosti, in gostom predstavili primere dobre prakse.

SKLEP

Eno od pomembnih poslanstev Centra za socialno delo Murska Sobota – na območju centra živi najštevilčnejša romska populacija v državi – vidimo v tem, da po svojih najboljših močeh poskrbimo za učinkovitejšo socialno vključenost pripadnikov romske etične skupnosti. To uresničujemo z našim »rednim« delom, predvsem pa z izvajanjem posebnih programov, ki lahko k temu pripomorejo. Nepogrešljiv člen pri celovitem reševanju položaja Romov pa je tudi država, s katero si želimo še več sodelovanja. Po našem mnenju je najpomembnejše pri delu z Romi prizadevanje za preseganje tradicionalnih praks birokratskega pristopa in za uporabo konkretnega individualnega pristopa. Le tako je lahko pomoč usmerjena v korist pripadnikov romske etične skupnosti. Prav tako se nam potrjuje praksa, da učinkovito delo, ki bo opravljeno na mikroravni, lahko pozitivno vpliva tudi na makroravni.

Želimo si, da bi izvajanje programa in njegovi učinki pripomogli k spoznanju, da je z ranljivo skupino, kakršna so Romi, treba razviti mrežni pristop dela, pri katerem socialno delo išče pomočnike oz. sodelavce v neformalnem

okolju (sorodniki, prijatelji, znanci) in formalnem okolju (državne, nevladne službe) (Urh 2005).

Strokovni delavci v našem centru se trudimo, da smo etnično občutljivi v odnosu do naših uporabnikov. Trudimo se preseči kulturne in institucionalne razizme in smo odprti za razumevanje sprememb, ki so nujne pri zagotavljanju enakih možnosti, učenja spretnosti skupnostnega socialnega dela s poudarkom na socialnih akcijah.

Nataša Meolic, Danijela Cug

VIRI

- KLIEN, R. (1999), Posebni sistemi v politiki delovne sile za Rome. V: Klopčič, V., Polzer, M. (ur.), *Poti za izboljšanje položaja Romov v srednji in vzhodni Evropi – Izziv za manjšinsko pravo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja (106–111).
- THOMPSON, N. (2005), *Understanding social work: Preparing for practice*. London: Palgrave Macmillan (2. izdaja).
- URH, Š. (2005), Krepitev romske skupnosti. V: Dragoš, S., Leskovšek, V., Petrovič Erlah, P., Škerjanc, J., Urh, Š., Žnidarec Demšar, S., *Krepitev moči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- (2009), Etično občutljivo delo z Romi. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo (doktorska disertacija).
- ZAVIRŠEK, D. (2003), Notranja nasprotja socialnega dela pri uresničevanju človekovih pravic v postmodernih družbah. *Socialno delo* 42, 4–5: 219–230.
- ŽNIDAREC DEMŠAR, S., URH, Š. (2005), Socialno delo z Romi – sistem kontrole ali sistem pomoči? *Socialno delo* 44, 4–5, 325–331.

Metka Kuhar

ANALIZA KONCEPTA DRUŽINSKIH CENTROV IN IZBRANIH PRIMEROV DOBRIH PRAKS ZA IMPLEMENTACIJO V SLOVENIJI

Članek predstavi koncept in značilnosti družinskih centrov kot skupnostnih prostorov srečevanja staršev z otroki oziroma kot javne dnevne sobe. Družinski centri so utečene in zelo razvejene skupnostne prakse podpore družinam s predadolescentnimi otroki v številnih evropskih in neevropskih državah. Potem so primerjani trije primeri dobrih praks družinskih centrov – nemški, švedski in belgijski. Kljub razlikam med analiziranimi modeli je pri vseh v ospredju poudarek na druženju in povezovanju družin. Iz dane predstavitev in analize izhaja nekaj razmislekov o implementaciji družinskih centrov v Sloveniji.

KLJUČNE BESEDE: družina, otroci, starši, starševanje, lokalna skupnost.

Metka Kuhar je doktorica komunikologije, docentka za področje socialne psihologije, predavateljica in raziskovalka na Fakulteti za družbene vede ter na Fakulteti za socialno delo. Ukvarja se s psihologijo medosebnega komuniciranja in odnosov ter študijem mladine. Kontakt: kuhar.metka@gmail.com

Tadeja Kodele, Ines Kvaternik

SOUSTVARJANJE PREVENTIVNIH PROJEKTOV V ŠOLSLEM OKOLJU SKUPAJ Z UČENCI

Šola je za izvajanje preventive zanimivo okolje, saj lahko naenkrat zajamemo večje število mladih. S projektom, ki ga predstavlja v prispevku, smo preventivne delavnice v šolskem okolju izvajali na način, ki je omogočal aktivno vključenost učencev. Učenci so bili naši pomembni sodelavci. Vmesna evalvacija dela na projektu je pokazala, da so izvajalci z učenci vzpostavili delovni odnos, pri načrtovanju delavnic so izhajali iz želja in potreb učencev ter skupaj z njimi raziskovali odgovore na tvegane situacije, ki so zanje aktualne. Ugotovitve kažejo, da so bili učenci z izvedbo preventivnih delavnic večinoma zadovoljni. Všeč jim je bilo, ker so imeli možnost vpliva na vsebino in način dela na delavnicah in ker so lahko izrazili svoje mnenje in dileme.

KLJUČNE BESEDE: preventiva, šola, delovni odnos, vključenost učencev.

Tadeja Kodele, univ. dipl. soc. del., dela na Fakulteti za socialno delo Univerze v Ljubljani, Topniška 31, 1000 Ljubljana. Kontakt: tadeja.kodele@fsd.uni-lj.si. Ines Kvaternik, dr. politoloških znanosti, dela na Zavodu za zdravstveno varstvo Koper, Vojkovo nabrežje 42, 6000 Koper, in na Fakulteti za socialno delo Univerze v Ljubljani, Topniška 31, 1000 Ljubljana. Kontakt: ines.kvaternik@fsd.uni-lj.si.

Ksenija Domiter Protner

VLOGA ŠOLE PRI PREPOZNAVANJU IZPOSTAVLJENOSTI OTROK NASILJU V DRUŽINI

V zadnjih desetletjih se vedno bolj kaže razsežnost in kompleksnost problematike izpostavljenosti otrok nasilju v družini. Tudi različne stroke ji namenjajo vse večjo pozornost. Kljub temu pa še vedno številni primeri tovrstnega nasilja ostajajo prikriti. V našem kulturnem okolju je namreč ob spoštovanju zasebnosti družine značilno tudi stereotipno pojmovanje družine kot varne in ljubeče skupnosti. To je ena izmed pomembnih ovir tako pri odkrivanju primerov nasilja v družin kot pri odzivanju nanje. V članku je predstavljen kratek pregled značilnosti, oblik in različnih posledic izpostavljenosti otrok nasilju v družini. Avtorica je opisala tudi priložnosti in omejitve šole pri odkrivanju otrokove izpostavljenosti nasilju v družinskem okolju in v zvezi s tem pomen usposabljanja in podpore šolskim strokovnim delavcem (šolskim svetovalnim delavcem, učiteljem idr.) ter nujnost medinstitucionalnega pristopa k razreševanju te problematike.

KLJUČNE BESEDE: otrok, nasilje, družina, posledice, varovalni dejavniki, šola.

Ksenija Domiter Protner je zaposlena na Prvi gimnaziji Maribor in podiplomska študentka doktorskega študija sociologije na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru. Kontaktni naslov: ksenija.protner@guest.arnes.si.

Mitja Krajncan, Urška Emeršič

**POMEN KAKOVOSTI DELA ZAPOSLENIH
PRI KREPITVI MOČI UPORABNIKOV
VARSTVENO-DELOVNIH CENTROV**

Članek obravnava »krepitev moči« uporabnikov kot sodobni koncept pri obravnavi odraslih oseb z motnjami v duševnem razvoju, ki so vključene v varstveno-delovne centre. Poudarjena je vloga zaposlenih pri odkrivanju, raziskovanju in poudarjanju moči, virov in participacije, pri upoštevanju možnosti izbire in spodbujanju samoodločanja uporabnikov varstveno-delovnih centrov. Avtorja sta z analiziranjem anketnih vprašalnikov zaposlenih ugotavljala, ali zaposleni spodbujajo koncept »krepitve moči« uporabnikov, kaj mislijo o omenjenem konceptu in kje v praksi vidijo težave. Raziskava se osredotoča tudi na stališča zaposlenih do nekaterih dejavnikov kakovosti dela, ki se navezujejo na krepitev moči uporabnikov. Rezultati raziskave so pokazali, da se koncept krepitve moči uporabnikov v varstveno-delovnih centrih dobro uresničuje, pa tudi kakovost dela zaposlenih je na visoki ravni. Zaposleni so kot slabo razvite navedli sodelovanje uporabnikov pri načrtovanju in izvajanju storitev, vključevanje staršev in uporabnikov v različne faze individualnega programa, sodelovanje staršev z zaposlenimi, timsko delo in vključevanje zaposlenih v supervizijo. Pojem krepitve moči uporabnikov je znan velikemu odstotku (približno 40 %) zaposlenih. Na poznavanje vplivajo spol, delovno mesto in izobrazba zaposlenih. Pojem bolj poznajo ženske, zaposleni z višjo izobrazbo (več kot VI. stopnja) in zaposleni, ki delajo kot skupinski habilitatorji, vodje in direktorji.

KLJUČNE BESEDE: participacija, moč uporabnikov, samoodločanje, kakovost dela, zaposleni.

Dr. Mitja Krajncan, je izredni profesor didaktik in metodik socialno-pedagoškega dela na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Kontakt: mitja.krajncan@pef.uni-lj.si. Mag. Urška Emeršič dela na Centru za usposabljanje, delo in varstvo Matevža Langusa v Radovljici. Kontakt: ursa.emersic@gmail.com.

Metka Kuhar

ANALYSIS OF THE CONCEPT OF FAMILY CENTRES AND SELECTED CASES OF BEST PRACTICE FOR IMPLEMENTATION IN SLOVENIA

The article presents the concept and characteristics of family centres as community meeting areas for parents with children and as public living rooms. Family centres are highly diverse community practices supporting families with preadolescent children in many European and non-European countries. It then compares three models of good practice of family centres: in Germany, Sweden, and Belgium. Despite the differences between the analysed models, the main emphasis in all three of them is on a place for the families to meet and socialise. The presentation and analysis are followed by reflections on the implementation of family centres in Slovenia.

KEYWORDS: family, children, parents, parenting, local community.

Metka Kuhar, PhD in Communication Studies, is an assistant professor of Social psychology, lecturer and researcher at the faculties of Social Sciences and Social Work. Her work focuses on the psychology of interpersonal communication and relationships, as well as on youth studies. Contact: kuhar.metka@gmail.com

Tadeja Kodele, Ines Kvaternik

CO-CREATION OF PREVENTIVE PROJECTS IN SCHOOL ENVIRONMENT TOGETHER WITH PUPILS

School is an interesting place for prevention activities, because we can reach a lot of pupils at the same time. In the article, a project is presented in which preventive workshops were implemented in a way that enabled active involvement of pupils. Pupils were important coworkers. The evaluation in the middle of the project showed that leaders of preventive workshops established co-creative working relationship with pupils. When planning the workshops, leaders derived from pupil's wishes and needs and together they researched answers on risk situations that were important for pupils. Results have shown that pupils were mostly satisfied with the implementation of preventive workshops. They

were satisfied because they were able to influence the content and the way of functioning of preventive workshops, since they could express their opinions and dilemmas.

KEYWORDS: prevention, school, co-creative working relationship, pupil's involvement.

Tadeja Kodele, BA in Social Work, works at the Faculty of social work, University of Ljubljana, Topniška 31, 1000 Ljubljana. Contact: tadeja.kodele@fsd.uni-lj.si. Ines Kvaternik, PhD in Political Sciences, works at the Institute of Health Protection Koper, Vojkovo nabrežje 42, 6000 Koper, and at the Faculty of social work, University of Ljubljana, Topniška 31, 1000 Ljubljana. Contact: ines.kvaternik@fsd.uni-lj.si.

Ksenija Domiter Protner

ROLE OF SCHOOL IN DETECTING THE EXPOSURE OF CHILDREN TO DOMESTIC VIOLENCE

In recent decades, the scale and complexity of the exposure of children to domestic violence have been increasingly evident, and accordingly, many different disciplines have been paying growing attention to it. However, numerous cases of such violence still remain hidden. Slovene cultural environment, characterized by a high respect of family privacy, is marked by a rather stereotyped conception of family as a safe and loving community, making it harder to detect, and react properly to, cases of domestic violence. In the article, a short overview of characteristics, forms, and different consequences of the exposure of children to domestic violence is presented. Opportunities and limitations in detecting signs of domestic violence in school environment are described. It is argued that school professional staff (counsellors and teachers) should be well trained and supported to be able to cope with domestic violence. Also, an interinstitutional approach to solving this problem is strongly advocated.

KEYWORDS: child, violence, family, protective factors, school.

Ksenija Domiter Protner works at the First Grammer School Maribor and is a doctoral student in Sociology at the Faculty of Art, University of Maribor. Contact: ksenija.protner@guest.arnes.si.

Mitja Krajnčan, Urška Emeršič

**HOW THE QUALITY OF WORK OF
THE EMPLOYEES INFLUENCES THE
EMPOWERMENT OF THE USERS IN
DAY CARE AND WORK CENTRES**

The purpose of this paper is to present »empowerment« as a modern concept in the treatment of adults with mental disabilities who are included into day care and work centres, and to stress the role of employees in identifying, exploring and emphasizing the strengths, resources and participation of choice and promotion of users' self-determination. The project examined whether employees implemented the concept of »empowerment«, what they thought about the concept in general, and if there were any troubles in praxis. The project also focused on the employees' viewpoint of some factors related to quality of working life and empowerment. The findings revealed that the concept of »empowerment« was being realized and the quality of work of the employees was of a high standard. The employees exposed some weaknesses, particularly the lack of taking an active part in planning and performing some services together with the users, their insufficient involvement in various stages of individual programmes, lack of employees' collaboration with parents, of teamwork and supervision of employees. The concept of »empowerment« is well known to a high percentage (approximately 40%) of employees; it is best known to the employed, highly educated women working on leading positions.

KWYWORDS: participation, self-determination, quality of work, employees.

Mitja Krajnčan, PhD, is an assistant professor of didactics and methodics of social pedagogical work at the Faculty of Education, University in Ljubljana. Contact: mitja.krajncan@pef.uni-lj.si. Urška Emeršič holds a Master degree and works in the Training, Occupation and Care Centre Matevž Langus Radovljica, Cesta na Jezerca 17, 4240 Radovljica, Slovenia. Contact: ursa.emersic@gmail.com.