

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Tanja Rupnik Vec

Milko Poštrak

Natalija Žalec

Martina Guzelj

Vesna Lukovnjak

Alenka Štrukelj

Klavdija Mirič

Nina Potrebuješ

Veronika Bezgovšek



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA DELO, DRUŽINO,
SOCIALNE ZADEVE IN ENAKE MOŽNOSTI



MENTORJEVA KNJIGA
Priručnik v programu PUM-0

Nobena pedagogika, ki resnično osvobaja, se ne more odmakniti od zatiranih. To pomeni, da jih ne sme videti kot nesrečnike, kot predmet humanitarne »obravnave«. /.../ Pedagogika zatiranega, ki teži k ponovni vzpostavitvi medsubjektivnosti, je pedagogika Človeka. Le humanistična pedagogika, ki se hrani s pristno pedagogiko, in ne »humanitarna« pedagogika, lahko doseže ta cilj.

Paolo Freire, Pedagogika zatiranih

MENTORJEVA KNJIGA
Priručnik v programu PUM-0

MENTORJEVA KNJIGA
Priročnik v programu PUM-0

Vsebina

Spremna beseda.....	9
Opuščanje šolanja skozi perspektive mladih in njihovih potreb - načela dela z mladimi, ki opuščajo šolanje.....	11
Namen in cilji poglavja.....	11
Povezanost s programom PUM-0.....	11
Iščemo rešitev	13
Teoretski namigi	14
Kako so naredili mentorji.....	25
Viri in dodatno branje.....	26
Doseganje in animacija udeležencev za vključitev in sodelovanje v PUM-0.....	30
Namen in cilji poglavja.....	30
Povezanost s programom PUM-0.....	31
Iščemo rešitev	34
Teoretski namigi	36
Kako so naredili mentorji.....	42
Viri in dodatno branje.....	44
Razširjeni strokovni tim - sodelovanje z zunanjimi ustanovami in strokovnjaki pri podpiranju udeležencev v programu.....	46
Namen in cilji poglavja.....	46
Povezanost s programom PUM-0.....	46
Iščemo rešitev	48
Teoretski namigi	49
Kako so naredili mentorji.....	55
Viri in dodatno branje.....	55
Komuniciranje z javnostmi.....	56
Namen in cilji poglavja.....	56
Povezanost s programom PUM-0.....	56
Iščemo rešitev	56
Teoretski namigi	57
Kako so naredili mentorji.....	71
Viri in dodatno branje.....	71
Osebnostno delo z udeleženci - vloga mentorja pri spodbujanju posameznika.....	73
Namen in cilji poglavja.....	73

MENTORJEVA KNJIGA
Priročnik v programu PUM-0

Povezanost s programom PUM-0.....	74
Iščemo rešitev	76
Teoretski namigi	78
Kako so naredili mentorji.....	81
Viri in dodatno branje.....	84
Mladi in tvegani življenjski stili	85
Namen in cilji poglavja.....	85
Povezanost s programom PUM-0.....	86
Iščemo rešitev	89
Teoretski namigi	90
Kako so naredili mentorji.....	92
Viri in dodatno branje.....	95
Nenasilna komunikacija - pot do dobrih odnosov	96
Namen in cilji poglavja.....	96
Povezanost s programom PUM-0.....	96
Iščemo rešitev	96
Teoretski namigi	101
Kako so naredili mentorji.....	102
Viri in dodatno branje.....	103
Ustvarjanje učnega okolja za razvoj temeljnih in socialno-čustvenih kompetenc udeležencev skozi projektno delo	104
Namen in cilji poglavja.....	104
Povezanost s programom PUM-0.....	104
Iščemo rešitev	106
Teoretski namigi	108
Kako so naredili mentorji.....	116
Viri in dodatno branje.....	128
Kritično razmišljujoči mentor - kritično razmišljujoči udeleženeec.....	130
Namen in cilji poglavja.....	130
Povezanost s programom PUM-0.....	130
Iščemo rešitev	131
Teoretski namigi	137
Kako so naredili mentorji.....	141
Viri in dodatno branje.....	141

MENTORJEVA KNJIGA
Priručnik v programu PUM-0

Samorefleksija	143
Namen in cilji poglavja.....	143
Povezanost s programom PUM-0.....	143
Iščemo rešitev	143
Teoretski namigi	150
Kako so naredili mentorji.....	152
Viri in dodatno branje.....	154

MENTORJEVA KNJIGA
Priručnik v programu PUM-0

Spremna beseda

Mentorjeva knjiga – priročnik v programu PUM-O je prvenstveno namenjena kandidatom za mentorja v programu PUM-O, ki še niso končali temeljnega usposabljanja za mentorje PUM-O (TUM PUM-O), hkrati pa to vlogo že opravljajo. Je tudi dobro dopolnilo TUM PUM-O, saj udeležencem omogoča, da svoje znanje poglobijo, ali pa po njej posežejo, ko se bodo v praksi soočili z različnimi problemi. Primerna je tudi za mentorje, ki kandidate uvajajo v delo mentorjev, saj jim lahko pomaga pri načrtovanju uvajanja, pri njegovem spremljanju in vrednotenju. Seveda so k branju Mentorjeve knjige in k njeni uporabi povabljeni tudi drugi strokovnjaki in prostovoljci, ki delajo z mladimi v različnih okoljih. V njej so namreč predstavljeni različni vidiki uspešnega dela z mladimi, predvsem s tistimi, ki v danem položaju potrebujejo dodatne spodbude in podporo iz okolja.

Knjigo lahko začnete brati kjerkoli, saj je vsako poglavje zaključena celota, hkrati pa tvorno povezano z drugimi poglavji. Opazili boste, da različni avtorji zagovarjajo podobna stališča in načela delovanja. Čeprav avtorji med seboj niso usklajevali vsebine poglavij, je tisto skupno, kar veje iz vsakega poglavja, pravzaprav bistvo in temeljni postulat mentorjevega dela. Tako bi želeli, da PUM-O razume vsak bralec, še bolj vsak mentor. Naša doktrina dela v središče postavlja udeleženca programa PUM-O, mladega človeka, ki v dani situaciji potrebuje podporo mentorjev v programu PUM-O. Mentorji so tisti ljudje v našem življenju, ki nam pomagajo spoznati svet in tudi vstopiti vanj. Ne pretiravamo, če rečemo, da so mentorji v programu PUM-O celo več od tega; če rečemo, da so krvodajalci, ko oživljajo včasih povsem izmučene mlade ljudi in jih hranijo s svojo naklonjenostjo, spoštljivostjo in zaupanjem vanje. Tudi o tem pripoveduje ta knjiga – o pogledu in hvaležnosti mladih – s citati iz njihovih pripovedovanj. Vendar tudi to vedno ne zadostuje, če se na potrebe in pobude mladih ne odzove širše okolje. Zato je v knjigi vseskozi poudarjeno sodelovanje med različnimi deležniki, ki lahko v sinergijskem delovanju učinkovito podprejo udeleženca in tako povečajo tudi učinek svojega delovanja.

Z veseljem ugotavljamo, da je sodelovanje z drugimi deležniki vse boljše; mreža, ki tako nastaja, zmora več od mentorske skupine. Rezultati mladih in spremembe, ki jih dosežejo skozi program, so vredne tega in nagrajujejo!

Strukturo knjige smo zaradi didaktične funkcije poenotili. Posamezna poglavja predstavijo temeljne sestavine in načela delovanja v programu PUM-O, njegove temeljne cilje in načine za spodbujanje razvoja kompetenc in kreposti (moči), ki si jih mladi razvijajo v programu. V knjigi se prepletajo teorija, na kateri je zasnovan program, in konkretne izkušnje mentorjev. Vsako poglavje je strukturirano v razdelkih, in sicer takole:

- **Namen in cilji poglavja**

V tem razdelku avtorji opredelijo namen in cilje poglavja, ki naj bodočemu mentorju pomagajo pri delu. Opredeljeni so z vidika vrednot in temeljnih prvin programa PUM-O, predvsem pa z vidika mentorjevih vlog in nalog.

- **Povezanost s programom PUM-O**

Kratko so predstavljene in konkretizirane najpogostejše situacije in položaji, v katerih delujejo mentorji. Določajo jih predvsem potrebe udeležencev in okoliščine, v katerih deluje program.

- **Iščemo rešitev**

Pred bralca so postavljeni konkretni izzivi, s katerimi se soočajo mentorji v programu PUM-O. Izbrani so resnični problemi iz prakse mentorjev, ob katerih mora bralec premisliti, kako bi jih reševal, če bi bil v vlogi mentorja.

- **Teoretski namigi**

Kratko je predstavljena teorija, ki podpira delovanje mentorjev in na kateri temelji zasnova programa. S tem želimo bralcu ponuditi izhodišča za reševanje zapletenih problemov v prejšnjem razdelku in ga spodbuditi k poglobljanju znanja; ali pa mu ponuditi izhodiščno strokovno znanje, ki ga v svoji karieri še ni usvojil. Vlogo mentorja namreč opravljajo strokovnjaki z različno vrsto izobrazbe, pa tudi z različnimi izkušnjami. S teorijo hkrati zarisujemo referenčni okvir strokovnega ravnanja v PUM-O, s tem pa tudi razumevanje mentorjeve vloge, ki se od drugih vlog na različnih področjih dela z mladimi pomembno razlikuje.

- **Tako so naredili mentorji**

To bo za večino bralcev verjetno najbolj zanimivo branje, saj daje okvir rešitvam, ki jih je bralec predvidel v razdelku Iščemo rešitev. Premišljene izkušnje mentorjev so dragocene za nove mentorje. Vanje so zajeta pomembna spoznanja, ki so prenosljiva v različne problemske situacije. Zanimivo je tudi, da predstavljajo konkretizacijo teorije, ki je predstavljena v prejšnjem razdelku.

- **Viri in dodatno branje**

Tu so zajeti viri in literatura, ki so jih uporabili avtorji poglavja, pa tudi viri, ki lahko bodočemu mentorju pomagajo poglobiti znanje, ki si ga je pridobil v poglavju.

K pisanju posameznih poglavij smo povabili ugledne strokovnjake na področjih, ki so povezana z delovanjem programa PUM-O, in izkušene mentorje, ki predano in premišljeno opravljajo svoje delo. Večina avtorjev sodeluje tudi v programu temeljnega usposabljanja za mentorje PUM-O, zato verjamemo, da so svoje pisanje uglasil na potrebe mentorjev v programu PUM-O.

Želimo si, da bi vam bila knjiga v resnično pomoč pri vašem delu!

Natalija Žalec

Milko Poštrak

Opuščanje šolanja skozi perspektive mladih in njihovih potreb – načela dela z mladimi, ki opuščajo šolanje

Namen in cilji poglavja

Mentorji dobijo v tem poglavju znanja o:

- teoretskem in konceptualnem okvirju za razumevanje življenjskega sveta mladostnikov,
- načelih, kako vzpostaviti osebni stik in ustrezen delovni odnos z mladostniki,
- korakih njihovega dela z mladostniki.

Povezanost s programom PUM-0

Mnogi mladi, s katerimi se srečujemo v programu PUM-0, so zelo nezaupljivi in zadržani do odraslih, tudi do mentorjev, ki želimo stopiti v stik z njimi in začeti sodelovalni proces iskanja rešitev za njihove težave. Pogosti razlogi za to so *slabe izkušnje z odraslimi* – od staršev, prek učiteljev in vzgojiteljev, do drugih odraslih, s katerimi so bili v stiku v svojem dosedanem življenju. Ti mladi namreč sodijo v kategorijo t. i. ranljivih mladostnikov. Njihov življenjski svet vsebuje vidike, ki jih ogrožajo in povzročajo njihovo izpostavljenost tveganjem, izzivom. Zato jih opisujemo tudi kot mlade z veliko tveganji ali mlade, izpostavljene mnogim izzivom, pa tudi mlade v stiski.

OPUSTITEV ŠOLANJA KOT POSKUS RAZBREMENTIVE

Če je mladostnik, s katerim želimo delati, v svojem dosedanem življenju ponotranjil veliko vsebin, ki so ga ogrožale – v družini, okolju, med vrstniki, v šoli, če je ponotranjil določene vrednote – potem lahko na podlagi lastnih življenjskih izkušenj razvije neproduktivne načine ravnanja. Ena takih strategij ravnanja, ki je zanj v danem trenutku videti učinkovita, mogoče tudi edina možna, je opustitev šolanja. V neprijetnem, ogrožajočem kontekstu neustreznih odnosov in dogajanj v šolskem prostoru in/ali doma in v svojem okolju nasploh se mladostnik odloči za razrešitev z izstopom iz takega položaja. Ko v šoli vstopa v odnose z drugimi, s sošolci, učitelji, svetovalno službo, je zato še posebej pomembno, da strokovnjaki vse navedeno upoštevamo in da s temi ogroženimi mladostniki vzpostavljamo ustrezen odnos. Vendar kažejo raziskave, da pogosto tudi mi, ki bi naj bili strokovnjaki, s svojim ravnanjem na različne načine – mogoče večkrat tudi nehoti ali nezavedno – prispevamo k ogrožanju mladostnika. Tako Vito Flaker, Vera Grebenc in sodelavci v raziskavi (Flaker, Grebenc 2005; Grebenc 2005: 87–91) navajajo izjave mladostnikov, ki pričajo o nestrokovnem in nasploh neustreznem odnosu nekaterih učiteljev in drugih strokovnjakov do mladih. Značilnosti njihovega odnosa so vrednostne sodbe, ki segajo do žaljivosti: *»na eni strani zelo kritičen, mestoma celo žaljiv jezik, ki so ga uporabljali svetovalci, ko so opisovali, kakšni so po njihovem mnenju mladi, ki jih srečujejo pri svojem delu ...«* (Grebenc 2005: 79). Navajajo izjave *»... učiteljev in svetovalnih delavcev, ki izražajo nenaklonjena (negativna, nestrpna) stališča: Starši*

*jim iščejo možnosti, oni pa doma ležijo. Prej bi celo rekel, da je več tistih, ki jim je vse k riti prineseno in so razvajeni.../.../ Torej ti ljudje poskušajo še drugim onemogočiti pot z motenjem procesa pouka» (ibid: 80). Mladostniki, ki so bili deležni takega odnosa in take obravnave, upravičeno ne želijo imeti nobenega stika s tovrstnimi »strokovnjaki«. Tako pravijo: *»Večina mladih, ki so prišli v stik s socialnimi in drugimi svetovalnimi službami, si tega ni želela, in rečemo lahko, da so bili neprostoVOLJNI uporabniki storitev«* (Grebenc 2005: 82).*

NEZAUPANJE DO STROKOVNE POMOČI

Naslovljena problematika je napačno zastavljena: ni vprašanje, ali je nekdo »neprostoVOLjen uporabnik«, ob čemer nato iščejo odgovore na to, kako ga narediti za »prostoVOLjnega uporabnika«. Vprašanje je, ali je naš način dela, naš odnos do uporabnika, ustrezen. Ali drugače: zakaj uporabnik ne želi naše pomoči. Če mladostnik ne želi iti k svetovalnemu delavcu v šoli, ko ga tja iz razreda, kjer naj bi motil pouk, pošlje učitelj, ga ne bomo označili kot »neprostoVOLjnega uporabnika«, temveč nam to sporoča vrsto pomembnih stvari. Najprej: očitno učitelj v razredu z učenci ni vzpostavil ustreznega konteksta medsebojnega spoštovanja, zaupanja in nasploh prostora za sodelovanje. Ni vzpostavil niti osebnega stika, verjetno se ni uspel dogovoriti niti o korektnem delovnem odnosu, ni vzpostavil odnosa ali komunikacije na ravni pogovora. Gotovo so nekatere težave posameznih mladostnikov take vrste ali stopnje, da potrebujejo dodatno poglobljeno obravnavo. V takem primeru se učitelj korektno obrne na svetovalno službo. Vendar se moramo vprašati, kaj svetovalni delavec dela narobe, da ga mladostnik ne prepozna kot nekoga, ki mu lahko pomaga ali s katerim bi lahko skupaj iskala ali vsaj začela iskati ustrezne rešitve. Torej, kaj in kako mora delati strokovnjak, da ga bo uporabnik prepoznal kot zaveznika, podpornika.

Mladostniki, ki se izogibajo raznim strokovnjakom, imajo – na žalost – očitno za to dovolj upravičenih in utemeljenih razlogov, o čemer pričajo nekatere njihove izjave:

»...Na kratko, z njegovim svetovanjem – delom nisem bil zadovoljen. Pa kr neki mi je grozil, da bom šel tja v dom, če ne bom hodil v šolo, bedn je pač. Men je bil tečen« (Grebenc 2005: 84).

Tako mladostniki razvijejo različne strategije ravnanja v odnosu do svetovalcev: *»Poslušala sem, da tega ne smem početi, in vsakič znova obljubljala, da ne bom več. Tako sem se jih najlažje znebila.«* (ibid).

Učitelji lahko celo delujejo kot sprožilec, kot zadnja kaplja čez rob, da mladostnik opusti šolanje. Eden od mladostnikov je recimo povedal:

»Prejšnji teden smo pisali kontrolko, in prinesla je rezultate. Razdelila jih je okrog in moja je bila zadnja. Ko mi jo je dajala v roke, je prav zajedljivo rekla: Alex, pri meni ni šans, da ti kadar koli narediš matematiko, si totalno nesposoben in neumen, srednja šola ni za vsakega! Samo sem jo gledal, vzel kontrolko, pobral stvari in šel ven.« (ibid: 88). V navedenih primerih ni sledu o spoštljivem in razumevajočem odnosu strokovnjaka z mladostnikom.

RAZLIČNE STRATEGIJE RAVNANJA

Mladostniki na podlagi lastnih življenjskih izkušenj razvijajo strategije ravnanja z namenom, da bi jim bilo v konkretnem položaju, v katerem so, čim boljše. Te strategije ravnanja so lahko ustrezne, učinkovite. Mladostniki, posebej ranljivi mladostniki, mladi, ki so izpostavljeni mnogim tveganjem in se soočajo z različnimi izzivi, lahko razvijejo strategije ravnanja, ki so neustrezne, neučinkovite: umik, beg, »špricanje« ... Mladostnik se ne sooči s problemom in ga ne rešuje, temveč se umika ali beži od njega. Zaradi slabih izkušenj z odraslimi se z drugimi mladimi, ki so v podobnem položaju, zateka v iluzorne skupnosti, v katerih nihče od mladih noče imeti nobenega kontakta z odraslimi, saj jih vidi predvsem kot preganjalce in ne kot (možne) zaščitnike (prim. Mrgole 1999).

Upoštevati moramo torej, da bomo imeli vsaj v začetku veliko težav, ko bomo poskušali z ranljivimi mladimi, ki so zaradi svojih preteklih pretežno negativnih življenjskih izkušenj z odraslimi nezaupljivi tudi do nas, vzpostaviti osebni stik in se dogovarjati o delovnem odnosu, v katerem bi nato skupaj z njimi poskušali iskati rešitve za izboljšanje njihovega življenjskega položaja. Veliko časa, spretnosti, znanj je pogosto potrebnih, da vzpostavimo takšen zaupni odnos z mladostnikom, na podlagi katerega bomo sploh lahko začeli sodelovati z njimi v skupnem iskanju rešitev.

Iščemo rešitev

Če hočemo razumeti mlade, ki opuščajo šolanje in izpadejo iz družbenih sistemov, moramo razumeti njihov življenjski svet. Poznati, raziskati in razumeti moramo, kaj se dogaja v njihovem življenju. Življenjski svet mladostnika je kompleksen simbolni svet, v katerem se mladostnik poskuša čim bolje znajti.

Podajamo opis dveh primerov iz prakse PUM-0. Preberite vsakega posebej in poskušajte odgovoriti na naslednja vprašanja:

- Kako bi z osebo vzpostavili odnos? Kako bi začeli pogovor?
- Kaj določa ranljivost osebe? Kateri so varovalni dejavniki v njenem primeru?
- Kaj bi lahko bili zadržki za komunikacijo z vami?
- Na katerih premisah o njenih potrebah bi zasnovali pogovor?
- Kako bi osebo vodili skozi program? Kako bi vzpostavili delovni odnos?

Primer: Janez¹

Janez se je po mnogih prigovarjanjih svetovalnih delavk vendarle odločil, da se bo vključil v program PUM-0. Star je 17 let. Za seboj ima veliko vključitev v različne ustanove, kjer pa ni zdržal več kot mesec ali dva. Tako je že od njegovega 11. leta, saj so družinske razmere slabe. Pristojne službe so ga nameščale v različne vzgojne zavode, a od povsod je po nekaj mesecih zbežal in se skrival. Nekaj let je hodil v osnovno šolo, nato v šolo s prilagojenim programom. Osnovnošolske izobrazbe si ni pridobil, čeprav si jo želi pridobiti. Dokončal je peti razred. Storil je nekaj manjših kaznivih dejanj (posedovanje nelegalne droge, kraja, pobeg ...), zato ga redno obravnavajo tudi na Centru za socialno delo (CSD), kjer ima s svetovalko dober odnos. V program PUM-0 rad prihaja,

¹ Primer je posredovala Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine v programu PUM-0, Zavod za vas živim, Celje

a ne zdrži ves čas. Rad se pogovarja, rad riše in barva. Danes je v program prišel precej slabe volje. Z očetom sta se skregala, ker je očetu, ne da bi ga vprašal za dovoljenje, vzel električni skiro. Oče ga je zaradi tega "vrgel iz stanovanja". Janez ne ve, kje bo prespal noč. V Krizni center v našem kraju ne more, ker je enkrat že bil in prekršil pravila.

Primer: Maestral²

Maestral je star triindvajset let. Nekoč se je ukvarjal s športom. V šoli nikoli ni imel težav. Ko je zbolel za hujšo boleznijo, je po okrevanju ostal brez prijateljev, partnerskega odnosa, športne kariere. Po operaciji so bile njegove govorne, gibalne in senzomotorične zmožnosti močno okrnjene. Dlje časa po bolezni je bil na invalidskem vozičku. Zdravniki so opozorili na možnost, da ne bo več hodil. Pozneje je za krajše razdalje začel uporabljati hoduljo. Zelo je motiviran za ponovno učenje govora, senzomotoričnih spretnosti in samostojne hoje. Pravi, da je družaben človek. Želi si pridobiti vozniško dovoljenje.

Teoretski namigi

Izraz **socialna ranljivost** so skovali belgijski raziskovalci Van Kerckvoorde, Vetterburg in Walgrave in z njim »označili posameznike, ki so, kadar so v stiku z družbenimi institucijami, bolj izpostavljeni njihovem nadzoru in sankcijam, kot pa imajo od institucionalnega poseganja koristi« (prim. Ule idr. 2000: 44). Pojem povezujemo s konceptom socialne izključenosti. Uporabljamo ga za označitev deprivilegiranega, marginaliziranega položaja posameznih družbenih skupin, tudi posameznih kategorij mladih. Na to lahko navežemo še pojem 'mladi v družbi tveganj in negotovosti' (prim. Ule idr. 2000: 15).

Mladostniki razvijajo različne bolj ali manj učinkovite, bolj ali manj uspešne, tudi bolj ali manj za družbo ne/sprejemljive oblike ravnanja, strategije življenja ali strategije (pre)živetja. *Pod izrazom strategija (pre)živetja* pojmuje vse tiste oblike, načine ali vzorce ravnanja, vedenja, delovanja, komuniciranja itd., ki jih je določena oseba razvila v dosedanjem življenju (Poštrak, 2001: 214 - 215). Strategije ravnanja ali (pre)živetja razvije oseba na podlagi svojih predstav o resničnosti in razlag o pomenih dogajanja. Svoje predstave si ustvari ali konstruira preko razlag simboliziranih vsebin, ki ji jih posredujejo drugi in jih je ponotranjila (Poštrak, 1994).

DEJAVNIKI ODRAŠČANJA

Ko poskušamo opredeliti življenjski svet mladih, si pomagamo s pojmom dejavniki odraščanja. S tem pojmom želimo zajeti vse vidike, ki vplivajo na življenjsko situacijo mladostnika, tako tiste, ki vplivajo negativno, kot tiste, ki vplivajo pozitivno. Ko se ukvarjamo ali posvečamo negativnim vidikom, govorimo o dejavnikih prestopniškega vedenja (Ule 2000: 143, Šelih ur. 2000) ali **dejavniki tveganja** (Wood, Hine ur. 2009: 7). Ranljivi mladi so torej tisti, ki so izpostavljeni negativnim delovanjem dejavnikov v njihovem življenjskem svetu. Ko želimo izpostaviti ali poiskati pozitivne vidike v življenju mladostnika, govorimo o **varovalnih dejavnikih** (Čaćinovič Vogrinčič 2008: 36; Magajna et. al. 2008: 36) ali o **podpornih dejavnikih** (Rupar 2022: 1). Govorimo torej o dejavnikih, ki na ta ali oni način, ogrožajoče ali varovalno, učinkujejo v življenjskem svetu odraščajočega mladostnika. Vrsta avtorjev izpostavlja naslednjih pet dejavnikov: spol, družina,

² Primer je posredovala Nina Potrebuješ, mentorica v programu PUM-O, Ljudska univerza Postojna

šola, vrstniki, vrednote. Tako so naši avtorji že na začetku sedemdesetih let dvajsetega stoletja menili, da: »*Problem izvira torej iz otroka samega, iz njegove družine, iz šole in iz družbe v celoti.*« (Galeša, Gartner, Palir 1972: 75). Ti avtorji so dodali: »*Naše ugotovitve in misli se nanašajo na dečke, kajti v opisanih mehanizmi nastopa spol kot pomemben faktor: dečki precej drugače reagirajo na frustracijo kot deklice.*« (ibid: 252). Nekateri govorijo o **štirih sklopih**: *individualne karakteristike, družina, šola in skupnost* (Whyte 2009: 46). Omenjeni dejavniki imajo velik pomen tudi pri razumevanju mladostnika, ki ima težave v šoli, natančneje, kako se stiske mladostnika kažejo (tudi) kot težave v šoli in/ali kot zapuščanje šole, opuščanje šolanja. Pri tem se nekateri avtorji posvečajo tudi vlogi šole, predvsem svetovalne službe v šolah, pri zgodnjem opozarjanju za preprečevanje šolskega osipa (Knavs, Bauman 2022).

Medsebojno součinkovanje dejavnikov

Navedeni dejavniki odraščanja so med seboj povezani, medsebojno součinkujejo, kot so ugotavljali že zdavnaj: »*Vzroki, ki povzročajo osip, so številni, kompleksni in različni. Številni vzroki osipa se med seboj prepletajo.*« (Galeša, Gartner, Palir 1972: 75). Slovenski raziskovalci iz 1972. leta so za preprečevanje osipa med drugim predlagali »izoblikovanje ustrežnejših programov in metod za usposabljanje pedagoškega kadra« (ibid: 254), »*oblikovanje primernih programov in metod vzgojno-prosvetnega dela s starši*« (ibid: 255), »*izpopolnitev in povečanje obsega in števila institucij, ki se ukvarjajo z vzgojo in telesnim in mentalnim zdravjem predšolskih otrok*« (ibid: 256), »*Strokovne službe /.../ bi morale medsebojno uskladiti svoje strokovne koncepcije in določiti in razmejiti svoja delovna področja in vloge ter opredeliti relacije...*« (ibid: 257). Dodali so še nekaj konkretnih smernic za delo s starši, otroki in učitelji (ibid: 257-258).

Rezultati sodobnih raziskav, kot recimo tiste, narejene tri ali štiri desetletja kasneje, kažejo, da se strokovni delavci na področju dela z učenci z učnimi težavami še vedno srečujejo z vrsto ovir, med katerimi najpogosteje izpostavljajo naslednje: premalo sodelovalnega dela, premalo strokovne podpore zunanjih ustanov, lastna nezadostna usposobljenost za nudenje pomoči (Čačinovič Vogrinčič 2008: 190-191). Kot vzroke za osip pa navajajo tri sklope dejavnikov: vzroki, povezani z družino, vzroki, povezani s šolo in vzroki, povezani z osebnimi značilnostmi (Ule 2003: 36-42). Pri vzrokih, povezanih z družino, mnogi avtorji navajajo revščino in nizek družbenoekonomski položaj družine, ki povzroča (ali stopnjuje) socialno izključenost. Med vzroki, ki vplivajo na osip in so povezani s šolo, navajajo – med drugim – tudi (neustrezen) pedagoški pristop učiteljev in profesorjev.

Družbeni in osebni jaz: filister, boem in ustvarjalna oseba

Če se navežemo na osebnostne značilnosti, ki jih med vzroki za osip omenja Mirjana Ule (2003: 36-42), si lahko za razlago pomagamo s koncepti G. H. Meada (1934, prim. Poštrak 1994), ki je pojmoval osebo kot medsebojno učinkovanje družbenih vsebin, vednosti, posredovanih od drugih, naloženih v segmentu osebe, imenovanem **družbeni jaz**, in delujočega ali **osebnega jaza**. Osebni jaz, ki je nosilec samozavedanja, vednosti o sebi, opredeljuje sebe, druge in svet okoli sebe skozi ustvarjalni dvogovor ali notranji dialog z lastnim družbenim jazom. Temu notranjemu dialogu osebnega in družbenega jaza rečemo mišljenje. Mislim, torej (moj osebni ali delujoči jaz) brskam po svojih zalogah znanja (v svojem družbenem jazu), ki sem jih v interakciji z drugimi ponotranjil

v svojem dosedanjem življenju. V otroštvu in mladosti so bili procesi ponotranjanja še bolj intenzivni in jim rečemo socializacija. Po Meadu v prvi fazi socializacije, imenovani igra, ko se še ni vzpostavil osebni jaz, oseba bolj ali manj neselektivno in nereflektirano ponotranja vsebine iz okolja. Organizirana igra pa je faza socializacije, ko je osebni jaz že vzpostavljen, ko se oseba že zaveda sama sebe, ko se reflektira, »misli sama sebe« preko notranjega dialoga med osebnim in družbenim jazom. Takrat se vzpostavijo temelji za samoaktivnost. To se zgodi v prvih letih otroštva. Vendar se šele v puberteti osebni ali delujoči jaz razvije v taki meri in obsegu, da se lahko vse bolj kompetentno odloča o sebi, drugih in svetu. Vzporedno je tudi v svoj družbeni jaz medtem nakopičil toliko kompleksnih vsebin iz okolja, da ima njegov osebni jaz dovolj gradiva za obdelavo. Vendar vidimo, da njegovo odločanje ni avtonomno. Odloča se s pomočjo in na podlagi vednosti, zalog znanja, ponotranjenih v družbenem jazu. To so ponotranjene interpretacije, konstrukcije realnosti drugih. Na njihovi podlagi poskuša oseba izgraditi, skonstruirati lastne predstave o svetu in razviti lastne, po njenem mnenju čim bolj smiselne in učinkovite načine ali strategije ravnanja. Pri tem je oseba vezana na interpretacije drugih, ki jih je ponotranjila in sprejela za svoje. Ko torej rečemo, da nekdo »*misli s svojo glavo*«, z našega zornega kota ne povemo nič drugega kot to, da je njegov osebni jaz kritično analiziral in reflektiral vsebine, ki jih je imel ponotranjene v družbenem jazu. Tu si lahko pomagamo z analitskimi pojmi filister, boem in ustvarjalna oseba, kot so jih opredelili Znaniecki, Thomas in Makarovič (Makarovič 1986; Poštrak 1994: 339).

Lahko bi rekli, da je pri analitskem tipu, ki mu rečemo *filister*, v ospredju družbeni jaz. Osebni ali delujoči jaz brez nasprotovanja sprejme ponotranjene koncepte dane družbene konstrukcije stvarnosti. Pravila pozna in jih sprejme kot dana, kot nespremenljiva. Taki mladostniki se večkrat dobro znajdejo v restriktivnejšem šolskem okolju. *Pojem filistra* lahko vežemo na tiste oblike poskusov odziva mladih na življenjsko situacijo, za katere pravi Mirjana Ule, da so: *'tiha' in kolikor se da brezkonfliktna integracija v družbo. Ti mladostniki se konformno prilagajajo stvarnosti ob zavesti o izgubi globalne družbene perspektive* (Ule et. al. 2000: 60 – 61). Med mladimi, ki opustijo šolanje, bomo verjetno našli manj tistih, ki bi jih lahko opredelili kot filistrske. Če že opustijo šolanje, ga mnogi mladostniki iz tega okvirja opustijo verjetno tudi ali predvsem zaradi prezahtevnosti, tudi socialnih, materialnih, gmotnih razlogov, ne pa recimo zaradi sporov z učitelji in podobno.

Pri analitskem tipu, imenovanem *'boem'* je v ospredju osebni ali delujoči jaz. Dialog med osebnim in družbenim jazom, torej mišljenje, je v tem – seveda idealno-tipskem analitskem – primeru nejasen, kaotičen. Oseba ne pozna pravil, četudi jih pozna, jih ne spoštuje in upošteva. V njih ne vidi smisla, ne razume njihovega pomena. Nekateri učitelji bi mladostnike, ki bi bili blizu tej analitski kategoriji, opredelili kot »umetniške tipe«: »*Tem mladim je pri pouku dolgčas, so bolj vsestranski, bi rekla, da so umetniški tipi med njimi. Več kot polovica je takih, ki bi želela ustvarjati na umetniškem področju. So umetniški tipi, ki jim šole po večini ne morejo nuditi dovolj zelenih aktivnosti*« (Grebenc 2005: 79). Verjetno je med mladimi, ki opustijo šolanje, še največ takih, ki bi jih po tej klasifikaciji – za katero še enkrat poudarjamo, da je zgolj analitska, v nobenem primeru pa ne vsebuje nobenih vrednostnih sodb – lahko opredelili kot boemske.

Meja med posameznimi tu navedenimi analitskimi kategorijami je zabrisana, nejasna. Tako so nekateri mladostniki, ki bi jih lahko opredelili kot boemske, verjetno bližje opredelivni t. i.

kreativnega ali ustvarjalnega posameznika. Pri tem tipu je vzpostavljeno svojevrstno ravnovesje med osebnim in družbenim jazom. Dialog, torej mišljenje, je ustvarjalno. Oseba pozna pravila, vendar jih, če so neustrezna, tudi spreminja ali poskuša spreminjati. Pri poskusih spreminjanja pravil se tak mladostnik lahko znajde v sporu z rigidnim šolskim sistemom ali nerazumevajočimi učitelji. Pojem ustvarjalnega ali kreativnega posameznika lahko povežemo s tistimi značilnimi odgovori mladih na različne življenjske situacije v sodobni družbi, ki jih Mirjana Ule opredeli kot odgovore mladinskih subkultur, ki predstavljajo različico lastnega ali celo 'protistrukturnega' predelovanja realnosti. *Ti mladostniki lahko tudi ironizirajo stvarnost in jo predelujejo v njeno nasprotje* (Ule et. al. 2000: 60–61). S tega zornega kota lahko analitski tip boema vežemo na strategije mladih, ki nihajo med poskusom časovno omejiti zasnutke lastne identitete in brezpogojnim prilagajanjem ali celo okrepitevijo vnaprej danih družbenih standardov, predsodkov in mentalitet. *Ta strategija predstavlja začasen izstop iz vsakdana v iluzorno skupnost, kar jim pomaga, da nekako prebijejo ostali čas* (ibid). To lahko predstavlja izstop iz šolskega sistema in vstop v neko drugo, »iluzorno skupnost«, na ulico. Opustitev šolanja. Tudi mladostniki, ki bi jih opredelili kot ustvarjalne posameznike, se lahko znajdejo med njimi, še posebej, če pride do konflikta med njimi in rigoroznimi, filistrskimi vidiki danega šolskega okolja ali posameznih učiteljev ali vodstva v njem (prim. Ule 2003).

Ustrezna komunikacija

Tu je ključna ustrezna komunikacija ali sporazumevanje, pogovor. Pask pravi, da *"sta osebi A in B v razgovoru takrat, ko skozi svojo aktivno jezikovno interakcijo izmenjujeta svoje osebne koncepte /Ta in Tb/ o nekem enotno imenovanem dogodku ali stvari /T/, tako da rezultat njunega razgovora pomeni obogatitev njunih osebnih konceptov, morda pa tudi njuno delitev enega ali več skupnih /tarčnih, javnih/ konceptov /Tab/, pri čemer obe osebi ohranjata svojo medsebojno različnost"* (Šugman Bohinc 1996: 403). Na to se navezujeta tudi Jeriček Klanšček in Kordeš, ki se razvidno naslanjata na fenomenologijo in sistemsko teorijo, ko govorita o **komunikaciji kot spiralnem približevanju**. Začenjata s 'tradicionalno teorijo komunikacije': *»Komunikacija oziroma pogovor se 'vzpostavi', ko pošiljatelj pošlje prejemniku informacijo, katere pomen je zaobsežen v njej sami. Pošiljatelj ima namen prejemniku sporočiti oziroma posredovati neko misel, ki govori o objektivnem ali o subjektivnem svetu, sprejemnik sprejeme signale, jih dekodira in jim da svoj pomen (jih interpretira).«* (Jeriček Klanšček, Kordeš 2001: 275–276). V nadaljevanju opredelita komunikacijo kot spiralno približevanje, pri čemer pravita: *»Navdih za tovrsten pristop h komunikaciji sva našla v teoriji Paula Watzlawicka (1967) in pri avtorjih, kot so Keeney, Pask, von Foerster, pa tudi pri nekaterih hermenevtikih (Rorty, Gadamer)«* (ibid: 281). Nadaljujeta: *»Kaj misliva z izrazom spiralno približevanje? To je zvezen proces počasnega in obojestranskega spreminjanja udeležencev interakcije. Zveznost je biološko utemeljena, saj je nujna za delovanje kognicijskega aparata. Za prekinitev ustaljenega načina delovanja (spoznavanja) in za začetek novega, drugačnega, ki bi omogočalo širjenje sveta oziroma njegovo spreminjanje, je treba ugotoviti, kako smo se »naučili« starega.«* (ibid).

OPREDELITEV SOCIALNODELOVNEGA DELOVNEGA ODNOSA

Za opredelitev našega delovnega odnosa moramo definirati kontekst, v katerem bomo soustvarjali rešitve skupaj z mladimi, ki so opustili šolanje. Pri tem bomo uporabili korake socialnodelovnega

delovnega odnosa, kot jih je razvila, opredelila in opisala Gabi Čačinovič Vogrinčič (Čačinovič Vogrinčič, 2009).

1. Vzpostavljanje osebnega stika in delovnega odnosa
2. Dogovor o sodelovanju
3. Opredelitev problema
4. Osebno vodenje

Za vzpostavljanje osebnega stika in ustreznega delovnega odnosa z ranljivimi mladostniki potrebujemo znanje in kompetence, ki jih opisujemo v nadaljevanju:

Vzpostavljanje osebnega stika in delovnega odnosa

To je pomemben, pravzaprav ključen korak, s katerim zastavimo sodelovanje z mladostnikom. S tem korakom postavimo temelje našemu sodelovanju, torej izvirnemu delovnemu projektu pomoči. Vzpostavimo medsebojno zaupanje, ki je izredno pomembno za razvijanje konteksta varnega prostora sodelovanja, še posebej za mladostnike, ki so bili v preteklosti verjetno že mnogokrat razočarani in so jih ne/odgovorni odrasli pustili na cedilu. V tem prvem koraku, ko vzpostavimo osebni stik, se z mladostnikom začnemo dogovarjati o obliki in vsebini našega skupnega dela, našega sodelovanja v iskanju ustreznih rešitev. Temu rečemo vzpostavljanje socialnodelovnega delovnega odnosa. Ta delovni odnos mora biti jasno opredeljen, imeti mora jasno strukturo: razvidne morajo biti vloge vseh udeležencev, nameni in cilji sodelovanja in odgovornosti. Naša vloga je biti spoštljiv in odgovoren zaveznik in podpornik mladostniku, mladostnik pa je strokovnjak iz izkušnje.

Dogovor o sodelovanju

Dogovor o sodelovanju moramo utemeljiti na medsebojnem zaupanju in pripravljenosti za skupno delo. Če smo uspešno vzpostavili stik z mladostnikom in odprli varen prostor medsebojnega zaupanja in sodelovanja, bomo lahko na podlagi jasno opredeljenih in dogovorjenih, vzajemno sprejetih vlog nas in mladostnikov zastavili izvirni delovni projekt pomoči. Naša vloga je biti strokovnjaki, ki smo kot spoštljivi in odgovorni zavezniki mladostnika odgovorni za strokovni postopek. Ta vsebuje ustrezno obliko komunikacije, razvidno in ustrezno obliko avtoritete in seveda poglobljeno, celovito znanje o vseh vidikih odraščanja, mladosti kot prehodnega obdobja na poti iz otroštva v odraslost, še posebej kompetentno znanje o vseh vidikih ranljivosti, tveganj in izzivov, s katerimi se soočajo in spoprijemajo mladi. Na omenjeno se navezuje vloga mladih, ki so eksperti, strokovnjaki iz svoje življenjske izkušnje. Mladi nam najbolj neposredno povedo, kaj se – seveda po njihovem mnenju – dogaja v njihovih življenjih, oni nam pripovedujejo o svojih strahovih in upanjih, o svojih željah in načrtih. Seveda pa ne predpostavljamo, da imajo mladi rešitve za svoje stiske in težave. Mi kot strokovnjaki, ki poznamo področje dela in tudi primere dobrih praks in preverjeno učinkovitih pristopov, metod in tehnik, smo tisti, ki lahko s svojim znanjem in izkušnjami prispevamo predloge rešitev, vodenje in podporo mladostnikom pri iskanju rešitev in udejanjanju korakov za doseganje dobrih izidov.

Pred tem moramo jasno opredeliti težave, prepreke in ovire, torej značilnosti, vidike ogrožajočih, težavnih življenjskih razmer in okoliščin, v katerih so se znašli in se poskušajo z njimi spopasti mladi. Z mladostniki in drugimi udeleženi moramo torej narediti instrumentalno definicijo problema.

Opredelevitev problema

Instrumentalna definicija problema bo naše izhodišče, iz katerega bomo izhajali, ko bomo načrtovali postopke iskanja rešitev in reševanja težav in stisk, s katerimi se soočajo mladi, s katerimi delamo. V tem koraku nam mladi opišejo svoj pogled na dogajanje, situacijo, v kateri so, svojo razlago, interpretacijo razmer. Tudi drugi morebitni udeleženi – starši, učitelji, drugi odrasli – delijo z nami svoje poglede. Mi nato na podlagi teh subjektivnih pogledov, perspektiv poiščemo skupni imenovalac, točko, v kateri se srečajo pogledi in razlage vseh udeleženi, torej polje strinjanja. Ta točka bo naše izhodišče, temelj, iz katerega bomo začeli z našo dejavnostjo soustvarjanja rešitev v izvirnem delovnem projektu pomoči. V procesu delovnega odnosa, ki sledi, se lahko ta točka, ta opredelitev problema tudi revidira, ponovno premisli, redefinira, torej spremeni. Vsi udeleženci lahko v procesu soustvarjanja rešitev tudi ugotovimo, da smo vprašanja, ki so se nanašala na našo izhodiščno opredeljeno točko konsenza, torej na izhodiščno instrumentalno definicijo problema, razrešili ali pa spremenimo predstave, mnenja, stališča o tem, kaj je pravzaprav nevrtačilna točka, ki jo moramo nasloviti. V obeh primerih torej dogovorno postavimo novo instrumentalno definicijo problema in na tej podlagi spremenimo, prilagodimo, dopolnimo naše dejavnosti. Pri tem moramo jasno vedeti, kakšne so naše dejavnosti. Tu nastopi vprašanje, katere so značilnosti te dejavnosti, torej izvirnega projekta pomoči, v okviru katere mi kot spoštljivi in odgovorni zavezniki vodimo postopek. Čas je za opredelitev osebnega vodenja.

Osebno vodenje

Osebno vodenje je sestavljeno iz vseh znanj in kompetenc, oprtih na koncepte sodobnega strokovnega dela z mladimi. Med njimi so soprisotnost, etika udeleženi, perspektiva moči in znanje za ravnanje.

- *Soprisotnost*. Delovni odnos usmerja pozornost strokovnjaka v sedanost, tukaj in zdaj. Poudarek je na pogovoru, na dialogu z mladostnikom, na odkrivanju in soustvarjanju novih narativov in novih rešitev. Soočenja, razumevanje, dogovori so vir novih izkušenj in možnih sprememb. Potrebujemo čas, da vzpostavimo pogovore, da raziščemo in izkoristimo, da redefiniramo, kje smo in kam želimo iti, da zaključimo pogovor na način, da lahko nadaljujemo delovni odnos.

- *Etika udeleženi* in sodelovanja poudarja kakovost odnosa med strokovnjakom in uporabniki. Vsi udeleženi soustvarjajo interpretacije, pomene, rešitve. Strokovnjak podpira pogovore za ustvarjanje novih, uporabnih pripovedi.

- *Perspektiva moči*. Dennis Saleebey je razvil koncept krepitve moči, ki ga med drugim uporablja tudi v polju dela z otroki in mladimi: »Formula je preprosta: mobiliziraj moč (talente, znanja, sposobnosti, vire) klientov s ciljem, da podpreš njihova prizadevanja, da dosežejo svoje cilje in vizije, in stranke bodo imele boljšo kvaliteto življenja, tãko, ki bo v skladu z njihovimi koncepti kvalitete« (cit. po Čačinovič Vogrinčič, 2009: 12–13). Predpostavka je torej, da smo vsi ljudje, torej

tudi vsi mladostniki, potencialno ustvarjalni in sposobni obvladati naše vsakdanje življenje, da se torej znajdemo v svojem življenjskem svetu. Osebe v stiski, mladostniki v težavah večkrat izgubijo stik z lastnimi ustvarjalnimi potenciali. Naša naloga je, da v delovnem odnosu načrtujemo ták proces reševanja problema in soustvarjanja rešitev, da osebe spet vzpostavijo stik z lastno ustvarjalnostjo. Pri tem lahko uporabimo tudi pristope in tehnike iz konteksta umetnosti, recimo slikarstva, glasbe, drame, plesa itd. Temu lahko rečemo tudi socialno kulturno delo ali uporaba ustvarjalnih pristopov pri delu z mladimi (Poštrak 1996; 2007). Take pristope recimo uporabljamo tudi v okviru programa PUM-0.

KOMPETENTNOST MENTORJA

Za vodenje delovnega odnosa in soustvarjanje rešitev z mladostnikom potrebujemo naslednja znanja, spretnosti in drže:

- Spoštljiv odnos do udeležencev.
- Komunikacijske spretnosti.
- Razmejitev in razumevanje mentorjeve vloge in vloge mladostnika.
- Razumevanje pojmov avtoriteta in odgovornost.
- Zavedanje o pomenu postavljanja jasnih ciljev.
- Razumevanje smisla jasnih, dogovorjenih in družno sprejetih pravil.
- Razumevanje ukrepov, ki niso zastavljeni kot kazen in/ali pohvala, temveč kot prevzemanje odgovornosti za posledice naših ravnanj.
- Poznavanje življenjskega sveta mladostnika in razumevanje njegovega položaja.
- Izbirno projektno delo v okviru programa PUM-0.

Spoštovanje

Prvi korak bo vzpostavljanje osebnega stika, ki bo temeljil na medsebojnem zaupanju, občutku varnosti in medsebojnega spoštovanja.

Na pločniku pred enim od vzgojno izobraževalnih zavodov v Sloveniji je bil naslednji zapis, sporočilo mladostnikov v obliki ristanca.



Slika: Arhiv, M. Poštrak

V prvem kvadratu je bila zapisana beseda spoštovanje. V naslednjih kvadratih so sledile še besede zaupanje, podpora, sodelovanje, ustvarjalnost, akcija, pogum, optimizem, sprejemanje in v desetem kvadratu uspeh.

Ni presenetljivo, da je bila kot prva napisana beseda spoštovanje. Ko sem se namreč pred leti pripravljaj na predavanje mladostnikom o njihovih odnosih s starši in nasploh odraslimi, sem razmišljaj, kako začeti pogovor z njimi. Odločil sem se, da jim bom postavil vprašanje, in sicer: *kaj si najbolj želijo od svojih staršev, učiteljev in drugih odraslih*. Pri tem sem pričakoval, da bodo odgovarjali, da si želijo več prostega časa, manj nadzora, da jim starši dovolijo več zabave in podobno. A mladi so me presenetili, ko so dobesedno v en glas, kot da so se dogovorili, izstrelili eno samo besedo: »Spoštovanje!«. Vprašal sem jih, ali jim je to vprašanje že kdo – morda že večkrat – postavil; ker so brez premisleka in v en glas odgovorili, da si od staršev, učiteljev in drugih odraslih želijo predvsem spoštovanje. Povedali so, da se o tem z odraslimi še niso pogovarjali. Tako je njihov spontani enoglasni odgovor izzvenel toliko bolj pomenljivo. Za začetek sodelovanja z mladimi, za vzpostavljanje osebnega stika z njimi, bo torej najprej dovolj in hkrati nujno, da do njih pristopimo spoštljivo.

Spoštovanje kot pomembno razsežnost svetovalnega odnosa omenja tudi Azra Kristančič: *»Spoštovanje omogoča ustvarjalnejše in bolj zadovoljive vzajemne odnose. S tem, ko spoštujemo klientovo osebnost, mu pomagamo, da sprejme samega sebe kot človeka, ki raste in se razvija ter pridobiva nove zmožnosti ter sposobnosti znajti se v realnosti vsakdanjega življenja. Spoštovanje osebnosti v svetovalnem odnosu kaže svetovallec tako, da ne ogroža sogovornika, ga ne kritizira in ne presoja pravilnosti ali nepravilnosti njegovega vrednotenja in norm«* (Kristančič 1995: 11).

Spoštovanje je eden od temeljev našega odnosa do mladih in naše strokovne vloge pri tem. Mi smo tudi odgovorni za proces, smo torej spoštljivi in odgovorni zavezniki.

Spoštljivi in odgovorni zavezniki

Gabi Čačinovič Vogrinčič je, opirajoč se na Williama C. Madsena in njegov izraz "*an appreciative ally*" (1999: 15-17), skovala izraz spoštljivi in odgovorni zavezniki, s katerim je označila in opredelila vlogo socialnih delavk in delavcev do uporabnikov. V našem primeru torej vlogo mentorjev v programu PUM-0 v odnosu do mladostnikov. Mlade je opredelila kot eksperte iz izkušenj, udeležene v problemu in rešitvi, kot sogovornike (Čačinovič Vogrinčič et. al. 2005: 8).

Eksperti iz vsakodneвне izkušnje

Strokovni delavci moramo zares poslušati, kaj imajo o svojem življenjskem svetu povedati mladi. Njihovo predstavo o svetu moramo vzeti resno in zares. Iz te realnosti, iz te njihove osebne konstrukcije resničnosti izhajamo. S tega zornega kota so mladostniki najbolj kompetentni, da povedo nekaj o sebi, o svojih občutkih, ravnanjih, strahovih in upanjih. So 'eksperti iz vsakdanjih izkušenj' (Čačinovič Vogrinčič 2008). Imajo emsko izkušnjo o svojem življenju (Canals 1995: 105). To ne pomeni, da je njihovo ravnanje vedno ustrezno zanje in za druge. To pomeni zgolj in predvsem, da so v kontekstu socialnega dela aktivni udeleženci v procesu reševanja problemov in soustvarjanja rešitev, iskanja zelenih izidov. Mentorji v programu PUM-0 z mladimi skupaj ustvarjajo rešitve. Vsak s svojo odgovornostjo in vsak s svojimi pristojnostmi. Mi dosledno

uporabljamo doktrinarna strokovna načela sodobnega dela z mladimi (Čačinovič Vogrinčič 2008, 2009; Poštrak 2015). Mladi pa imajo v okviru tovrstnega delovnega odnosa možnost povedati, kaj je njim pomembno in kake predstave o svojem življenju imajo oni. So aktivni udeleženci v procesu reševanja konteksta stisk in težav, v katerih so se znašli. Na tej podlagi socialni delavci in mladi skupaj načrtujejo ustrezne načine dela, ustrezne postopke, ki bodo vodili do zelenih zastavljenih ciljev in izhodov.

Komunikacija

V začetku sedemdesetih let dvajsetega stoletja je Thomas Gordon kot bistvo odnosa med učiteljem in učencem (v našem primeru med mentorjem v programu PUM-0 in mladostnikom) izpostavil ustrezno komunikacijo, posebej njen vidik, ki mu je rekel sporazumevanje (Gordon 1983: 8). Nasploh je Gordonov priročnik posvečen predstavitvi dobrih načel ali metod komuniciranja, za katere pravi, da so »preverjene« (ibid: 10). Mi lahko dodamo: in še vedno aktualne in uporabne. Gordon posebej izpostavi *»preprosto metodo, s pomočjo katere se učitelj prepriča, ali razume sporočilo resnično tako, kot bi to želel učenec. To bo učencu tudi dalo občutek, da ga je učitelj ne le slišal, ampak tudi razumel.«* (ibid: 9).

Gordon nadalje opozori na vprašanje *»kdo ima problem«* (ibid: 32). Torej, ali ima problem učitelj, v našem primeru mentor v programu PUM-0? Recimo lastne težave, s katerimi se mora ubadati ob tem, ko stopa v odnos z mladostnikom. Ali pa težave zaradi pomanjkanja znanj, kompetenc. Torej težave, ker ne ve/zna delati z mladostnikom. Na primer, ker ne pozna konceptov, metod, tehnik, pristopov za ustrezno delo z ranljivimi mladimi v projektu PUM-0. Če ima torej problem ali težave mentor, jih mora reflektirati, se jih zavedati in ustrezno razrešiti. Temu je namenjen tudi pričujoči priročnik.

Po drugi strani mora strokovnjak tudi vedeti, kake vrste problem ima ali s kakim problemskim sklopom se sooča mladostnik. Torej ranljiv mladostnik. Gordon pravi, da so to lahko težave, ki jih mladostnik nosi s seboj od doma, iz šole, iz kroga vrstnikov ali od drugod. To so torej dejavniki odraščanja mladih, ki jih moramo raziskati in poznati.

Gordon govori tudi o *ovirah na poti h komunikaciji* (ibid: 37–43). Pri tem navede ducat oblik ovir, ki blokirajo komunikacijo: *ukazovanje, opozarjanje in grožnje, moraliziranje, svetovanje in sugeriranje, poučevanje in navajanje logičnih argumentov, ocenjevanje, kritiziranje in sramotenje, dajanje imen in etiketiranje, interpretiranje, analiziranje in diagnosticiranje, priznavanje vrednosti, ohrabrevanje, simpatiziranje in podpora, spraševanje in navzkrižno zasliševanje in umik, sarkazem in humor*. Ko razloži, v čem je problem, ponudi kot ustrezen odgovor ali obliko sporazumevanja jezik sprejemanja (ibid: 43–48): *»Osnova tega komuniciranja je sprejemanje. To pomeni, da človeka, s katerim imamo opravka, sprejmemo takega, kot je. Dajemo mu torej potrditev za to, kakršen je in to mu seveda omogoča, da se razvija, da konstruktivno rešuje probleme ipd.«* (ibid: 44).

Podobno tudi William Glasser govori o oblikah, ki blokirajo ali krepijo komunikacijo (Glasser 2002: 19). Našesteje *sedem uničujočih navad*, ki uničujejo odnose: grajanje, obtoževanje, pritoževanje, sitnarjenje, grožnje, kaznovanje in podkupovanje ljudi, da bi jih nadzorovali. Nato predlaga *sedem*

povezovalnih navad, ki jih dosežemo s skrbnostjo, zaupanjem, poslušanjem, podpiranjem, prispevanjem, prijateljstvom, spodbujanjem (Glasser 2002: 19–20).

Dinkmayer in McKay govorita o *jeziku opogumljanja* in navajata primere izjav, ki otroka ali mladostnika opogumijo in podprejo, in tistih, ki ga kritizirajo in omalovažujejo (Dinkmayer, McKay 1996: 67). V nadaljevanju se tudi onadva – podobno kot Gordon – vprašata, kdo ima problem in nato raziskujeta možne rešitve, ko ima problem otrok in ko ima problem starš (ibid: 108 – 122).

Opredelitev, da smo odrasli strokovnjaki, ki delamo z ranljivimi mladimi, v vlogi spoštljivih in odgovornih zaveznikov, odseva v celi vrsti izvajanj Gordona, Glasserja, Dinkmeyerja, McKaya in drugih: od jezika sprejemanja in opogumljanja do skrbnosti, zaupanja, podpiranja, spodbujanja ...

Avtoriteta

Naslednji segment, ki ga moramo obdelati, je vprašanje avtoritete. Prav pretresljivo sodobno in aktualno zveni, kar je Gordon o »nezdružljivosti avtoritarnosti in permisivnosti« zapisal pred več kot štiridesetimi leti: *»Pogosto je mogoče slišati pritožbe na račun šole, češ da je preveč nazadnjaška, preveč omejuje učence ipd. Po drugi strani pa slišimo tudi prav obratno, češ da je preveč popustljiva, da dopušča učencem preveč svobode, da ni nobene discipline več ipd. Enake očitke naslavlja na starše tudi šola, da so po eni strani preveč zahtevni in nasilni do svojih otrok ali pa da se zanje premalo menijo, da jim vse dopustijo.«* (Gordon 1983: 15). V zadnjem času komentatorji raje uporabljajo izraz, da so starši preveč 'zaščitniški'. Gordon kajpak opozarja, da *»sta obe možnosti enako slabi, saj pomenita razreševanje vprašanja, kdo naj ima prednost, kdo je torej močnejši in se mu mora podrejati. Namesto tega ponujamo tretjo možnost, reševanje konflikta brez zmagovalca oziroma brez poraženca, to pomeni, da poskušamo vzpostaviti red in pravila v šolskem razredu brez uporabe moči, ne da bi to za kogarkoli pomenilo poraz ali zmago.«* (ibid.).

Na žalost imamo cel kup podatkov o tem, da je v sedanosti okoli opredelitev, torej pojmovanj avtoritete, še vedno vrsta nejasnosti. Indikativno je recimo vprašanje, ali imajo dandanes učitelji še dovolj avtoritete? Pri tem vprašanju ni jasno, o kateri avtoriteti se sprašujemo. O avtoritarni, torej o *avtoriteti, oprti na položaj*, ali o avtoritativni, torej o *avtoriteti, oprti na strokovno znanje in kompetence*. Jasno je, da mora strokovnjak ali starš imeti neke vrste avtoriteto. Ne nazadnje smo spoštljivi in tudi odgovorni zavezniki otrok in mladostnikov. Odgovorni smo lahko le, če imamo kompetence, sposobnosti, znanja za delo z mladimi. Torej govorimo o vrsti avtoritete, ki ji rečemo *avtoritativna*, oprta na znanje, pristojnosti. Odgovorni smo lahko, če razumemo mladost kot prehodno obdobje z za to obdobje značilnimi vidiki in potrebami mladih (Mrgole 2013). Če torej poznamo in razumemo življenjski svet mladih. In če imamo temu ustrezno prilagojene in razvite koncepte strokovnega dela z mladimi.

Odgovornost

V zvezi z odgovornostjo Gordon omenja naslednje lastnosti učencev, do katerih *»se ne pride kar samo po sebi, ampak le s skrbno vzgojo: odgovornost, samokontrola in neodvisnost«* (Gordon 1983: 11).

Jani Prgič je v tem smislu pojem dogovorni način dela z mladostniki (Poštrak 2006) dopolnil z izrazom odgovorni: *»Dober medsebojni odnos je temeljni odnos med učiteljem in učencem, ki pa je možen le v demokratičnem/sodelovalnem/neprišilnem oziroma ODgovornem–DOgovornem stilu vodenja.«* (Prgič 2010: 16).

V podobnem kontekstu se giblje Robi Kroflič. Najprej predstavi tri modele moralne vzgoje: kulturno-transmisijski, permissivni in procesno-razvojni (Kroflič 1997: 25). Nanje veže tri vrste avtoritete, ki jih poimenuje apostolska avtoriteta, značilna za klasično patriarhalno vzgojo, prikrita avtoriteta vzgojnega okolja, značilna za permissivno pedagoško gibanje in *»nastajajoči koncept samoomejitvene avtoritete, ki v največji meri omogoča podporo obema sklopoma otrokovih razvojnih potreb: potreb po varnosti in sprejetosti in potreb po postopnem rahljanju avtoritarne navezanosti in osvobajanju«* (ibid: 59). V okviru samoomejitvene avtoritete bi se naj mladostnik odločal za določene vrste dejavnosti in upoštevanje pravil zaradi lastnega prepričanja, lastnih vrednot, lastne odgovornosti.

Ukrepi

V tem kontekstu ukrepov kajpak ne razumemo kot kazen in pohvalo, temveč kot prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje in nošenje posledic le-teh. Seveda je jasno, da ranljivi mladostniki velikokrat niso v stanju vzpostavljati take samoomejitvene avtoritete. Zato je ena ključnih nalog mentorjev pri delu z ranljivimi mladostniki, da skupaj z njimi delamo na tem, da bodo v perspektivi sposobni, torej v stanju prevzeti nadzor nad lastnim življenjem in se avtonomno, odgovorno odločati. Dogovorni pristop to omogoča in odpira prostor za učinkovit delovni odnos z mladostnikom.

Za dogovorni pristop dela z mladimi je značilno, da z mladostnikom vzpostavimo stik in z njim vodimo razgovor, vloge so jasne, razvidne in sprejete, *odgovornost je obojestranska, vendar seveda različna*. Svetovalni delavec je odgovoren drugače in za druge vsebine kot mladostnik. Ukrepi so dogovorjeni in razvidni. Avtoriteta je *»samo omejitvena«* (Kroflič 1997: 59, Prgič 2010: 107), oprta je na kompetence. Mladostnik spoštuje in ceni mentorja ali drugega strokovnjaka zaradi njegovih znanj in sposobnosti. Vsi udeleženci v problemu sodelujejo v iskanju rešitev, soustvarjajo rešitve, skupaj načrtujejo delo, so aktivni udeleženci.

Omenjeni *koncept (odgovornega) – dogovornega pristopa mora biti dosleden*. Nedoslednost pri uresničevanju omenjenih pristopov generira nešteto težav in nejasnosti. Mentor v programu PUM-0 upošteva zorne kote vseh udeležencev, pristop je holističen, interdisciplinaren, celovit. Tak pristop predvideva aktivno udeležbo vseh vpletenih, dogovorni pogovor ali sporazumevanje, *obojestransko odgovornost, temelji na razvidnih vlogah udeležencev in na razvidnih ter dogovorjenih regulacijah odnosa, ukrepih*.

Projektno delo kot okvir delovnega odnosa v PUM-0

Udeleženci v reševanju problema ali udeleženci v rešitvi začnejo sodelovati v izbirnem ali osebnem učnem projektu, v katerem mentor z mladostnikom vzpostavi delovni odnos. To je opora, okvir za mentorja, da vzpostavi pogovor, način sporazumevanja, ki omogoča raziskovanje dogajanja in sooblikovanje čim boljših izidov. Sestavine delovnega odnosa so dogovor o sodelovanju, instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev in osebno vodenje. Ob

tem se opiramo na štiri pomembne sodobne koncepte v socialnem delu: na koncepte perspektive moči, etike udeležnosti, znanja za ravnanje in ravnanja s sedanostjo ali koncept so-navzočnosti.

Mentor v programu PUM-O mora vzpostaviti osebni stik z mladostniki. Vzpostavi ga na temelju medsebojnega spoštovanja. Odnos gradi na pogovoru. Ob tem jasno določi, kaj so vloge mentorja in ostalih strokovnjakov po eni strani in mladostnika po drugi. Ugled ali avtoriteto vseh udeleženi gradi na kompetencah, torej na moči argumentov, ne pa na argumentu moči - na moči, oprti na položaj.

Skupaj z mladostniki v spoštljivem, razumevajočem strokovno utemeljenem soustvarjanju rešitev v kontekstu vzpostavljenega osebnega stika in delovnega odnosa z **OD**govorno-**DO**govornim pristopom iščemo najboljše izide za vse vpletene v izvirnem delovnem projektu pomoči v programu PUM-O.

Kako so naredili mentorji

Primer: Maestral³

"Z Maestralom sem se osebno sestala. Zaradi njegovega zdravstvenega stanja je bilo treba ugotoviti, ali je PUM-O program zanj ustrezen. Zanimalo me je, kakšne so njegove potrebe in pričakovanja in ali so skladna s tem, kar v PUM-O lahko zagotovimo. Pritegnilo ga je, pa tudi njegove starše, da bo pri nas na varnem in sprejet, da bomo izvajali vaje za motoriko, vaje za krepitev govornih zmožnosti in mu pomagali pri pripravi na izpit cestnoprometnih predpisov (CPP). Za njegove potrebe smo prilagodili več skupinskih aktivnosti, ki potekajo v PUM-O. V skupini smo udeležence seznanili z njegovimi potrebami in jih pozvali k strpnosti, ki je potrebna, da Maestral lahko pove, kar misli. Prav tako smo se dogovorili o pomenu urejenosti prostora, ki ga potrebuje za varno gibanje. Naši prostori so v pritličju in primerni za gibalno ovirane osebe. Na dostopnost prostorov za gibalno ovirane osebe morajo biti mentorji pozorni že pri vključevanju take osebe v program. Če teh pogojev ne izpolnjujemo, osebo že s prostorom opominjamo na primanjkljaj. Čeprav smo sočutni in razumemo Maestralove posebne potrebe, nobene osebe ne pomilujemo. Gradimo na njenih močeh, na tistem, kar zmore in jo spodbujamo z novimi izzivi. Ničesar, kar zmore Maestral sam, ne opravljamo namesto njega – niti mentorji niti udeleženci. Vsaki osebi dopustimo, da je samostojna. Dobro je, da nam oseba sama pove, kakšno pomoč potrebuje. O tem jo vprašamo in se z njo tudi dogovorimo, da ji nikakršne pomoči ne bomo vsiljevali, pač pa pričakujemo, da sama izrazi svoje potrebe."

Primer: Janez⁴

»Ko je Janez tistega dne povedal, da ga je oče vrgel iz stanovanja, smo se najprej pogovorili. Povedal nam je, kaj je bil povod za očetovo reakcijo. Najprej smo poklicali očeta in ga soočili s tem, da je Janez mladoleten, da ne more ostati brez strehe nad glavo, a je oče odgovoril, da z njim ne more živeti, češ da ga v ničemer ne poslušá in ga zato ni pripravljen sprejeti. Nato smo se obrnili na Janezovo mater (starši so ločeni), kjer se je izkazalo, da ni dosti drugače kot pri očetu. Vedeli smo, da sta starša nemočna, da Janez beži od pravil, predvsem če so predenj postavljena

³ Nina Potrebuješ, mentorica v programu PUM-O, Ljudska univerza Postojna

⁴ Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine PUM-O, Zavod za vas živim, Celje

enostransko, da ima slabo razvite delovne navade in hitro prestopi meje. Obrnili smo se tudi na CSD, pa tudi tam niso imeli rešitve. Tudi v Krizni center v našem kraju ni mogel, ker je že prekršil pravila. Ugotovili smo, da ni nikjer prostora, kjer bi prespal. Obrnila sem se na našega direktorja in ga zaprosila, da v okviru našega zavoda poiščemo prenočišče. Dogovorila sva se, da bo prespal v naših prostorih, če problema ne bomo rešili drugače. K sreči smo dobili prostor v Kriznem centru v sosednjem kraju, kjer je Janez lahko ostal tri tedne. V tem času ni mogel prihajati v PUM-0 zaradi razdalje in slabih prometnih povezav.

Ko je bil pri nas, se je vpisal v osnovno šolo za odrasle. Trikrat tedensko je hodil v šolo, dvakrat tedensko pa v PUM-0, vendar je bilo to premalo, da bi v šoli obstal. Uspešno je opravil nekaj preskusov znanja, potem pa vse skupaj opustil, saj ni zmožal šolskega ritma; enkrat je zaspal, drugič je bilo kaj drugega ... V naš program je rad prihajal in se vedno znova tudi vračal, tudi ko ga je že končal. Zdi se nam, da smo zanj nekakšno zatočišče, ko potrebuje pogovor. Ve, da je kadar koli dobrodošel in to nam je tudi povedal. Janez ni osamljen primer mladostnikov, ki postanejo brezdomni ali prikrito brezdomni. Pri nas se ukvarjamo s tem, da bi pridobili neko stanovanje, kamor bi lahko namestili naše udeležence, če se znajdejo v tem položaju. Tako bi ostali v programu in pomoč bi bila lahko učinkovitejša.«

Viri in dodatno branje

Bergant, K., & Musek Lešnik K. (Ur.). (2002). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki [School failure among children and adolescents]. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Canals, J. (1995). Mesto antropologije v teoretskem ozadju socialnega dela [The place of anthropology in the theoretical background of social work]. *Socialno delo*, 34(2), 97-107.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2005). Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika [Establishing a working relationship and personal contact]. Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor [Co-creation in school: learning as a conversation]. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

Čačinovič Vogrinčič, G., et al. (2009). Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika [Establishing a working relationship and personal contact]. Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Dinkmeyer, D., & McKay, D. G. (1996). *Rising a Responsible Child: How to prepare your child for today's complex world*. A Fireside Book, New York.

Flaker, V., Grebenc, V., Liljana Rihter, Nino Rode, Vida Milošević-Arnold, Petra Videmšek, Bernarda Dajčman in Alenka Žagar (2005). Oblikovanje sistema indikatorjev za ugotavljanje potreb ljudi po vrsti in količini posameznih storitev in razvoja novih oblik storitev/pomoči na področju socialnega varstva v Ljubljani (končno poročilo) [Designing a system of indicators for assessing the needs of people in terms of the type and quantity of individual services and the development of new forms of services/support in the field of social welfare in Ljubljana (final report)]. Mestna občina Ljubljana and Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Galeša, M., Gartner, B., & Palir, R. (1972). Vzroki osipa v osnovni šoli [Causes of dropout in primary school]. Založba Obzorja, Maribor.

Glasser, W. (2002). Nesrečni najstniki: kako naj starši in učitelji poiščejo stiki z njimi [Unhappy teenagers: how parents and teachers can find contacts with them]. Mca, Radovljica.

Gordon, T. (1983). Trening večje učinkovitosti za učitelje [Training for increased effectiveness for teachers]. Svetovalni center za otroke,

Grebenc, V. (2005). Ocena potreb in raziskovanje lokalnih vednosti kot izhodišče za delovanje v socialnem delu [Assessment of needs and research of local knowledge as a basis for social work]. (Doctoral dissertation). Faculty of Social Work, Ljubljana.

Jeriček Klanšček, H. & Kordeš Urban, H. (2001). Komunikacija kot spiralno približevanje [Communication as a spiral approach]. Socialno delo, 40(5), 275-287.

Knavs, S., & Bauman, B. (2022). Kako lahko šola razvije lasten sistem zgodnjega opozarjanja za preprečevanje šolskega osipa? [How can schools develop their own early warning system for preventing school dropouts?]. Šolsko Svetovalno Delo, XXVI(3), 13-19.

Kristančič, A. (1995). Svetovanje in komunikacija [Counseling and communication]. AA Inserco, Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

Grebenc, V. (2005). Ocena potreb in raziskovanje lokalnih vednosti kot izhodišče za delovanje v socialnem delu. (Doctoral Dissertation). Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Jeriček Klanšček, H., & Kordeš Urban, H. (2001). Komunikacija kot spiralno približevanje. Socialno delo, 40(5), 275-287.

Knavs, S., & Bauman, B. (2022). Kako lahko šola razvije lasten sistem zgodnjega opozarjanja za preprečevanje šolskega osipa? Šolsko svetovalno delo, 26(3), 13-19.

Kristančič, A. (1995). Svetovanje in komunikacija. AA Inserco, Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

Kroflič, R. (1991). O avtoriteti nekoliko drugače. Sodobna pedagogika, 3-4, 148-155.

Kroflič, R. (1997). Med poslušnostjo in odgovornostjo. Vija.

Madsen, C. W. (1999). Collaborative Therapy with Multi-Stressed Families: From old problems to new futures. The Guilford Press.

Magajna, L. et al. (2008). Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Makarovič, J. (1986). Sla po neskončnosti. Založba Obzorja.

Mead, G. H. (1934). Mind, Self and Society. Chicago University Press.

Mrgole, A. (1999). Malopridna mladež med zaščitniki in preganjalci: K nastajanju mladinskega prava. Založba *cf.

Mrgole, A. (2003). Kam z mularijo? Načela kakovosti neformalnega dela z mladimi. Aristej.

- Mrgole, A. & Mrgole, L. (2013). Izštekani najstniki in starši, ki štekajo: starši – tukaj in zdaj. Zavod Vezal.
- Poštrak, M. (1994). V znamenju trojstev. *Socialno delo*, 33(4), 325-342.
- Poštrak, M. (1995). Razsežnosti ustvarjalnosti. *Socialno delo*, 34(1), 37-44.
- Poštrak, M. (1996). Socialno kulturno delo. *Socialno delo*, 35(5), 407-416.
- Poštrak, M. (2001). Antropološki zorni kot. *Socialno delo*, 40(2-4), 207-229.
- Poštrak, M. (2003). Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. *Šolsko svetovalno delo*, 8(3/4), 26-33.
- Poštrak, M. (2006). Nasilje kot sporočilo. *Šolsko svetovalno delo*, 11(3-4), 3-8.
- Poštrak, M. (2007a). Uporaba ustvarjalnih pristopov pri delu z otroki in mladostniki. *Šolsko svetovalno delo*, 12(1/2), 11-17.
- Poštrak, M. (2007b). Preventivna funkcija prostega časa. In A. Kristančič, & Svoboda, izbire – moj prosti čas (pp. 147-165). A.A. Inserco d.o.o. svetovalna družba, Ljubljana.
- Poštrak, M. (2011a). Prispevek socialnega dela pri preprečevanju opuščanja šolanja. In P. Javrh (Ed.), *Obrazi pismenosti. Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih* (pp. 202-218). Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
- Poštrak, M. (2011b). Refleksija metod dela z mladimi z vidika socialnega dela. In M. Kuhar & Š. Razpotnik (Eds.), *Okviri in izzivi mladinskega dela v Sloveniji* (pp. XXX-XXX). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. *Socialno delo*, 54(5), 271-280.
- Poštrak, M., Žalec, N. & Berc, G. (2020). Socijalna integracija mladih u riziku od ispadanja iz sistema obrazovanja: rezultati slovenskog programa Projektno učenje mladih odraslih. *Revija za socijalnu politiku*, 27(3), 287-308.
- Prgić, J. (2010). Šolska in vrstniška mediacija: vse, kar morate vedeti o mediaciji v šoli. *Svetovalno-izobraževalni center MI, Griže*.
- Resman, M. & others. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
- Resman, M. & Bečaj, J. (Eds.). (2003). *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela svetovalne službe*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
- Rupar, B. (2022). Uvodnik. *Šolsko svetovalno delo*, 26(3), 1.
- Šelih, A. (Ed.). (2000). *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih – vzroki, pojavi, odzivanje*. Založba Bonex, Ljubljana.
- Ule, M., Renner, T., Mencin Čeplak, M., & Tivadar, B. (2000). *Socialna ranljivost mladih*. Založba Aristej, Šentilj.

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Ule, M. (2003). Kakovost življenja otrok in mladostnikov v Sloveniji. Projektna naloga. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

Whyte, B. (2009). Youth Justice in Practice: Making a Difference. Bristol: The Policy Press.

Wood, J. & Hine, J. (Eds.). (2009). Work with Young People. Sage Publications, London.

Nina Potrebuješ in Natalija Žalec

Doseganje in animacija udeležencev za vključitev in sodelovanje v PUM-O

Namen in cilji poglavja

Nagovarjanje in pridobivanje udeležencev za vključitev in sodelovanje v programu je stalna naloga mentorjev, ki zahteva veliko dela, razmišljanja in kompetenc. V tem poglavju bomo premišljevali o socialno-kulturni animaciji mladih za vključitev v program in za angažirano sodelovanje v programu. Seznanili se bomo z nekaterimi načini, ki jih mentorji uporabljamo pri svojem delu. Doseganje zadostnega števila udeležencev v programu PUM-O zahteva različne kompetence mentorjev in celotne izvajalske organizacije, pri čemer pa je treba poudariti, da je udeležba v programu prostovoljna. To, da nekaj ni obvezno, zahteva pri delu z mladimi, ki so opustili šolanje, ki so pogosto ujeti v neke prisilne odnose, ki so izpadli iz skoraj vseh ali vseh sistemov, poseben pristop, ki mora biti spoštljiv in usmerjen na njihove potrebe.

Mladi sami zgolj s podatkom o možnosti vključitve v program ne prepoznajo vrednosti in koristnosti programa za izboljšanje njihovega položaja. Proces, v katerem skupaj z mladimi premišljujemo o njihovih učnih, socialnih in čustvenih potrebah, se imenuje socialno-kulturna animacija.

Ne gre za propagando ali reklamo v trženjskem smislu, ko ponudnik storitve/produkta pri potrošniku nagovarja ali načrtno razvija nove potrebe, temveč prav obratno: pri animaciji za vključitev v program PUM-O gre za prepoznavanje dejanskih potreb osebe, kakor jih doživlja sama, čeprav jih na začetku procesa večinoma ne zna jasno in enoznačno izraziti. V procesu animiranja mentorji in drugi animatorji ustvarjajo priložnosti za spoznavanje, za doživljanje, prepoznavanje občutij in izkušenj ljudi, ki jih nagovarjajo. Gradijo most med izraženimi potrebami udeleženca in priložnostmi, ki jih program PUM-O ustvarja za njihovo uresničitev. Vsekakor ne gre za enosmeren proces, kjer predstavljamo program vsem ljudem enako, temveč za globlji na posameznika osredinjen proces.

V tem procesu je osebi treba prisluhni, ji ponuditi orodja, s katerimi bo lahko premislila in artikulirala svoje potrebe, interese in ji pomagati pri tem, da premisli, kakšno pomoč potrebuje in kako ji pri tem lahko pomagamo v programu PUM-O. Hkrati s tem je treba jasno povedati, kakšni so pogoji udeležbe in temeljna pravila sodelovanja. Velja načelo prostovoljnosti udeležbe, vendar je pri tem treba vedeti, da ljudje odklonijo izobraževanje iz zelo različnih razlogov. Težava, s katero se nemalokrat soočajo mentorji, je, da je težko prepoznati interese osebe; čemu v življenju daje nekdo prednost, kaj meni, da je dobro zanj. Nemalokrat se v življenju mladih zgodi, da menijo, da je nekaj v njihovem interesu, potem pa skozi izkušnjo ugotovijo, da ni – da so bili zapeljani in zlorabljeni. Mnogokrat so bile te osebe žrtve takšnih ali drugačnih manipulacij, kajti interesi oziroma prepričanja o interesih so stalni predmet manipuliranja; ustvarjanja nekritičnega

potrošnika ali žrtve škodljivih medosebnih odnosov. Pogosto naivno in nepremišljeno izbirajo; ne razmišljajo o različnih učinkih in morebitnih dolgoročnih posledicah svojih odločitev.

Poleg navedenega želimo opozoriti, da je animacija proces; ne konča se, ko se nekdo vpiše v program, temveč se nadaljuje skozi ves program. Udeležence, v katerih je ugasnila želja po delovanju, ki ne zaupajo vase, je treba vseskozi spodbujati in oživljati potrebo po (so)delovanju. To se morda zdi pretirano, vendar je oživljanje, kar izraz animacija pomeni, v resnici ključni problem programa PUM-O – oživljanje potrebe za družbeno delovanje, za izobraževanje, za nekaj narediti in se premakniti naprej. Čeprav vemo, komu lahko program PUM-O pomaga in kako, mora oseba to sama prepoznati, se vpisati v program in nato tudi vztrajati. Pri tem ji pomaga mentorska skupina, drugi sodelavci in drugi udeleženci. Vse to je v širšem smislu socialno-kulturna animacija in vse to pomaga pri doseganju mladih, ki jim je program namenjen.

V tem poglavju se bomo seznanili s tem, kdo nam lahko pomaga pri iskanju in dostopanju do udeležencev, na kaj naj moramo biti pozorni pri naboru oziroma pri motiviranju za vključitev v sam program. Kako torej poiskati tisto nekaj, zaradi česar se bodo vpisali in tudi sodelovali v programu?

Cilji:

- spoznati različne deležnike, ki lahko pomagajo pri naboru udeležencev,
- spoznati različne načine in oblike animiranja,
- seznaniti se s pojmom socialno kulturna animacija in njenimi načeli,
- razmisliti o metodah načina približevanja potencialnemu udeležencu,
- razmisliti, kako lahko pri doseganju pomaga izvajalska organizacija in lokalno okolje,
- razmisliti o pristopih pri spodbujanju udeležencev za vključevanje,
- uvideti vlogo mentorja kot animatorja,
- uvideti, kako lahko z različnimi poudarki motiviramo različne ustanove, da pomagajo pri naboru,
- seznaniti se z različnimi pristopi pri spodbujanju udeležencev.

Povezanost s programom PUM-O

Čeprav statistični podatki kažejo, da je mladih, ki bi potrebovali našo pomoč, več, kot jo lahko zagotovimo v vseh skupinah PUM-O skupaj, je treba že v začetku poudariti, da je njihovo doseganje zelo zahtevno in težavno. Študija, ki so jo opravili v letu 2020 pri OECD za Slovenijo, je pokazala, da več kot 50 odstotkov mladih, ki niso zaposleni ali vključeni v izobraževanje, tudi ni registriranih na Zavodu za zaposlovanje (ZRSZ). Čeprav je program PUM-O eden od ukrepov Aktivne politike zaposlovanja in je ZRSZ naš glavni partner in financer programa, se mnogi svetovalci za zaposlitev na uradih za delo, ki naj bi mlade usmerjali tudi v PUM-O, soočajo s praznimi evidencami. Tudi zadnja evalvacija programa je pokazala, da se le nekaj več kot 50 odstotkov v program PUM-O vključi prek ZRSZ.

Kako do mladih, ki jim je PUM-O namenjen?

Težava je v tem, da ti mladi največkrat niso registrirani nikjer. Razlogi so različni; bodisi niso poučeni o različnih statusih in pravicah, do katerih so upravičeni, bodisi imajo slabe izkušnje z

ustanovami, bodisi se bojijo izgubiti status, ki jim omogoča preživetje (npr. delo na črno, siva ekonomija ipd.), bodisi so v položaju, ko so jim zaradi bolezni ali drugih zadržanosti (npr. rojstvo otroka) razpoložljivi družbeni viri začasno nedostopni, bodisi svoj položaj doživljajo kot brezizhoden in se vanj vdajo. Zato je treba poiskati druge načne ozaveščanja in pridobivanja udeležencev za vključitev. V naši organizaciji LU Postojna nas v večini primerov poiščejo kar sami. Običajno se obrnejo na nas v zvezi s pomočjo pri učenju, a to ne velja za vse organizacije. Povsod pa velja reklo, da "dober glas seže v deveto vas". V okoljih, kjer si je PUM-O ustvaril ugled, te težave lažje premagujejo. Pri tem moramo dodati, da se pri animaciji nemalokrat soočamo tudi s predsodki do programa, ki izhajajo iz predsodkov do naših udeležencev, npr. v tem programu so samo najslabši. Z vidika animacije je to pomembno vedeti, saj je treba animacijo graditi na močeh (krepostih) potencialnih udeležencev, na dobrih izkušnjah in njihovih dosežkih v programu, ne pa na njihovi ranljivosti. O tem, kako nagovarjati mlade, se lahko posvetujemo tudi z mladimi, ki so že vključeni v program. Povabimo lahko tudi strokovnjaka za področje oglaševanja, ki nam pomaga naše vrednote dela z mladimi preliti v propagandno-animacijsko sporočilo. To je lahko tudi delavnica, v katero vključimo mlade. Če k temu dodamo še kritično analizo propagandnih sporočil, mlade tudi opremimo z orodjem, ki ga potrebuje kritični potrošnik.

Animacija v izvajalski organizaciji

Pri animaciji mladih je pomemben tudi odnos izvajalske organizacije do programa in udeležencev. Izvajalska organizacija – osebje, ki se začne z direktorico in konča pri čistilki, mora verjeti v program in v mlade, ki se ga udeležujejo. S tem ustvarjajo klimo, ki udeležencem pove, da so dobrodošli in da skupnost verjame vanje. To udeleženci potrebujejo, saj ugotavljamo, da imajo večinoma šibko in nefunkcionalno socialno mrežo, da so največkrat prezrti ali pa jih okolica opazi predvsem takrat, ko imajo težave, še bolj pa, ko povzročajo težave. Mentorska skupina ima pri ustvarjanju položaja programa v izvajalski organizaciji pomembno vlogo. Druge sodelavce in direktorico lahko povabijo k sodelovanju, udeležence programa vključujejo tudi v druge dejavnosti, ki jih izvaja organizacija – npr. v računalniško opismenjevanje, učenje tujih jezikov, v program osnovne šole za odrasle, v študijske krožke, v dejavnosti TVU. Vse to prispeva k ugledu programa in izvajalske organizacije tudi na zunaj. Podobno sodelovanje kot z notranjimi sodelavci je dobro vzpostaviti tudi z zunanjimi sodelavci – z institucijami, ki obravnavajo naše udeležence, kot so šole, urad za delo, urad za migracije, bolnice, centri za socialno delo ipd.

Razmišljanje, načrtovanje in izvajanje dejavnosti za vključevanje udeležencev v program je stalna naloga in praksa mentorske skupine; podobno kot spodbujanje angažiranega delovanja udeležencev, ki se vanj vključijo.

Zunanji deležniki pri animaciji mladih za vključitev v PUM-O

V PUM-O so učne skupine v primerjavi s šolskimi programi nestabilne in se spreminjajo, kar vpliva na delo mentorjev; utečenemu delu se pridružijo novinci, ki jih je treba uvesti, ki jih mora skupina sprejeti, ki se morajo integrirati v skupino. Udeleženci se lahko vključijo za največ deset mesecev z možnostjo podaljšanja za tri dodatne mesece ali pa se vključijo za krajši čas – ko dosežejo zastavljene cilje. To je treba razumeti v luči pogodbe o financiranju, ki polno financiranje predvideva za skupino najmanj petnajstih udeležencev. »Lov« za kandidati je torej vseskozi v teku. Mentorji moramo imeti izdelane jasne načrte in vzpostavljeno mrežo sodelovanja z različnimi

ustanovami, nevladnimi organizacijami in posamezniki, ki nam lahko pomagajo pri animiranju. Razen tega pa je treba neprestano imeti več »asov v rokavu«, ko se nepričakovano srečamo z udeleženci, ali se pokaže priložnost za vključitev. Razvijati moramo tudi načrtno terensko delo, s katerim presežemo primanjkljaje, ki nastanejo pri sodelovanju z ustanovami. Pri terenskem delu se je smiselno povezovati z različnimi nevladnimi organizacijami ali pa ga izpeljati samostojno. Dobre priložnosti za to so tudi učni projekti, ki jih izvajamo v programu.

Pomembno je izpostaviti dejstvo, da je za uspešno delo z različnimi deležniki treba upoštevati njihove različne perspektive na delo z mladimi, ki se lahko razlikujejo od naše. Pri naboru udeležencev nam lahko pomagajo različne organizacije, institucije. To hkrati pomeni, da bomo imeli stik z različnimi ljudmi, med katerimi ne bodo vsi motivirani za to, da nam pomagajo iskati udeležence. To je za mentorja izčrpavajoče, saj se mu včasih dozdeva, da mora vsakogar prepričevati, da bo v pomoč. In na tem mestu še sploh ne govorimo o udeležencih. Za polno financiranje programa mora biti po pogodbi vključenih najmanj 15 udeležencev. Zgornja meja pa je 24 udeležencev. Ne zdi se veliko, dokler ne začnemo. Potem se pojavi vrsta ovir – ugotovimo, da se nekaterim mladim ne ljubi vstajati zgodaj, drugi nočejo v družbo, tretje je strah, četrti ne razumejo, kaj pripovedujemo ...

Samo želja po tem, da želimo imeti v programu dovolj udeležencev, še ni dovolj. Ko imamo nabor udeležencev, se delo šele začne. Ugotoviti morajo, da jim PUM-0 lahko ponudi tisto, kar potrebujejo.

Priložnosti in ovire pri animaciji mladih za vključitev in sodelovanje

Brezposelni mladi, tisti, ki so šolanje opustili, se ne usposablajo za pridobitev poklica, mladi z nižjo izobrazbo, priseljenci, migranti, begunci, mladi s posebnimi potrebami, mladi z različnimi težavami v vedenju in čustvovanju, tisti iz družin z nižjim socialnim standardom so pogostokrat potisnjeni na rob družbe in tako dovzetnejši za tvegana dejanja. Pomembno je, da pridemo do njih in jih usmerimo na varno pot, kar PUM-0 zagotovo je. Kako torej priti do njih? Kako jih doseči in jih pridobiti, da nam bodo zaupali in se nam pridružili?

Vprašanje je tudi, kako jih spodbujati, da bodo sodelovali v programu; to ni vedno lahko. Konflikt interesov, ki se odvija v mladi osebi zahteva voljo in orodja za razreševanje. Naj navedemo primer: za večino udeležencev pomeni vključitev v PUM-0 spremembo utečenega življenjskega poteka. Pri večini v začetku nastopi konflikt med potrebo po izboljšanju trenutnega položaja in vsakodnevnim prihajanjem na PUM-0 v dopoldanskem času, ko bi lahko denimo spali do poznega popoldneva ali delali na črno pri kakem sorodniku ali znancu. Včasih nimajo sredstev, da bi prihajali na PUM-0 (slabe povezave, pomanjkanje denarja za prevoz), drugič spet skrbijo za nekoga v družini (npr. invalidnega očeta). Razmisliti je treba, kako bomo posamezniku pomagali preseči notranji konflikt in mu približali idejo o vključitvi v program. Najprej moramo razumeti položaj osebe, s katero se pogovarjamo. Prepoznati in ozavestiti moramo morebitne ovire, s katerimi se sooča oseba – najsi bo situacijske (npr. pomanjkanje denarja), sistemske (nima javnega prevoza ali pa je ta skrajno neugoden) ali notranje, ki morda izhajajo iz njegovih prepričanj in vrednot (zakaj bi se trudil, če imam socialno podporo). Na drugi strani pa prepoznati potrebe, interese in potencial, ki ga oseba lahko razvije v PUM-0. To vsekakor ni enostavno in od mentorjev in drugih animatorjev zahteva

skrbno pripravo, pa tudi orodja. Med orodja štejemo dobra vprašanja in tudi različne dejavnosti, ki jih vključujemo v animacijo.

Kompetence, ki jih potrebujejo mentorji za uspešno animacijo

Potreba po programu PUM-0 in dokazana učinkovitost programa je bila nedvomno potrjena v različnih raziskavah in evalvacijah. Zavedamo se, da je zunaj, tudi na ulicah, veliko mladih, ki bi potrebovali PUM-0, a se vanj ne vključijo. Vprašati se moramo, kako do njih, kako jih nagovoriti in jih motivirati za vključitev v program. Kdo nam pri tem lahko pomaga, kako se pripraviti in kaj moramo vedeti? Raziskati moramo lokalno skupnost: ustanove v okolju, ki izvajajo programe ali dejavnosti za mlade, kje se mladi zadržujejo, kaj v našem okolju mladi pogrešajo. Naredimo seznam. Poizvedimo o tem, kdo v ustanovi in organizaciji je za ta vprašanja pristojen. Pri tem si lahko pomagamo s podatki na spletu, vprašamo sodelavce v izvajalski organizaciji, prijatelje, znance, pa tudi udeležence v programu PUM-0. O potrebah mladih v okolju lahko povprašamo tudi mlade, ki se udeležujejo različnih programov v naši organizaciji.

Zelo pomembne so tudi medosebne veščine, ki jih razvijamo mentorji. Mednje v prvi vrsti sodi dobro poslušanje in drža zaupanja v udeleženca in v program. Premisliti moramo, kaj smo pripravljeni vložiti – kaj so naše osebne vrednote in osebne kreposti. Kaj nam ne gre in katero znanje bi še potrebovali?

Pomembno je, da zna mentor poslušati, premisliti, izluščiti pomembne informacije in definirati prednosti vključitve v program za nekega posameznika. Ko animiramo, se vedno postavimo v čevlje nasprotno osebe in se vprašamo, kako lahko PUM-0 prispeva k reševanju problemov, s katerimi se sooča. Po uspešni vključitvi pa nadaljevati in pomagati pri uresničevanju pričakovanega. Če se pričakovanja udeležencev ob vpisu kasneje v programu ne uresničijo, je to za udeleženca boleče, pomeni utrditev slabih izkušenj, ki jih že tako ni malo. Če se to zgodi, je učinek PUM-0 nasproten od tega, kar naj bi bil. O tem govori pričevanje enega od udeležencev (Evalvacija, 2021), ki se je za udeležbo odločil pred zaprtjem javnega življenja zaradi pandemije SARS CoV-19, ob zaprtju pa se njegova pričakovanja niso uresničila. Pravi takole:

»Moram povedati, da sem imel prvi pogovor za vključitev na PUM-0 pred zaprtjem javnega življenja. Ko pa sem se vključil, je potekal na daljavo. Nič, kar so mi povedali na sestanku, se ni uresničilo. Ni mi bilo všeč, po pravici povedano, se mi je zdelo prav bedno. Jaz sem zelo družaben človek – potrebujem stike, potrebujem tudi gibanje, to pa v mojem stanju na daljavo ni mogoče. Ko smo začeli spet v živo, se je vse spremenilo in postalo odlično. Meni se res zdi, da mi je ta program dal novo priložnost za življenje.«

Iščemo rešitev

Sedaj ste si že ustvarili sliko o socialno-kulturni animaciji v PUM-0. Spodaj navajamo primere resničnih oseb⁵, ki so se vključile v program. Prosimo, preberite vsak primer in poskušajte čim bolj jasno odgovoriti na spodnja vprašanja. Pomagajte si tudi s teoretskimi namigi. Svetujemo vam, da si odgovore zapišete in jih nato primerjate z ravnanjem mentorske skupine, ki jih je obravnavala. Lahko izberete vse ali le posamične primere. Če boste izbrali le nekatere ali samo enega, pojasnite,

⁵ Primere je prispevala Nina Potrebuješ, mentorica v programu PUM-0, Ljudska univerza Postojna

zakaj ste izbrali prav tega. Zaradi anonimnosti udeležencev, ki jih opisujemo v primerih, smo jih poimenovali po vetrovih. Spol oseb iz opisa ni razviden.

Vprašanja za premislek

- Kako bi opisali položaj obravnavane osebe? Kaj so po vaši oceni njene prevladujoče potrebe?
- Ali je PUM-0 primeren program zanjo? Utemeljite svoj odgovor in razmislite, kako bi ji to sporočili?
- Premislite o morebitnih ovirah za vključitev. Kako bi pristopili k reševanju morebitnih ovir?
- Kaj ji v programu lahko ponudite? Kako bi lahko vzbudili njeno zanimanje za program?
- Kako bi jo vodili skozi program in ji pomagali ohranjati motivacijo za sodelovanje?
- Kako bi glede na opisane primere oblikovali animacijsko sporočilo, da bi pritegnilo njihovo pozornost? Lahko izrišete logotip (znak), izdelate letak ali pa si zamislite kaj drugega. Tudi pri tem si pomagajte s teoretskimi namigi in s primerom iz prakse PUM-0 Škofja Loka, ki je predstavljen v razdelku Kako so naredili mentorji.

Primer Tramontana

Tramontana je oseba, stara sedemnajst let. Prihaja iz Afganistana. Govori le materni jezik. Njen sorodnik govori slovensko. Sorodnik jo je tudi spremljal na razgovor.

Primer Levant

Levant ima motnje hranjenja. S hrano se prenažeda in jo tudi skriva. Star je petnajst let. Tehta približno 160 kg. Zelo težko se giblje in težko opravlja aktivnosti; ne zmore več kot pet minut. Ima veliko zdravstvenih težav: slabše delovanje srca, visok pritisk.

Primer Jugo

Oseba Jugo je stara štiriindvajset let. V mladosti je bila v vzgojnem domu. Nikoli še ni bila zaposlena. Večkrat pove, da je prijavljena na ZRSZ, vendar se ne namerava zaposliti, saj ji socialna pomoč zadostuje za preživetje. Zanima jo le hitri zaslužek brez dela. Vedno pa se počuti kot žrtev. Njen bioritem je porušen – noči prebedi ob igranju videoiger, podnevi pa spi.

Primer Ponent

Oseba prihaja iz družine s tremi otroki. Dva imata posebne potrebe. Starši se ločujejo. Mati ves denar porabi za lastne potrebe. Oče je popolnoma pasiven. Želi si pomagati, a ne zmore. Oseba je vpisana v srednjo šolo, ki jo opravlja po izpitih. Nima prijateljev.

Primer Oštro

Nekaj oseb je po priporočilu svetovalke za zaposlitev prišlo na ogled PUM-0. O njih ne vemo ničesar, vendar smo njihov obisk pričakovali.

Teoretski namigi

V tem poglavju razmišljamo o socialno-kulturni animaciji⁶ in ne le o promociji, ki je ožji pojem. V procesu socialno-kulturne animacije gre za ustvarjalnost in sodelovanje. Socialno-kulturna animacija, pravi Marrengula (v Šarlija, 2014), spodbuja nastajanje skupnosti ljudi, ki so sposobni sodelovati in prispevati svoje kompetence k preoblikovanju okolja/okolščin. Socialno področje socialno-kulturne animacije krepi socialno strukturo s sodelovanjem v družbenem in kolektivnem življenju s pomočjo organizacij ter pri posameznikih razvijajo občutek pripadnosti in uveljavljanje lastne identitete. Pri tem upoštevajo pluralizem (verski, politični, kulturni ...). Marrengula (ibid.) še pravi, da obstajajo štiri različna področja socialno-kulturne animacije, to so: individualno, socialno, kulturno in izobraževalno. Tudi mentorji s svojim delom delujemo kot socialno-kulturni animatorji. Po Kurki (v ibid.) imajo tisti, ki pri svojem delu uporabljajo socialno-kulturno animacijo, sposobnost, da združujejo ljudi, ustvarjajo nove odnose in so posredniki dialoga med različnimi svetovi. Taka animacija lahko pomaga pri integraciji v družbo; ljudje se naučijo, kako pomagati samemu sebi in drug drugemu, lažje izrazijo čustva in potrebe, ki so vedno porojene iz potreb skupnosti. Po Šarlijevi je bistvo animiranja posameznikov ustvarjanje novih odnosov, da prek drugačnih in novih izkušenj pridejo do samouresničevanja, samoizražanja in k izboljševanju družbe.

Socialno-kulturna animacija v PUM-0 je namenjena ustvarjanju individualnih in skupinskih procesov samoorganiziranja, ki so usmerjeni k socialnemu in kulturnemu razvoju naših udeležencev. Cilj je, da udeleženci razširijo svoj pogled na družbo, si pridobijo dobre izkušnje in se povezujejo v skupnosti. Spoznavajo delovanje različnih ustanov, si širijo socialno mrežo, se aktivirajo pri iskanju zaposlitve in dokončanju šolanja ali pridobitvi kvalifikacije ter si tako izboljšajo kakovost življenja.

Mentorji so posredniki takega sodelovanja. Stik z bodočimi udeleženci lahko vzpostavijo prek različnih ustanov in organizacij, npr.: na uradu za delo, centru za socialno delo, v domači izobraževalni organizaciji, v osnovnih in srednjih šolah, centrih za mladostnike, centrih za krepitev zdravja, različnih zdravstvenih ustanovah pa tudi drugje – ob različnih javnih dogodkih, v lokalih, na mestih izven lokalov, kjer se zbirajo mladi. Ko sodelujemo z ustanovami ali drugimi organizacijami (nevladnimi in drugimi), je prvi korak, da vzpostavimo dober stik z osebo, ki nas bo seznanila ali k nam napotila potencialne udeležence, ali nam omogočila, da na njihovem mestu izvajamo animacijo. Te osebe postanejo del našega razširjenega strokovnega tima (RAST), saj imajo podatke, strokovno znanje in dostop do raznih virov pomoči, ki jih mentorji sami skupaj z udeležencem nimamo. PUM-0 ni hermetično zaprta organizacija, ki bi vse probleme lahko rešila sama. Prav nasprotno – v interesu udeležencev in z njihovim soglasjem je sodelovanje z drugimi ustanovami in posamezniki, s katerimi udeleženec že sodeluje, zelo pomembno. To sodelovanje včasih steče takoj, drugič pa ne gre gladko in je potreben daljši čas.

⁶ Povzeto po diplomskem delu Mateje Šarlija, dostopno na: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2173/1/SOCIALNO-KULTURNA_ANIMACIJA_KOT_METODA_DELA_V_SOCIALNI_PEDAGOGIKI.pdf

USTVARJANJE LOKALNE MREŽE

Zapisali smo že, da se pogledi na reševanje prekarnosti položajev, v katerih so zatečeni mladi različni. Zato je pomembno, da izvemo, kakšen je pogled osebe, ki jo nagovarjamo, pa tudi, kakšne so okoliščine in doktrina dela na ustanovi, tudi kakšen je formalni okvir, ki določa naše možnosti za sodelovanje z ustanovo, skratka, kakšen je položaj udeleženca znotraj tega. Prav tako je pomembno poznati morebitne druge programe in ponudbo v našem okolju, v katere se še lahko vključijo mladi ali je za mlade privlačna. In ne nazadnje je pomembno vedeti, kakšno predstavo in podatke imajo osebe o programu PUM-O. Podobno je tudi, ko nagovarjamo mlade udeležence. Če poskušamo zgornje razmišljanje strniti v nekaj točk ali korakov, lahko zapišemo takole:

- Razišči in se pozanimaj o splošnem utripu in ponudbi za mlade v lokalnem okolju.
- Pozanimaj se o potencialnih ustanovah/organizacijah pri animaciji udeležencev za vključitev v program. Naredi seznam stikov.
- Seznanj se z njihovo funkcijo in položajem v okolju. S kakšnimi problemi se ustanove ukvarjajo? Kaj je njihovo poslanstvo, kakšno pomoč lahko mladi pri njih pridobijo? Kje lahko izvemo te podatke? Kaj mlade pritegne, da se vključijo ali sodelujejo z njimi? Kakšne izkušnje o tem imajo udeleženci, ki so že vključeni v PUM-O?
- Naredi načrt, kako boste z njimi vzpostavili stik – glej poglavje Komuniciranje z javnostmi. Katera oblika bi bila glede na okoliščine najprimernejša? S čim bi lahko vzbudili zanimanje za sodelovanje s PUM-O ali z vašo izvajalsko organizacijo? Kaj bi jim sodelovanje lahko prineslo?
- Kako se bomo predstavili, da bomo vzbudili njihovo zanimanje, če nas še ne poznajo? Kako se bomo predstavili, če so o nas že slišali, pa ne vemo zagotovo, kakšno predstavo so si o nas ustvarili?

POTREBE UDELEŽENCEV

Podobna vprašanja si postavimo tudi pri vzpostavljanju stika in animiranju udeležencev. Kdo je oseba, ki jo nagovarjamo? Kako lahko to ugotovim? Kakšen bi bil lahko njen interes za vključitev? Kako lahko to ugotovim? Katere potrebe bi lahko zadovoljila v programu PUM-O? Kaj bi lahko oviralo njeno vključitev – zunanje in notranje ovire? Kako bi lahko pritegnili njeno pozornost? Kako bi jo vodili skozi program?

V pomoč nam je lahko Model trajnih sprememb⁷, ki ga sestavljajo področja: vrednote, prepričanja, strategije, vedenje. To so področja, na katerih naj bi posameznik delal, če hoče spremeniti ali izboljšati svoj položaj. To je proces, ki se ne zgodi čez noč. Najprej si moramo pridobiti posameznikovo pozornost in vzpostaviti spoštljiv in zaupen odnos. Ko presodimo, da lahko osebo povprašamo o vrednotah ali prepričanjih, lahko na podlagi tega pridemo tudi do ideje, na kakšen način oziroma s kakšnimi prijemi lahko osebi pomagamo, da prepozna prednosti, ki jih ima zanjo vključitev v PUM-O. Pogovor o vrednotah in prepričanjih nam ob poznavanju njenega položaja omogoči, da prepoznamo »sprožilce« (*trigerje*), na katerih lahko začnemo skupaj z njo oblikovati

⁷ Povzeto po: Tečem svojim ciljem naproti, mag. Marijana Žnidaršič, 2015

vizijo njenega sodelovanja v PUM-O. Za vzpostavitev stika z osebo je treba ustvariti spodbudno vzdušje. Na odločitev posameznika (prav tam) lahko vplivamo predvsem z ustrezno vsebino, ki pa jo lahko izrazimo na različne načine: vizualno (vid: s sliko), avditivno (sluh: beseda, način govora, glasba), kinestetično (koža: tip, gibanje), olfaktorno (nos: voh) in gustatorno (jezik: okus). Gre za nagovarjanje senzomotoričnega aparata, s katerimi ljudje zaznavamo in spoznavamo svet. Pri različnih ljudeh so eni čuti pri odločanju bolj, drugi manj pomembni. Smiselno je, da pri svojih predstavitev, kjer koli jih že izvajamo, pa tudi pri drugih načinih nagovarjanja, poskrbimo za čim več različnih elementov, ki nagovarjajo različna čutila. Pomembno je zagotoviti prijetno in sproščeno vzdušje, ob katerem si udeleženci ustvarijo prvi vtis o nas in našem delu. Tega si zapomnijo in si na njegovi podlagi ustvarijo tudi predstavo o programu PUM-O.

NAČINI IN OBLIKE ANIMIRANJA

Načinov in oblik, s katerimi nagovarjamo mlade, je več. Spodaj navajamo te, ki jih izpeljujemo v PUM-O.

Javne predstavitve

Ko se predstavitve udeleži več udeležencev, se moramo zavedati, da to pomeni množico različnih ljudi. Nekateri med njimi so bolj kinestetični, drugi vizualni itn. Vsak od zaznavnih tipov ima svoje značilnosti. Kinesteti potrebujejo daljši čas, da se verbalno odzovejo, pri branju se hitro utrudijo, ko pa lahko nekaj preskusijo, hitro vedo, ali jih ponudba zanima ali ne. Pravo nasprotje temu je vizualni tip: ta potrebuje grafične sheme, rad bere, veliko govori in hitro se verbalno odzove. Slušni tipi so navadno bolj zadržani in tihi, vendar so dobri poslušalci. Pomembno je, kako jih nagovorimo. Zaradi teh razlik je izredno pomembno, da se mentorji na predstavitev dobro pripravimo. Potrudimo se jo pripraviti tako, da bo imela za vsakogar nekaj. Dolgo in poglobljeno predavanje o PUM-O zagotovo ni dobra odločitev. Tudi predolg PowerPoint ni priporočljiv. Raje uporabimo kratek film, v katerem govorijo naši udeleženci, ali pa svojo pripoved podprimo s fotografijami – na prosojnici naj bo malo besed. Bodimo kratki in *avditorij vključimo v dogajanje*. Pripravimo dejavnosti, pri katerih sami sodelujejo; to so lahko elementi našega dela na PUM-O, ki so ga udeleženci dobro sprejeli, npr. različne dejavnosti za prebijanje ledu. Pri tem moramo spoštovati zasebnost udeležencev – nihče ne sme biti izpostavljen, hkrati pa je dobro, da lahko prispeva, izrazi svoje mnenje in poglede. Uporabimo lahko mobilne telefone in programska orodja (npr. Mobile Voting apps), ki omogočajo kratko in hitro sodelovanje; npr. postavimo vprašanje, vsak pa nanj odgovori. Na zaslonu se potem izrišejo skupni odgovori v različnih oblikah. Vsakdo bo videl, kaj je prevladujoče stališče ali vrednota avditorija. Kasneje lahko odpremo tudi kratko razpravo. Vprašanja, ki jih pripravimo, morajo biti povezana z njihovimi potrebami. Postavljena morajo biti tako, da bodo ob njih (v kasnejšem koraku) prepoznali vrednote PUM-O in svoje potrebe, ki jih lahko zadovoljijo v programu.

Dobro premislimo, *katero informacijo in dejavnost bomo uporabili na katerem mestu*. Tako se na predstavitev v šoli drugače pripravimo kot na predstavitev na uradu za delo. Udeleženci v teh dveh institucijah se predstavitve udeležijo z različnimi pričakovanji, po vsej verjetnosti imajo tudi različne cilje. Na tem mestu lahko ponovno opozorimo na dejstvo, da je treba *z različnimi institucijami različno komunicirati* in tudi uporabiti različne načine oziroma metode. Če komuniciramo na primer z Zavodom za zaposlovanje, bomo izpostavili prednosti vključitve v

program PUM-O za brezposelno osebo oziroma iskalca zaposlitve. Dijak, ki ima težave v šoli, pa bo najverjetneje pričakoval pomoč pri učenju, prav tako bodo to pričakovali svetovalci, ki so nas povabili k predstavitvi.

Ker imajo šole drugačno poslanstvo in cilje od uradov za delo, moramo svojo predstavitev uskladiti s tem. To ne pomeni, da se odrečemo pristnosti ali prikrojimo program, temveč ga postavimo v kontekst. Ko predstavljamo program, imejmo v mislih, da so nas povabili, ker pričakujejo našo *pomoč pri reševanju problemov, ki jih sami ne morejo rešiti*. Zavedati se moramo, da tudi oni želijo pomagati udeležencu in verjeti moramo, da s skupnimi močmi lažje in ustrežnejše podpremo udeleženca. Enako velja tudi za udeležence. Potencialni kandidati za vključitev v naš program bodo imeli *različne cilje*, kar moramo upoštevati pri promociji, pogovoru, animaciji. Ker nas še ne poznajo, pa tudi mi ne njih, moramo izhajati iz situacije, v kateri smo. Moramo biti transparentni in odzivni – situaciji se moramo hitro prilagoditi ter poiskati primerne vzporednice programa s posameznikovimi interesi, željami, kompetencami in cilji.

Nabor udeležencev še ni zagotovilo, da se bodo v program vključili. V veliki meri je to odvisno od naše predstavitve. Tako velik je nabor udeležencev in vemo le to, da so si različni!

Pri vsaki predstavitvi je treba ustvariti dober vtis. K temu lahko pripomore *vzdušje prazničnosti*. Pomagamo si lahko z glasbo, ki pričaka udeležence ob prihodu, s šopkom rož v prostoru (ali drugo sezonsko dekoracijo), pa tudi z napitki, piškoti ali drugimi dobrotami (ni nujno, da je dobrot veliko in da so drage). Pomembno pa je, da je vabljivo. Uporabimo lahko tudi diskretne arome, ki prijetno odišavijo prostor. Že lupljenje pomaranč ali pa šopek sivke, vonj svežega rožmarina, cimeta lahko spodbudi prijetno občutje. Znanstveniki ugotavljajo, da je čutilo za voh neposredno povezano s pomnjenjem in priklicem občutij v neki situaciji. Zato je treba poskrbeti vsaj za to, da je prostor prezračen in da v njem ni slabega vonja.

Dobro je tudi, da po predstavitvi udeleženci *nekaj odnesejo s seboj* – sporočilo z našimi kontaktnimi podatki. To je lahko letak, ki ima lahko širšo uporabno vrednost – npr. služi lahko kot kazalka za knjigo, USB ključek, mapa ali vrečka, v katero nekaj shranimo.

Po predstavitvi bomo animacijo z novinci nadaljevali osebno, lahko že na kraju samem, lahko pa jih povabimo na osebni razgovor v PUM-O.

Osebna animacija

Pri tej gre za pogovor. Včasih se pogovoru pridružijo tudi starši ali drugi, ki spremljajo udeleženca. Tudi tu je pomembno, da *ustvarimo dobro vzdušje*. Zagotoviti je treba pogoje, v katerih se lahko pogovarjamo in naš pogovor uskladiti s časom, ki ga imamo na voljo. Če se želimo približati posamezniku, ga moramo slišati. Pomembno je, da se zavedamo, da imamo v prvi vrsti pred sabo osebo, ki ji želimo pomagati premostiti določeno oviro. Hočemo jo podpreti na poti, ki jo bomo skupaj začrtali.

Pozorni moramo biti na njena *močna področja*. Biti moramo spoštljivi in ne superiorni. Moramo se zavedati, da mladi prihajajo iz različnih okolij in z različnimi izkušnjami. V njih moramo vzbuditi zanimanje za program, se jim približati z dejavnostmi, ki so jim zanimive. Poudariti je treba prednosti, ki jih bosta imela vključitev in sodelovanje v programu. To se nadaljuje skozi ves

program. A že v prvem stiku se trudimo razbrati, *kaj je osrednji problem osebe*, s katero se pogovarjamo in prednosti programa povezati s tem, hkrati pa se zavedati, da v prvem stiku ne moremo začeti reševati teh težav. Pridobiti si moramo njeno zanimanje in jo spodbuditi k novemu pogovoru in udeležbi. Potrebe, ki jih prepoznamo pri sogovorniku, so različne in nanje tudi različno odgovorimo.

Tako bomo nekemu, ki nam še pred vpisom potoži, da je bil v šoli žrtev vrstniškega nasilja, povedali, da v PUM-O glavno skrb namenjamo dobrim medosebnim odnosom. Seznanimo ga z vrednotami tovarštva in pravili programa; ta izhodiščno ne dopuščajo nasilja in ga obravnavajo kot hujšo kršitev, ki lahko privede do izključitve kršitelja. Svoje besede podkrepimo tudi s primeri, npr. projektnega dela, iz katerih je razvidno, da medosebnim odnosom resnično namenjamo glavno skrb ali s prijateljstvi, ki vzkljujejo med udeleženci. Tako se bo oseba lažje odločila za vključitev v program, saj smo ji dali občutek varnosti in sprejetosti. Tudi pozneje smo mentorji pri tem konsistentni. Podobno bomo osebi, ki bo iskala pomoč, ker bi se rada zaposlila, povedali o tem, da v programu udeležencem pomagamo pri razvijanju kariere in jim pomagamo pri razvijanju kompetenc za uspešnejše vstopanje na trg dela – pomoč pri iskanju zaposlitve, uporabi portala ZRSZ in drugih virov, pri pisanju življenjepisa, spremnega pisma, pri pripravi na zaposlitveni razgovor, pri spoznavanju različnih poklicev.

Pogosto se srečujemo tudi z mladostniki iz drugih držav. Nekateri med njimi so druge rase, izhajajo iz kulturno zelo različnega okolja, so različnih veroizpovedi ipd. Poudariti je treba *vrednoto spoštovanja različnosti in sprejemanja ljudi* ter ustvarjanja skupnosti različnih, ki bogatijo drug drugega. In se učiti. Nenehno učiti.

Dimenzije animacijskega pogovora

Če imamo možnost, se s potencialnim kandidatom poskušamo sproščeno pogovoriti. Opazujemo tudi njegovo neverbalno govorico. Ali je oseba nervozna? Imamo občutek, da jo nekaj skrbi? Se zdi dolgočasna? Nemirna? Naša opažanja naj se ujemajo tudi z vprašanji, ki jih izrečemo spoštljivo in z dopuščanjem, da tisto, kar opažamo, morda ni to, kar je videti. Treba je ustvariti zaupno okolje. Spoštljivo in varno okolje. Sproščeno in lahko tudi zabavno. Mentor mora biti sposoben hitro prepoznati tako besedno kot nebesedno govorico, nato pa ravnati v skladu s tem. Ne smemo zanemariti dejstva, da se udeleženci PUM-O nemalokrat *vedejo drugače, kot bi pričakovali*. To moramo sprejeti in se temu prilagoditi. Pogostokrat pri njih ne zaznamo potrebe po samouresničevanju. Največkrat *potrebujejo varnost, ki so jo izgubili*, kar je po Horney⁸ osnova za nekonstruktivno motivacijo oziroma nepripravljenost za sodelovanje. Ker pri udeležencih razmerje med realno in idealizirano samopodobo ni usklajeno, bomo opazili, da mnogi želijo predvsem ugajati, zato odgovarjajo tako, kot mislijo, da mi pričakujemo. V svojem življenju so se naučili prepoznavati potrebe odraslih in se v svoji ne-varni navezanosti tudi izurili v tem, kako jim zadostiti. Strategije, ki jih uporabljajo, so različne. Za mentorja je pomembno, da se zaveda, da bo udeležence spoznaval ves čas programa. Tisto, *kar vidimo v prvem stiku, ni celota*, predvsem pa se je treba zavedati, da se udeleženci skozi program tudi osebno spreminjajo in jih je pri tem pomembno spodbujati in jim biti v oporo. Pomembno delo mentorja je tudi, da opazi spremembo in

⁸ Perspektive motivacije. Darja Kobal Grum, Janek Musek. 2009

jo pomaga prepoznati tudi udeležencu. Zgovorno o tem pripoveduje izjava udeleženke (Evalvacija, 2021) Pravi takole:

»Prišla sem v kaotičnem in otožnem obdobju. Vsa ta podpora ... Počutiš se opaženega in čutiš, da si pomemben. Prišla sem ven iz megle in to so opazili in mi tudi povedali. Opazijo dobre stvari in se veselijo s tabo. To proslavimo. Mentorji so pač super!«

Družbena omrežja

Poleg javnih predstavitev so nam v pomoč družbena omrežja, po katerih lahko objavljamo vsakodnevne utrinke iz dela na PUM-0. Razen teh pa tudi različne informacije, ki so pomembne ali zanimive za mlade. Lahko objavimo tudi kakšen kratek intervju z estradniki ali športniki, ki so popularni med mladimi. Objavimo lahko tudi priložnostne »klipe«, kjer skupaj z udeleženci pokažemo, kako npr. zaviti darilo, izdelati uteži za krepitev mišic, pripraviti novoletno zabavo ipd. Skratka, del tega, kar počnemo na PUM-0, delimo z javnostjo. Posredujemo tudi *vabila* na različne dogodke, ki jih organiziramo sami ali jih organizira kdo drug (npr. koncerti, občinski dogodki, Tedni vseživljenjskega učenja, festivali ipd.). Mi pa smo tam, da bi nagovorili mlade in jih povabili na PUM-0. Tu so tudi drugi načini, s katerimi vzbudimo pozornost – npr. različne *nagradne igre* ali drug promocijski material, po katerega pridejo v naše prostore. To lahko povežemo z *odprtimi dnevi* ali predstavitvami PUM-0 projektov, ko pridejo v naše prostore. Lahko pa imamo tudi termin, npr. enkrat na štirinajst dni, ko se na mentorje ali na strokovnjake lahko neposredno obrnejo posamezniki in pridobijo nasvet o tem ali onem vprašanju, ali predvajamo zanimivo predavanje, ki ga za našo skupino izpeljejo strokovnjaki. Pri deljenju teh vsebin nam lahko *pomagajo udeleženci s svojim socialnim omrežjem*, lahko pa se povežemo tudi z drugimi ponudniki storitev (linki) ali s spletnimi vplivneži, če so njihove vrednote povezane z mladimi in skladne s PUM-0.

Javna občila

Za uspešno promocijo programa je nujno, da se redno pojavljamo tudi v javnih medijih. Lokalni mediji so za nas primernejši kot nacionalni, čeprav je tudi v teh treba biti prisoten vsaj nekajkrat na leto. Pri delu z nacionalnimi mediji si PUM-0 po Sloveniji med seboj pomagamo; ko se predstavi eden, se omeni tudi drugih 11. Pojavljanje v nacionalnih medijih daje težo našemu delu tudi pri lokalnih medijih, še bolj pa med lokalnimi prebivalci. Prepoznavnost si tako utiramo tudi pri različnih ustanovah in odločevalcih ter tako povečujemo tudi možnosti za sodelovanje z njimi. Prek javnih občil udeležence nagovarjamo posredno – prek njihovih staršev, sorodnikov, svetovalcev, odraslih, ki jim je mar zanje. Udeleženci namreč redkeje spremljajo televizijo ali berejo časopis. V času pandemije (Evalvacija, 2021) se je sicer izkazalo, da so pogosteje gledali tudi televizijo (kot pred pandemijo ali po njej), vendar je v vsakem primeru treba premisliti, kateri radijski ali televizijski program/oddaja je za to primerna. Biti prisoten v javnih medijih pomeni obstajati in biti pomemben. Javni mediji so tudi pot, po kateri lahko odločevalce seznanimo s svojim delom in jim omogočimo vpogled v dosežke programa in udeležencev.

Na dogodke vedno povabimo tudi javne medije. Večina mentorskih skupin ima z novinarji in objavami v javnih medijih dobre izkušnje. Delo, ki ga opravljamo na PUM-0, je plemenito in tako ga sprejmejo tudi mediji. Največkrat postane to sodelovanje trajno. Povabijo nas, da izpeljemo kakšen intervju na lokalnih radijskih in televizijskih postajah ali v lokalnem glasilu. Lahko pa se

povabimo tudi sami, tako da jih povabimo na PUM-O dogodke, napišemo kakšen članek ali jih zaprosimo, da to storijo oni. Prispevamo pa lahko fotografije, ki pritegnejo pozornost. Ko na dogodek povabimo župana ali kako drugo pomembno osebo, to v vabilu medijem tudi sporočimo. Podrobneje o tem glej v poglavju Komuniciranje z javnostmi.

Promocijsko gradivo in celostna podoba

Pri sami promociji in naboru udeležencev je pomembno, da smo opremljeni z različnim promocijskim gradivom (letaki, videi ...), po katerem lahko posežejo mladi v prostorih šole, zdravstvenih ustanov, ljudskih univerz, avtobusnih postaj, železniške postaje, mladinskih centrov, knjižnic, ki jih odnesejo po javni predstavitvi s seboj. Smiselno je, da niso vsi letaki enaki (tudi cilji, zaradi katerih se udeleženci vključijo v program, niso enaki), zato jih je treba opremiti z različnimi teksti. Nekateri si želijo le družbo, drugi želijo zaključiti šolanje, tretji želijo službo, četrti bi radi pomoč pri integraciji. Pri tem je pomembno tudi, kako zapišemo – je sporočilo spoštljivo, nagovarja kreposti in potencial naslovnika ali poudarja njegovo ranljivost?

Ne glede na raznolikost sporočil, ki jih bomo posredovali različnim javnostim skozi promocijsko gradivo, je pomembno imeti prepoznavni znak (logotip). Nacionalni znak programa PUM-O so vijolična vrata, ki simbolizirajo skrivnost in želijo spodbuditi radovednost. V resnici so to vrata, ki vodijo »k sebi«, v raziskovanje svoje (udeleženceve) notranjosti in zunanjih priložnosti za uresničitev.

Grafična podoba mora nagovoriti in je simbolna. Lahko je igriva. Ustrezati mora estetskim merilom, predvsem pa mora odražati duh organizacije. Veliko PUM-O skupin si je ustvarilo tudi svoj zaščitni znak, v katerem poskušajo ponazoriti svojo identiteto – to je mladih, ki se vanj vključujejo. V Postojni je to človeška ribica s temnimi očali, ki jo lahko razumemo kot nekoga iz Postojne, ki se poda iz svoje jame (iz cone udobja), hkrati pa je za ta podvig primerno opremljen. Primer grafične podobe programa PUM-O in animacijskega sporočila, pri katerem so sodelovali tudi udeleženci programa, si lahko ogledate v razdelku Kako so naredili mentorji.

Kako so naredili mentorji

V tem delu najprej podajamo odgovore, kako so mentorji v praksi obravnavali udeležence, ki smo jih opisali v primerih v razdelku Iščemo rešitev. V nadaljevanju pa predstavljamo primer animacijskega sporočila, kakor so ga zasnovali v PUM-O Škofja Loka.

Primeri osebne animacije⁹

Tramontana

Oseba je prišla k nam s sorodnikom. Razložili smo ji dnevni potek in osnovna pravila programa. Pomagali smo ji pri vpisu na uradu za delo. Za vključitev smo jo motivirali s tem, da smo izpostavili učenje slovenskega jezika in druženje z vrstniki. Za sodelovanje v programu je bilo treba več iznajdljivosti. Sama učna pomoč ni delala večjih težav, do nekaterih komunikacijskih zagat pa je prišlo z delom v skupini. Takrat smo si pomagali s prevajalnikom. Trudili smo se, da so bile naše aktivnosti v času, ko je bila oseba pri nas, čim bolj sproščene. Poudarek je bil na vsakodnevnih

⁹ Nina Potrebuješ, mentorica v programu PUM-O, Ljudska univerza Postojna

opravkih, saj je tako lahko utrjevala slovenščino v različnih, a ponavljajočih se situacijah; izvajali smo različne delavnice: kuhanje, ročne spretnosti; uporabljali smo spoznavne kartice ipd.

Kuharske delavnice so vedno dobra ideja, saj se udeleženci, ki ne znajo slovenščine, na nevsiljiv način učijo slovenske besede. Ker je kuhanje univerzalna dejavnost, ki lahko poteka tudi z malo besedami, lahko sodelujejo vsi udeleženci med sabo. Jezik pri kuhanju ni taka ovira. Podobno je tudi pri ustvarjalnih delavnicah, kjer so v ospredju ročne spretnosti; to je hkrati priložnost, da se nekdo izkaže tudi brez besed.

Levant

Dobili smo se mentorji skupaj s strokovnimi delavci šole in starši. Oseba je bila motivirana tako, da ji pri določenih šolskih urah ni bilo treba prisostvovati zaradi zdravstvenih težav in nevarnosti, da bi se poškodovala ali pa da bi bilo prenaporno za srce. Njeno sodelovanje v programu pa smo spodbujali s pripravljanjem zdravih obrokov, krajših sprehodov s prilagoditvami in pogostimi vmesnimi postanki. Oseba je sodelovala tudi pri nekaterih vajah, ki smo jih izvajali z osebo, ki je zaradi zdravstvenih težav potrebovala motorične dejavnosti.

Jugo

Za to osebo smo si predvsem želeli, da se vpiše v program. Najpomembnejši motiv za vpis je bil dodatek na aktivnost¹⁰; poudarili smo, da ga udeleženci dobijo za vsako uro prisotnosti v programu. To je bila na neki način pogodba o delu. Prav tako je osebo motiviralo dejstvo, da jo bo svetovalka za zaposlitev nekaj časa pustila pri miru, če bo redno obiskovala program. Postopoma smo nagovarjali njene vrednote v povezavi z zaposlitvijo. Cilji so bili povezani s prekvalifikacijo in pridobivanjem kompetenc za vstopanje na trg dela.

Čeprav je program zasnovan tako, da vsebuje pestre in raznolike aktivnosti in čas za učenje ter igro, je izhodiščna motivacija kandidatov za vključitev in sodelovanje v programu nemalokrat povezana z dodatkom na aktivnost in povrnitvijo prevoza, ki jim pripada, če se vključijo v program. Za začetek tudi to zadošča; za večino sčasoma postane to resnično le "dodatek", saj v PUM-O hodijo zaradi drugih motivov. Pogosto se izkaže, da začetna odklonilna drža udeležencev izhaja iz obrambnih mehanizmov, ker ne vedo, kako bi se lotili reševanja problema.

Ponent

Osebo smo v prvi vrsti motivirali s tem, da smo ji povedali, da je v program vključenih veliko mladostnikov, ki so podobne starosti, s katerimi bo lahko vzpostavila prijateljski odnos. Razložili smo ji, kako poteka program in kako pomembni so pri nas dobri in spoštljivi medosebni odnosi. Prav tako smo jo motivirali z odobritvijo časa za samostojno učenje, če ji ne bo prijetno (od

¹⁰ Povrnitev stroškov v programih APZ ZRSZ, ki ga prejmejo udeleženci v programu PUM-O, in sicer mesečno za pretekli mesec:

- **Dodatek za prevoz** – potni stroški za vsak dan udeležbe v programu znašajo 0,21 EUR/kilometer od kraja bivanja do kraja izvajanja programa in nazaj (kadar je med obema krajema najmanj 1 kilometer v eno smer).
- **Dodatek za aktivnost** – znaša 1,50 EUR (za brezposelne osebe) oziroma 1,00 EUR (za iskalce zaposlitve) za vsako uro udeležbe v programu.

Več na [Kaj je dodatek za aktivnost?](#)

začetka) delovati v skupini (odgovarjati na vprašanja ipd.). S to osebo sicer ni bilo nobenih težav pri sodelovanju v programu. Na začetku je bila sicer sramežljiva, a je to v nekaj dneh popolnoma presegla.

Oštro

Mentorji v programu PUM-O se morajo na animacijo pripraviti, hkrati pa morajo znati tudi improvizirati. Tudi takrat, ko podatkov o udeležencih ni veliko. V opisanem primeru je treba ustvariti vzdušje. Kandidatom je treba prisluhniti, hkrati pa jim predstaviti program. Ko kandidati pridejo na obisk, je dobro s tem seznaniti tudi učno skupino. Po kratkem sprejemu in pogovoru v mentorski pisarni se lahko kandidati pridružijo dejavnostim, ki potekajo v PUM-O. Mentor jih lahko povabi, da se skupaj z udeleženci posedejo v krog, kjer jih kratko predstavi udeležencem. Vsak udeleženelec lahko pove nekaj o sebi in zakaj bi priporočil PUM-O. Udeleženci lahko obiskovalce tudi kaj vprašajo in obratno.

Vedno je pri uvodnih pogovorih treba paziti, da so vprašanja spodbudna, da sogovornika ne spravljajo v zadrego; osnovna vprašanja, ki omogočajo prebiti led, vprašanja, kjer ima kandidat možnost odgovoriti tako, da so razvidne njegove kreposti; npr. kaj najraje počneš v prostem času. Nekateri udeleženci na prvem razgovoru bolj, drugi manj odprti. Temu se prilagodimo tudi pri pridobivanju podatkov. Že v prvem stiku bomo dobili občutek, kaj je tisto, kar mu PUM-O lahko ponudi, vendar se je treba zavedati, da bomo udeležence spoznavali dlje časa, zato ne smemo obtičati pri prvem vtisu. Hkrati s tem se moramo zavedati, da tudi sami ustvarjamo prvi vtis pri sogovorniku.

Primer animacijskega sporočila in celostne podobe

V Škofji Loki se v svojem znaku poigravajo s kratico PUM-O, pri čemer se P obesi ali pleza na UM. Asociacija je torej povezana z umnostjo, *ta, ki se vključuje, je razumen*. Vsekakor je to pozitivna asociacija. Znak, pa tudi naslovnice promocijskega letaka, si lahko ogledate znotraj promocijskega videa, ki je rezultat učnega projekta; na povezavi [PUM-O PROMOCIJA](#).

Škofjeloški primer promocijskega gradiva je dober primer promocijskega sporočila in celostnega nagovarjanja. V njem se prepletata profesionalnost (grafično podobo so ustvarili oblikovalci) in pristnost (avtentičnost) udeležencev (sestavili so himno, posneli video, posodili svoj portret). Pozorni bodite na sporočilo in vsebino videa, na »himno«, ki so jo prav tako sestavili udeleženci, jo zapeli, pa tudi na promocijsko gradivo, ki se v njem pojavlja – na koncu – letak v štirih različicah, ki odgovarjajo enako na različna vprašanja (probleme) udeležencev. Opazujte, kako so v videu uporabili logotip (znak) PUM-O in zastavo organizacije (Familija), ki program izvaja. Vse to so elementi, ki podpirajo identifikacijo udeležencev s programom in ustvarjajo podobo profesionalnosti programa in organizacije v okolju.

Viri in dodatno branje

Žnidaršič, M. (2015). Tečem svojim ciljem naproti. Samozaložba. Šmartno pri Slovenj Gradcu.

Motivation and self-regulated learning: Theoretical perspectives and empirical evidence. (8. 1. 2023). Pridobljeno s <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66678/978-951-44-8269-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kobal Grum, D. in Musek, J. (2009). Perspektive motivacije. Znanstvena založba Filozofske fakultete. Ljubljana.

Šarlija, M. (2014.). Socialno-kulturna animacija kot metoda dela v socialni pedagogiki [Social-cultural animation as a method of work in social pedagogy]. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/2173/1/SOCIALNO-KULTURNA_ANIMACIJA_KOT_METODA_DELA_V_SOCIALNI_PEDAGOGIKI.pdf

Žalec, N. (2020). Program PUM-0, pridobljeno s <https://arhiv.acs.si/programi/PUM-0.pdf>

Veronika Bezgovšek

Razširjeni strokovni tim – sodelovanje z zunanjimi ustanovami in strokovnjaki pri podpiranju udeležencev v programu

Namen in cilji poglavja

Namen poglavja je opredeliti mentorjevo delo pri vzpostavljanju odnosov s konkretnimi ustanovami in strokovnjaki v okolju, ki lahko posamezne udeležence, pa tudi celotno učeno skupino podpirajo pri doseganju zastavljenih ciljev. Pri tem je pomembno:

- Opredeliti potencialno mrežo zunanjih strokovnjakov in ustanov, s katerimi sodeluje PUM-0 pri podpiranju posameznih udeležencev (zdravstvo, šole, podjetja, CSD idr.).
- Opredeliti načine sodelovanja: enkratna, kontinuirana srečanja.
- Kdo in kako daje pobudo za sodelovanje?
- Kaj je področje sodelovanja in kako ga definirati?
- Kako vzpostaviti stik in kako ga ohranjati?
- Kakšna je pri tem vloga mentorjev in udeleženca?
- Načelo: nič o udeležencu brez udeleženca.

Povezanost s programom PUM-0

Povezanost mentorske skupine

V programu PUM-0 je sodelovanje z drugimi ustanovami in zunanjimi sodelavci nujno, če želimo z udeležencem doseči cilje, ki si jih zastavi. Zunanje sodelavce potrebujemo tudi pri uresničevanju učnih projektov. Še pred tem pa je treba sodelovanje vzpostaviti znotraj mentorske skupine in po potrebi tudi znotraj izvajalske organizacije (npr. s Središčem za samostojno učenje ali s svetovalcem za izobraževanje, organizatorjem programa osnovne šole za odrasle ipd.). Zavedati se moramo, da ena oseba, en mentor ne zmore vsega dela sam, mentorski tim zmore veliko več. Prav tako je treba vedeti in sprejeti, da se različni mentorji različno ujamejo z različnimi udeleženci – z enimi bolj, z drugimi manj. Ena oseba ne more v celoti zadostiti potrebam druge osebe. Izhodiščna je torej povezanost v mentorskem timu. Četudi bo osebno andragoško obravnavo s posameznim udeležencem vodil en mentor, je poznavanje problemov in iskanje rešitev za vsakega posameznega udeleženca skupna naloga mentorskega tima. Zato si mora mentorska skupina določiti čas in prostor, ko skupaj obravnava problematiko, ki je povezana z vsemi in z vsakim posamičnim udeležencem. Skupna socialna in strokovna mreža mentorjev je obsežnejša in gostejša, pri skupnem delu se pomnoži in oplemeniti tudi védenje in izkušnje, ki jih posamezen mentor vnaša v tim.

Zunanji sodelavci tvorijo socialno mrežo udeleženca

Pri reševanju problemov, s katerimi se srečujejo udeleženci, je treba sodelovati tudi z zunanjimi sodelavci, ki so lahko zaposleni v naši izvajalski organizaciji ali pa v drugih ustanovah. Njihovo sodelovanje je potrebno v okviru projektnega učnega dela, še večkrat pa pri reševanju

eksistencialnih vprašanj vsakega posameznega udeleženca; formalni in materialni viri pomoči so namreč pod okriljem drugih ustanov. Vloga mentorjev je, da vzpostavljajo in moderirajo sodelovanje različnih deležnikov, ki lahko podprejo udeleženca, hkrati pa tako podpirajo tudi udeleženca, ko je v procesu obravnave v drugih ustanovah. S tem mentorji prispevajo k sinergiji in večji učinkovitosti različnih (medsektorskih) pomoči udeležencu. Delo vseh je tako bolj učinkovito, rezultati udeleženca pa lažje in hitreje vidni. Shematski prikaz takega sodelovanja v PUM-0, si preberite na straneh 4 do 6 v [Program PUM-0](#).

Prvi zametki sodelovanja se pojavijo že ob vstopu udeleženca v program. Udeleženci se programu pridružujejo po različnih kanalih; vključitev v PUM-0 je največkrat posledica obravnave v drugih ustanovah, npr. na zavodu za zaposlovanje, v šoli, v zdravstveni ustanovi, centru za socialno delo, v drugih programih, ki jih izvaja domača izvajalska organizacija (npr. osnovna šola za odrasle). Včasih se mladi vključijo na pobudo svojih staršev, sorodnikov ali prijateljev, ki so že vključeni v PUM-0. Tudi v tem primeru so že lahko vključeni v obravnavo pri kakšni ustanovi ali pa tudi ne; tedaj udeležencu pomagamo pri vzpostavljanju stika z ustanovo, ki ga lahko podpre pri reševanju problemov, s katerimi se srečuje ali ga podpre pri doseganju zastavljenih ciljev. Če, denimo, še ni prijavljen na Zavodu za zaposlovanje, ga najprej seznanimo s prednostmi prijave, pa tudi z odgovornostjo, ki jo s tem sprejme. S tem začnemo udeleženca uvajati v družbo in ga seznanjati s pravicami in odgovornostmi, ki mu pripadajo, in so povezane z različnimi statusi. Udeleženci največkrat ne znajo opredeliti svojega družbenega položaja, prav tako ne poznajo vseh možnosti, s katerimi bi svoj položaj lahko izboljšali. Zato potrebujejo našo pomoč – da *povežejo in sestavijo različne oblike pomoči, ki je na voljo*. Lahko zapišemo, da jim s tem neposredno pomagamo širiti obzorje, zviševati njihove socialne in državljanske kompetence – skratka, pripomoremo k opolnomočenju udeleženca. To je dobro razvidno iz izjave enega od udeležencev na fokusni skupini, ki jo je z udeleženci izpeljal Andragoški center v letu 2021 (Evalvacija, 2021). Ko opisuje pomoč mentorice, ki ji je pripisoval največ zaslug za svoj uspeh, pravi takole:

" Ko sem prišel na PUM-0, sem bil zaprt in sramežljiv. Težko sem se pogovarjal z ljudmi. Mentorica /.../ si je zame vedno vzela čas; celo zgodaj zjutraj, ker sem vozač in je moj avtobus pripeljal precej pred začetkom PUM-0. Ona je bila vedno tam in sva se pogovarjala. Pomagala mi je pri osebnih težavah. Zanimalo jo je, kako sem, kako je doma – pogovarjala se je z mano. Pokazala mi je, kako stvari delujejo – kako pridobiti določene dokumente, kako je sistem urejen. Znebil sem se sramežljivosti in osebno zrastel."

Vsi potencialni sodelavci, ki smo jih omenili zgoraj, so pomemben člen udeleženčeve socialne mreže – mreže, ki ga lahko podpre pri reševanju problemov in doseganju ciljev v programu PUM-0. Vloga mentorjev pri tem je, da moderira njihovo medsebojno sodelovanje, predvsem pa, da *udeležencu pomaga pri prepoznavanju virov pomoči in pri vzpostavljanju stikov*. Pomembna mentorjeva vloga pred tem je, da udeležencu pomaga prepoznati in opredeliti problem, s katerim se sooča, česar sami velikokrat ne znajo. Opredelitev problema je osnova za opredelitev in iskanje pomoči.

Pristen in zaupen odnos z udeležencem in zaupanje v razširjenem strokovnem timu

Mentor mora ustvariti okoliščine, v katerih lahko vzpostavi pristen in zaupen osebni odnos z udeležencem, ki temelji na strokovnosti in etičnosti. Če želi bolje spoznati udeleženca in mu pomagati, potrebuje njegovo zaupanje, po drugi strani pa mora zaupanje pridobiti tudi pri ustanovah in osebah, ki bodo pomagale udeležencu. Pogosto je pri njih treba *povrniti porušeno zaupanje do udeleženca* ali udeleženca spodbuditi in opolnomočiti, da poišče pomoč pri zunanji ustanovi. To je lahko zelo težavno takrat, ko imajo *udeleženci s sodelovanjem slabe izkušnje* in odklanjajo sodelovanje z ustanovo ali pa imajo različne predsodke. Breme nezaupanja pade tudi na mentorja, saj izhodiščno razume položaj udeleženca in ob kritični presoji nemalokrat ugotovi, da so zadržki in nezaupanje udeleženca povsem upravičeni. Pri sodelovanju z ustanovami je pomembno, da mentorji poznamo položaj in poslanstvo ustanove, kako je notranje urejena, kdo odloča v ustanovi, kakšen je položaj in vloga osebe, s katero komuniciramo v ustanovi. O tem se moramo pogovoriti tudi z udeležencem.

Potrebna je veliko raziskovanja in načrtovanja. Tim mentorjev vedno predvidi več možnih rešitev in dejavnosti, ki vodijo k rešitvi, *različne podpornike; premisliti pa je treba tudi o različnih izidih*, ki jih vnaprej ne moremo zanesljivo predvideti. Gledano v celoti, so možni različni izidi. Upoštevati je treba morebitne zaplete – zavedati se je treba, da bomo morali kljub dobri pripravi ali načrtu, med samim procesom tudi kaj spremeniti, če bodo tako zahtevale okoliščine.

V PUM-O vstopajo različni mladi, ki imajo različne potrebe, različne značaje, različno socialno mrežo. Vsakega od njih moramo mentorji spoznati in začutiti njegov utrip. Marsikdaj se zgodi, da je *razmišljanje o ciljnih programih PUM-O na prvi pogled iluzorno*. Pa vendar se na koncu izkaže, da hodimo prav po tej poti. Vendar ne gre za klasično poučevanje, gre za spremljanje in podpiranje udeleženca, ko mora nekaj urediti, razrešiti življenjsko pomembno situacijo ipd. Dokler ne zadovoljijo svojih primarnih potreb (poleg bioloških, predvsem varnost, sprejetost, spoštovanje), ne morejo razmišljati o višjih potrebah (izobrazba, zaposlitev ipd.).

Iščemo rešitev

Podajamo vam primer udeleženca iz naše prakse¹¹ in vas prosimo, da o njem premislite skozi vidike, o katerih smo razpravljali zgoraj. Odgovorite na spodnja vprašanja. Pri tem si lahko pomagata s "teoretskimi namigi", na koncu pa svoj odgovor primerjajte z ravnanjem mentorjev v praksi.

Primer: Jure

Jure se je vpisal v PUM-O, ker ga je napotila svetovalka za zaposlitev. Že ob prvem srečanju smo zaznali, da je zelo tih in miren. Opazili smo, da jeclja. Zaznali smo, da ima psihične težave. Ugotovili smo, da je zelo naiven in da ga mnogi v njegovi okolici izkoristijo za dela, ki so zanj popolnoma neprimerna. Šole ni končal. V pogovoru smo ugotovili, da ne prejema denarne pomoči, da nima urejenega zdravstvenega zavarovanja in osebne izkaznice.

- Kaj so Juretove kreposti?

¹¹ Primer je prispevala Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine PUM-O, Zavod za vas živim, Celje

- Kaj so glavni problemi, ki otežujejo Juretov položaj? Naštejte vse probleme?
- Razvrstite probleme po stopnji rešljivosti – hitro rešljivi, težje rešljivi?
- Ali bi potrebovali zunanjo pomoč? Na koga bi se obrnili?

Teoretski namigi

Biti mentor v programu PUM-0 ni poklic, ampak je poklicanost. Vsakdo, ki se odloča za to delo, naj najprej pomisli, ali je pripravljen delati vse (res vse) in pri tem vedno videti, kaj je dobro za mladostnika. Mladostnike je treba pri našem delu *najprej slišati in razumeti, nato pa z velikim srcem in ogromno mero razuma posredovati oziroma voditi*. Pri tem sodelujemo tudi z drugimi ustanovami in posamezniki, pa tudi s starši, če so udeleženci mladoletni ali če je problem povezan tudi s starši.

Razširjeni strokovni tim so tudi vsi zunanji sodelavci, s katerimi sodelujemo pri projektnem učenju in nam pomagajo pri izpeljavi projekta. Ker gre običajno za strokovnjake, ki nam pomagajo pri izpeljavi projekta in so vir znanja, jih lahko zaprosimo, da opredelijo tudi dosežke udeležencev v projektu (npr. katere kompetence si je nekdo pridobil v projektu). Na podlagi tega lahko pripravimo referenčno pismo za posamezne udeležence, ki ga priložimo potrdilu o udeležbi, ko udeleženec konča program PUM-0. To so za udeleženca pomembna dokazila, ki jih bo morda lahko uveljavil pri iskanju zaposlitve ali pri vpisu v različne izobraževalne programe.

Razširjeni strokovni tim nastaja tako v pogledu skupinskega kot individualnega dela. Pri osebni delu z udeleženci se timi med seboj razlikujejo, čeprav so nekateri zunanji sodelavci udeleženi pri obravnavi več udeležencev – najpogosteje so to svetovalke za zaposlitev – vendar pa je vsak od njih obravnavan posebej.

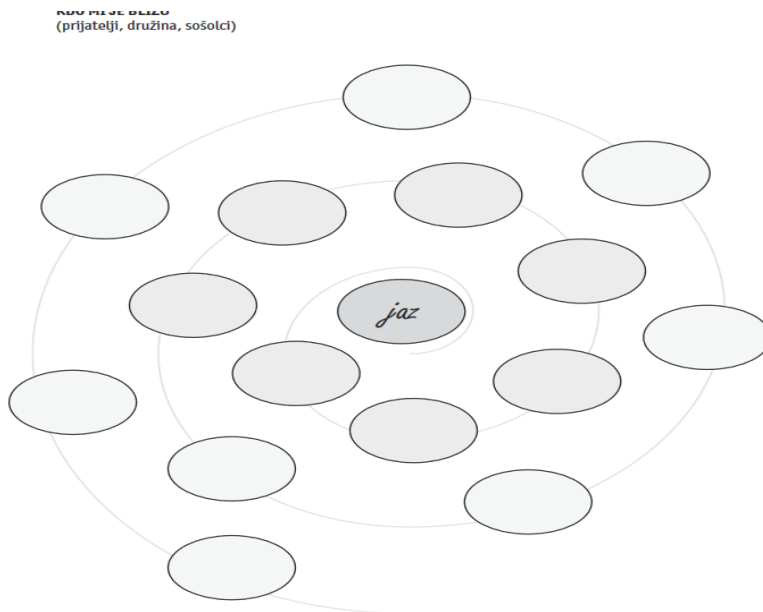
RAZŠIRJENI STROKOVNI TIM PRI OSEBNEM DELU Z UDELEŽENCI

Zavedati se moramo, da ima mladostnik, ki je zapustil šolski sistem, največkrat *slabe izkušnje z "obravnavami" na timih in največkrat "zamolči" vse institucije*, s katerimi se je ali se še srečuje. Večina mladih pove, da so bili pogovori pri različnih svetovalkah navadno takrat, ko so naredili kaj narobe in je temu sledil neki vzgojni ukrep. V prvih individualnih pogovorih z mentorjem so zaradi tega zelo previdni. Pomembno je torej, da najprej z mladostnikom vzpostavimo dober, zaupanja vreden odnos in da mu povemo, da ne bomo ničesar naredili brez njegovega dovoljenja. Sama navadno povem, da nisem nobena psihologinja ali psihoterapevtka, ampak da sem v programu zato, da skupaj z mladimi naredim načrt, da dosežejo tisto, kar si želijo. *Iz želje je treba opredeliti cilje*, ki se razlikujejo od želje po tem, da so zavezujoči. Opredelimo naloge in korake, ki nas bodo privedli do cilja, tudi časovnico in vire pomoči. Moja naloga je spodbujanje, podpora in spremljanje, vrednotenje te poti mladostnika.

Po mojih izkušnjah je najbolje, da *mentor in mladostnik sodelujeta pri določanju mladostnikove socialne mreže pomoči* oziroma skupaj napišeta, kdo so tisti ljudje, ki mu lahko pomagajo. To mlademu omogoči, da ozavešči, da ima ob sebi ljudi, ki ga lahko podprejo na poti do cilja. Vizualizacija mreže je zelo pomembna. Spodaj podajamo nekaj modelov, ki jih uporabljamo pri našem delu. Pomembno je vedeti, da je ob prvem risanju in zapisovanju mreža največkrat skoraj ali povsem prazna. Ob podpornih vprašanjih mentorja pa se mreža dopolnjuje in gosti. Mrežo skozi

proces izobraževanja v PUM-0 redno dopolnjujemo. Ne gre za enkratni dogodek izrisovanja mreže, temveč za proces, ki poteka ob različnih dejavnostih, v katere se udeleženec vključuje med programom. To so lahko skupinske dejavnosti ali pa povsem osebne.

Primer "spirale" iz Mape učnih dosežkov (Mavrin idr. 2009) [MUD](#) večkrat uporabim, ker si tako mladostnik lažje zamisli in ozavešči ljudi, ki jim zaupa in mu lahko pomagajo. Za vizualizacijo lahko uporabimo tudi pajkovo mrežo [MOJA PODPORNNA MREŽA](#), koordinatni sistem ali kaj drugega. Spodnji sliki, ki smo ju odbrali iz navedenih virov, prikazujeta način vizualiziranja mreže. Tako si mladostnik z našo pomočjo postopoma izrisuje svojo podporno mrežo in si jo tudi lažje predstavlja.



Slika 1: Spirala socialne mreže

Vir: Mapa učnih dosežkov, 2009



Ali lahko razširite svojo podporno mrežo?

Slika 2: Ali lahko razširite svojo podporno mrežo?

Vir: First, Action Against Violence

Mentorjeva vloga pri nastajanju socialne mreže je podporna. *Udeleženca vodi z vprašanji.* To počne nevsiljivo skozi osebni pogovor, ki je namenjen risanju mreže ali pa pred/ob izvajanju različnih dejavnosti, v katerih sodeluje – npr. v izbirnem ali osebnem učnem projektu. Vprašanja so lahko splošna, na primer: *kdo so pomembni ljudje v tvoji bližini; kdo so tisti, ki jim najbolj zaupaš; na koga si se že obrnil, ko si potreboval pomoč (po potrebi razložimo, se pogovorimo o vrsti pomoči); se lahko obrneš na koga v svoji bližini, ko si v stiski; koga prosiš za pomoč, ko nekaj potrebuješ ipd. Ko gre za reševanje konkretnega problema, se usmerimo na problem – npr.: kdo bi ti lahko pomagal pri učenju matematike; h komu bi se lahko začasno preselil; kdo ti lahko pomaga pri varovanju otroka; kdo bi ti lahko pomagal pri prevozu na PUM-O ipd.* Dosedanje evalvacije programa so pokazale, da je socialna mreža velike večine udeležencev redka in krhka. To pomeni, da v svoji neposredni bližini ne premorejo ljudi, ki bi jim zmogli pomagati, ali pa je njihova pomoč omejena, nestabilna. V evalvaciji, ki jo je o delovanju programa PUM-O med pandemijo covid-19 opravil Andragoški center Slovenije (Evalvacija, 2021), je bilo ugotovljeno, da je bilo v tem času varno navezanih na svoje bližnje le 16,7 odstotka udeležencev (N=74). Tudi glede zaupne osebe je bilo ugotovljeno, da so bile to za večino udeležencev prav mentorice v programu PUM-O, šele nato matere; drugi (oče, sorojenci, partnerji, prijatelji, stari starši, učitelji, zdravniki itd.) so sledili z veliko nižjimi deleži.

S kakovostjo socialne mreže je najtesneje povezana tudi ranljivost mladih – *ranljivost se zmanjšuje s kakovostno – čvrsto socialno mrežo.* To sestavljajo starši, učitelji, svetovalci, prijatelji, partnerji, trenerji in drugi, ki osebo podpirajo v življenju.

RAZŠIRJENI STROKOVNI TIM PRI PROJEKTNEM DELU

Pri projektne delu z mladimi raziskujemo, kdo nam lahko pomaga oziroma kdo so strokovnjaki, ki jih bomo potrebovali pri uresničevanju projekta. Presoditi moramo, pri katerih nalogah bomo potrebovali pomoč oziroma kaj se morajo udeleženci še naučiti.

Mentor je pri svojem delu vedno asertiven. Verjeti mora, da lahko k sodelovanju povabi različne ljudi – tudi javno znane in priznane osebnosti. Ne sme nas biti strah (sram) vprašati jih za sodelovanje, za nasvet, četudi se to zdi v danem trenutku zahtevno ali z majhno možnostjo uspeha. Tako postane mentor zgled za udeležence. Mentor je zgled ali model ravnanja.

Vzemimo primer:

Mladi predlagajo, da bi v projekt povabili znanega in priljubljenega standup komika; radi bi ga поблиže spoznali. Mentor je vezni člen – tisti, ki bo pomagal vzpostaviti stik in tisti, ki bo poskrbel, da bodo načrt izvedbe in cilji projekta jasni, konkretni. V procesu so angažirani vsi udeleženci. Pogovarjajo se o tem, katera predstava, šala jim je najbolj všeč in zakaj. Premislijo o tem, kaj ga bodo vprašali, kako ga bodo sprejeli, kako se mu bodo predstavili. Skupaj lahko sestavimo vprašanja, vabilo in podobno. Oseba na drugi strani pa lahko reče, da bo sodelovala ali pa da ne bo sodelovala. V vsakem primeru se z udeleženci o tem pogovorimo – opravimo refleksijo. V tem procesu prihaja do pomembnih uvidov pri udeležencih, ob zgledih se naučijo ustreznega delovanja, ki ga lahko utrjujejo skozi vso udeležbo v programu.

Znanje in vedenje mentorju pomaga razumeti delovno in odnosno dinamiko v PUM-0, a potrebne so tudi čustvene in socialne kompetence. To je še posebej pomembno v zapletenih situacijah, ki se mentorju zgodijo prvič; takrat je *najpomembnejša čustvena zrelost in sočutje* do sočloveka, ki se izraža v naklonjenosti, prijaznosti in potrpežljivosti. Vsak mladostnik v podobnem položaju reagira drugače od drugih; ni enotnega recepta, ki bi ga lahko kot vzgojitelji, mentorji uporabili v vsakem primeru. V našem zavodu v Celju¹² delujemo po principu preventivnega vzgojnega sistema, ki ga je utemeljil Janez Bosko. Osnovno načelo je *"biti z"*, kar pomeni, da smo mentorji ves čas z mladimi (pri zbiranju skupine, animaciji, skupinskih dejavnostih, individualnem delu, odmorih), vse z namenom preventive in podpore. Prizadevamo si zagotoviti dovolj raznoliko in čustveno spodbudno okolje, da bi se na razvojni poti izognili zlorabam in poškodbam, da bi jih lažje sanirali, če so že nastale. Preventivno v programu pomeni, da smo z mladostniki tukaj in zdaj, *da jih "srečamo" v njihovi sedanjosti in od tod naprej iz njih skušamo izvleči¹³ optimalno*. Pomeni, da imamo oči odprte za *"dobro" in "krepko" v mladostniku* in na tem gradimo. Ob tem se srečujemo tudi s posameznikovimi ovirami, ki jih predenj postavlja okolje ali pa jih je posameznik ponotranjil, ne pa tudi ozavestil. Slednje se manifestira v različnih oblikah motečega vedenja, v ekstremističnih stališčih, predsodkih ali pa v odtujenosti od drugih in od sebe (npr. zasvojenost z IKT) ipd.

O preventivnem vzgojnem sistemu je veliko napisanega. Naša mentorska skupina izhaja iz Ciglerjeve knjige Rad vas imam. Menimo namreč, da morajo mentorji slediti skupnim vrednotam in vzgojnim paradigmam, če želijo delati skupaj. To ne pomeni, da se vedno strinjajo, imeti pa morajo skupno vizijo in skupne vrednote.

Spontanost in dragocenost trenutka

Kot mentorji v programu PUM-0 se moramo zavedati, da je naše delo večplastno pa tudi razdrobljeno in prežeto z veliko prekinitvami; v miru opraviti eno delo je večkrat misija nemogoče. Zagotovo bo, ko boste nekaj tipkali v pisarni, prišel mladostnik, ki bo nekaj potreboval, nekaj vprašal, nekaj povedal. Čeprav se zdi stresno, se je treba umiriti in se zavedati, da je tako, ker:

- nam mladostnik zaupa,
- ker se želi prepričati, da smo OK,
- ker bi želel z nami podeliti nekaj, kar je zanj pomembno,
- ker potrebuje pozornost, varnost, bližino.

V takem položaju je treba dati *prednost odnosu z mladostnikom*. To je priložnost za poslušanje in srčnost – za povezovanje in bližino.

Hkrati z napisanim je treba zapisati, da je naše delo velikokrat zelo stresno. Ko ima težave nekdo, ki ga imamo radi, del bremena prevzamemo sami, zato potrebujemo čas tudi zase in oporo, da se razbremenimo. Skupina treh mentorjev je bila zasnovana tudi zato, ker se bremena tako lažje porazdelijo, ker se o vsem lahko pogovorimo, skupaj premislimo in se odločimo. Poleg tega

¹² Zavod za vas živim, Celje

¹³ Izraz *izvleči iz posameznika* uporabljamo namenoma, saj izhaja iz latinske besede educare (edukacija), ki pomeni izvleči, potegniti iz nekoga nekaj; v smislu razvoja njegovih danosti.

potrebujemo tudi redno supervizijo, ki nam pomaga pri odločanju, preseganju konfliktov, razbremenitvi. O njej pišemo v nadaljevanju,

OBLIKE TIMSKEGA DELA

V programu PUM-0 je timsko delo razumljeno v ožjem in širšem smislu. Ožji tim predstavlja trije mentorji, vsi drugi zunanji sodelavci pa razširjeni strokovni tim. V razširjenem strokovnem timu so nekateri sodelavci udeleženi ves čas (npr. svetovalci za zaposlitev, inštruktorji učne pomoči, drugi svetovalci, zdravniki), drugi pa občasno ali za omejeno časovno obdobje (npr. pri projektne učnem delu).

Sestanki mentorskega tima

Mentorski tim sestavljamo trije mentorji. Trudimo se za dobro počutje vseh udeležencev (permakultura) in tudi za dobro počutje znotraj mentorskega tima, zato so za nas zelo pomembna skupna srečanja – »*timbuilding*« srečanja, kjer si vzamemo čas zase, da ovrednotimo skupno delo in delo drug drugega, da rastemo skupaj in ustvarjamo možnosti za rast tima. Za dober pretok informacij so nujna tudi tedenska in dnevna načrtovanja, kjer se lahko razdelijo posamezne naloge in odgovornosti mentorjev. Mentorji se dogovorijo tudi za delo v pisarni in načrtujejo posamezne dejavnosti. Vsak mentor v Celju je nagovorjen, da piše svoj osebni dnevnik oziroma svoj pedagoški dnevnik¹⁴. To ni nič drugega kot zapis vtisov preteklega dne in priprava sklepov za naslednji dan. Redno pa se udeležujemo tudi supervizije.

Pedagoške konference razširjenega strokovnega tima

Razširjeni strokovni tim všteta vse "vpletene" v proces dela z mladimi – bodisi pri osebne delu ali pri projektne delu.

V Celju se razširjeni strokovni tim sestane v obliki pedagoške konference štirikrat letno. Na srečanja povabimo vse deležnike: mentorje, zunanje sodelavce, prostovoljce, vodstvo. Glavni namen je ustaviti se, ugotoviti, kje trenutno smo pri delu in kam moramo priti oziroma kaj je treba še narediti, da pridemo do cilja.

Na srečanju se kratko pogovorimo o vsakem udeležencu, premislimo njegovo situacijo in se dogovorimo o nadaljnjih ukrepih. Drugi del srečanja posvetimo načrtovanju programa oziroma projektov. Pedagoške konference potekajo v popoldanskem času ali med konci tedna. Ko imamo prostovoljce, nam ob pripravi konference oni pomagajo pri delu s skupino PUM-0.

Vsak *timski sestanek mora biti dobro strukturiran* (jasne smernice, cilji, protokoli), saj ga bo v nasprotnem primeru, kot meni DuFour (DoFour et.al, 2010), največkrat zapolnil čas z razgibanimi razpravami, razmišljanjem in pritoževanjem, ne da bi vedeli, čemu. Jasna usmeritev s cilji bo premaknila fokus tima na strokovno prakso (kaj počnemo v programu), na načrtovanje, usklajevanje in razvoj. Na koncu timskega sestanka naj bi skupaj odgovorili na naslednja vprašanja:

¹⁴ To je primer samorefleksije, ki prispeva k boljšemu sodelovanju med mentorji. Omogoča, da jasno sami pri sebi artikuliramo probleme, kakor jih doživljamo in o tem spregovorimo tudi s kolegi. Več o tem glej v poglavju Samorefleksija Kako so naredili mentorji.

- Česa želimo, da se mladi naučijo? (Vprašanje: kaj?)
- Katere strategije bomo uporabili? (Vprašanje: kako?)
- Kako bomo vedeli, da napredujejo? (Vprašanje o kazalnikih.)
- Kako se bomo odzvali, ko ne bodo napredovali? (Vprašanje intervence – kaj, če ne?)
- Kako se bomo odzvali, ko bodo napredovali (obogatitev)? (Vprašanje o refleksiji – pohvali, nagradi)

Koncept »ekipe timov« je neomejen glede produktivnosti in strokovnega zadovoljstva, hkrati pa ne zavira moči motiviranega mentorja, da raziskuje in razvija najboljše prakse. Timsko delo ustvarja občutek skupnosti, vključenosti in sožitja, zagotavlja močan glas mentorjev in znatno širi jedro organizacije, odgovornosti in zagona. Člani razumejo, razvijajo in podpirajo poslanstvo, vizijo in vrednote organizacije ali programa, za katerega delajo, saj imajo močan glas pri njegovem ustvarjanju.

V ustvarjalnem timu si člani izkazujejo medsebojno spoštovanje in zaupanje. Pomembne vrednote so: iskrenost, odprtost in zaupnost. O tem se je treba dogovoriti. Ponekod člani strokovnega tima tudi podpišejo izjavo o zaupnosti podatkov. K temu vsakogar zavezujejo tudi evropske uredbe (npr. GDPR).

Supervizija

Supervizija sodi med najpomembnejša timska srečanja. Ob pomoči zunanjega strokovnjaka rešujemo stiske, dileme, nemoči, s katerimi se srečujemo v programu. Nekdo zunanji vidi problem zagotovo drugače kot nekdo, ki je vpleten v situacijo¹⁵. Tim sam si mora izbrati supervizorja, ki mu zaupa in mu njegov način dela ustreza.

Sodelovanje z lokalno skupnostjo

Za dobro timsko delo oziroma za kvalitetno delo v programu je poznavanje lokalne skupnosti zelo pomembno. Brez tega bomo težko izvajali dobre razširjenosti timske sestanke. Ekipa mentorjev si lahko sama ustvari mrežo podpornikov, ljudi, ki lahko pomagajo pri posameznih dejavnostih. Pri reševanju problemov, ki jih rešujemo v PUM-0, so pomembni občinski predstavniki, mediji, lokalna podjetja in drugi. Ko enkrat vzpostavimo dober stik z njimi, je treba te stike negovati in skrbeti za izmenjavo informacij. Predstavnike lokalne skupnosti povabimo na naše dogodke, vključujemo in sodelujemo v občinskih akcijah in razpisih, prosimo jih za pomoč pri urejanju zadev, za katere so pristojni. Reševanje problemov hitreje in bolje steče, če poznajo naše delo in dosežke. Tudi sami lahko ponudimo pomoč pri občinskih akcijah in projektih, kjer je potrebno prostovoljno delo. V Celju sodelujemo pri skupnostnem vrtu. Vsak človek potrebuje občutek, da pripada nečemu večjemu – družini, rodbini, skupnosti. V tem odnosu pripoznava svojo univerzalnost in hkrati svojo unikatnost. Lokalna skupnost je za mladega človeka zelo pomembna, prav tako pa so mladi pomembni za lokalno skupnost. Zapišemo lahko, da so problemi mladih tudi problemi lokalne skupnosti in zrcalijo njeno podobo. Odnose z lokalno skupnostjo – najsi bo s sosesko ali širše – je treba spodbujati in si zanje prizadevati. Priložnosti za to je veliko predvsem pri projektnem učnem delu.

¹⁵ Glej tudi primer v poglavju Samorefleksija v tej knjigi.

Kako so naredili mentorji

Primer: Jure¹⁶

Jureta smo v PUM-0 prijazno sprejeli in ga pozorno poslušali. Najprej smo uredili njegov status. Ob pomoči svetovalke na ZRSZ, svetovalke na CSD smo uredili vse potrebno za vpis v program, uredili smo denarno pomoč, pomagali smo mu pridobiti dokumente. Skozi delo smo ugotovili, da zaradi zdravstvenih težav trenutno še ni sposoben za delo, ki ga je želel in na katerem je temeljil zaposlitveni načrt. Sklicali smo uradni timski sestanek, na katerega smo povabili: Jureta, svetovalko za zaposlitev, svetovalko na CSD, sodelovali smo tudi vsi trije mentorji.

Mentorji smo utemeljeno podali svoje mnenje, zavzeli smo držo Juretovega zagovornika, saj se brez naše pomoči ni zmožal izreči o svojih težavah. Sestanek je bil uspešen – dogovorili smo se o nadaljnjih korakih in opredelili naloge za vse sodelujoče in določili roke. Pripravili smo krajši zapisnik z vsemi cilji in se sproti obveščali o opravljenem. Jure je po majhnih korakih napredoval in dosegal manjše etapne cilje. Če so se stvari ustavile, smo se ponovno dogovorili, po potrebi dodali ali preoblikovali konkretne cilje. Komunikacija je potekala večinoma prek telefona in e-pošte.

Viri in dodatno branje

Ciglar, T. (2004). Rad vas imam: preventivni vzgojni sistem sv. Janeza Boska. Ljubljana

First Action. (2016). Moja podporna mreža. Pridobljeno s <http://www.firstaction.eu/wp-content/uploads/2016/03/Moja-podporna-mre%C5%BEEa.pdf>

Kofol, M. (2009). Že pišeš dnevnik? Družina. Pridobljeno s <https://www.druzina.si/clanek/58-16-ze-pises-dnevnik>

Mavrin, D., Leskovar Mesarič, P., Tekavec, N., Marolt, H., Sobočan, M., Pogačnik Nose, Š., Škapin, D., Čop, J., Zupanc, B., Kunčič, B., Lončarič, V., Obradovič, S., Patafta, T., Leban, I., Marinč, J., & Vesel, J. (2009). Mapa učnih dosežkov (MUD). Center za poklicno izobraževanje. Ljubljana, pridobljeno s <https://cpi.si/aktualno/knjiznica/gradiva/mapa-ucnih-dosezkov-prirocnik-za-ucitelje/>

Peterson, R. (2020). Teacher Teamwork: The Essential Bridge Between Knowing and Doing, pridobljeno s <https://intellispark.com/blog/fostering-teacher-teamwork-the-essential-bridge-between-knowing-and-doing/>

¹⁶ Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine, Zavod za vas živim, Celje

Alenka Štrukelj

Komuniciranje z javnostmi

Namen in cilji poglavja

Namen poglavja je opredeliti delo, ki ga v programu opravljamo z javnostmi, njegove prvine in slog. V njem opredeljujemo in predstavljamo:

- pojem javnosti,
- javnosti, s katerimi se povezuje PUM-0,
- načine povezovanja z javnostmi,
- prvine sporočila za javnost,
- kako se pripravimo na komuniciranje: vzpostavitev stika, kdaj navezati stik, kdo in kako ga vzpostavi in vzdrževanje odnosa,
- medijska sporočila,
- medosebna sporočila,
- kako izdelati sporočilo za javnost.

Povezanost s programom PUM-0

Mentorji PUM-0 pri svojem delu prihajajo v stik z najrazličnejšimi javnostmi: po eni strani so to javnosti, ki udeležencu lahko pomagajo pri doseganju njegovih ciljev (svetovalci na ZRSZ, svetovalci na šolah, centru za socialno delo, mentorji na delovnem mestu, zdravniki, terapevti in drugi, ki so povezani z udeležencem), po drugi strani pa gre za obveščanje in promocijo programa PUM-0 ter njegovih projektov v širši javnosti.

Vsaka komunikacija ima svoje posebnosti in značilnosti, ki jih moramo upoštevati, če želimo naše sporočilo deležnikom in javnostim prenesti na način, da ga bodo razumeli tako, kot smo si ga zamislili sami.

Pri tem moramo upoštevati naš namen komunikacije (kaj želimo s sporočilom doseči) in s katero ciljno skupino komuniciramo pa tudi pravila dobrega pisnega in ustnega izražanja ter nastopanja v javnosti. Pri komuniciranju prek družbenih omrežij pa tudi posebnosti, ki jih zahteva tovrstna oblika sporočanja. V nadaljevanju vam ponujamo vprašanja, s pomočjo katerih si boste ustvarili lastno vizijo komuniciranja z javnostmi v programu PUM-0.

Iščemo rešitev

Prvi korak predstavlja *vizija*. Spodaj navajamo nekaj vprašanj, ki so povezana z vašim komuniciranjem z javnostmi. Pri odgovarjanju si lahko pomagata s teoretskimi namigi, ki so podani v nadaljevanju, pa tudi z zgledom iz vaše prakse ali prakse vaše izvajalske organizacije. *Prosimo, razmislite in odgovorite na naslednja vprašanja:*

- Kako bi v treh stavkih izrazili identiteto in poslanstvo, ki ga uresničujete v programu PUM-0?

- S katerimi javnostmi komunicirate?
- Na kakšne načine se povezujete in komunicirate z javnostmi?
- Katere komunikacijske kanale uporabljate pri komuniciranju z javnostmi?
- Kje, na katerih področjih potrebujete največ pomoči, da bi lahko učinkovito in uspešno komunicirali z javnostmi?
- Kaj potrebujete v tem trenutku, da bi lahko učinkovito in uspešno komunicirali z javnostmi?

Teoretski namigi

ODNOSI Z JAVNOSTMI

Odnosi z javnostmi (ali PR) imenujemo dejavnost, ki je odgovorna za upravljanje komuniciranja, interakcije in podobe, ki jo oseba, organizacija ali institucija projicira v svojo javnost.

Odnosi z javnostmi uporabljajo nabor metod, strategij in orodij za širjenje informacij in komuniciranje, prek katerih organizacija gradi, upravlja in vzdržuje javno podobo osebe ali podjetja.

Z odnosi z javnostmi javnosti sporočamo:

- identiteto, ki je različna vrednost osebe ali organizacije glede na njene konkurente;
- filozofijo, ki so načela, na katerih se vzdržuje cilj institucije;
- kulturo, ki določa njihov način delovanja;
- podobo, ki je povezana z reprezentacijo, ki je značilna za institucijo in
- ugled, ki je miselna reprezentacija, ki si jo je javnost ustvarila v odnosu do organizacije.

Komuniciramo z različnimi javnostmi:

- notranje javnosti (zaposleni, organizacije, s katerimi sodelujemo pri projektu ...),
- zunanje javnosti (podjetja ali institucije, javne ali zasebne, mediji, civilna javnost).

Disciplina odnosov z javnostmi temelji na metodah in teorijah iz različnih področij znanja, kot so oglaševanje, trženje, socialna komunikacija, politika, psihologija, sociologija.

Ljudje ne moremo *nekomunicirati*. Z vsakim svojim dejanjem sogovorniku nekaj sporočamo: svoje misli, občutke, ideje, ker želimo biti videni, slišani in upoštevani. Če ne znamo ustrezno ubesediti tega, kar mislimo, potem nas drugi ne bodo razumeli. Tudi če smo tiho, s tem nekaj sporočamo. To je lahko tudi vir različnih nesporazumov, zamer, sporov.

Zmožnost uspešnega in učinkovitega komuniciranja je ena najbolj zaželenih spretnosti v poslovnem svetu, saj vpliva tako rekoč na vsa področja organizacij, kot so medosebni odnosi, poslovni odnosi, sklepanje dogovorov, mreženje, dobavna veriga, promocija. Beseda komunikacija izhaja iz latinske besede »*comunicare*«, kar v prenesenem pomenu pomeni deliti nekaj z nekom, tudi ustvarjanje skupnega.

Dobra komunikacija nam pomaga, da znamo jasno izraziti svoje misli, da nas bodo drugi razumeli tako, kot sami želimo. To nam bo pomagalo, da bomo s sogovornikom znali vzpostaviti dober stik, zaupanje, kredibilnost in medsebojno spoštovanje.

Z vsako ciljno javnostjo komuniciramo na drugačen način, ker jih zanimajo različne informacije. Vendar mora biti komunikacijska osnova enotna. Vsem ciljnim javnostim sporočamo:

- poslanstvo,
- vizijo,
- strateške cilje,
- organizacijsko strukturo,
- organizacijsko kulturo,
- logotip/celostno grafično podobo/blagovno znamko.

V nadaljevanju sta predstavljeni dve obliki komuniciranja:

- komuniciranje z javnostmi prek elektronske pošte in dopisov in
- komuniciranje z javnostmi prek medijev z namenom informiranja in promocije.

KOMUNICIRANJE PREK ELEKTRONSKE POŠTE IN DOPISOV

Način našega pisanja močno vpliva na (ne)uspeh v poslovanju. Pisma, dopisi, poročila in elektronska sporočila so namreč svojevrsten izkaz vašega odnosa do dela in naslovnika. Prek njih si naslovnik (še posebej v prvem stiku) o nas ustvari podobo. Pismo, ki je nepravilno naslovljeno, nejasno ali napisano v neustreznem tonu, lahko prejemnika vznejevolji, mu vzbudi odpor ali ga kako drugače vznemiri, vsekakor pa zmanjša naš ugled. Z nespretnim pristopom si tako nehote zapiramo vrata do dobrih odnosov in odzivov; in nasprotno, dobro pismo vzbudi zanimanje, spoštovanje in odpira vrata.

Da bo naša komunikacija kar najbolj učinkovita, pri pisnem komuniciranju (naj bo to v poslovne ali promocijske namene) upoštevajmo naslednjih nekaj načel učinkovite pisne komunikacije.

Najpomembnejše vodilo, ki ga moramo imeti v mislih pri vseh vrstah pisne komunikacije, pa je, da še pred pisanjem razmislimo o prejemniku: o njegovem poslanstvu, filozofiji, identiteti, ciljnih, kulturi, ugledu ipd. To je slišati precej samoumevno, toda iz tega izhajajo vsa druga. Pogosto pa nam prav to vodilo, najsi bo zaradi stiske s časom ali kakšnih drugih motenj, uide iz misli.

1. Poskrbimo, da naslovnika naslovimo pravilno.

V neki anketi so spraševali ljudi, ali jih moti, če je na kuverti, v pismu, dopisu oziroma drugi obliki pisne komunikacije njihovo ime oziroma priimek napisan narobe. 33 odstotkov je odgovorilo, da jih to *zelo moti*, 53 odstotkov, da jih *moti*, le 14 odstotkov pa, da jih to *ne moti*. V isto kategorijo sodi tudi naslavljanje z ga./g. in pravilno navajanje nazivov; če magistra po pomoti povišamo v doktorja, ne bo hudega, obratno pa je lahko zelo nerodno.

2. Pišimo kratke dopise oziroma pisma

Ni treba, da naslovniku povemo vse, kar vemo o vsebini, o kateri želimo govoriti z njim. Pozanimamo se, kaj že ve, kaj ga bo zanimalo, kaj lahko razume in česa ne. To pomeni, da si o njegovem delovanju pridobimo podatke, ki so pomembni za sodelovanje. Podatki so dostopni na spletnih straneh, v medijih ali pa jih pridobimo od nekoga, ki naslovnika dobro pozna in ima z njim izkušnje. V poslovni komunikaciji navadno sporočamo le bistvene stvari, ki bodo pomembne za naslovnika. Podatkov ne ponavljamo oziroma jih ponovimo le takrat, ko je to potrebno za razumevanje sobesedila. S tem se izognemo dolgovezenju in naslovnika ne utrujamo z nepotrebni informacijami. Na ta način si zagotovimo, da bo naše besedilo res prebrano in da bo v njem zgoščeno predstavljen naš namen. Predolge dopise oziroma pisma prejemnik pogosto le preleti in tako lahko hitro spregleda kakšno pomembno informacijo, ki smo jo posredovali skupaj s številnimi nepomembnimi podrobnostmi. Predvsem pa se tako lahko razvedeni namen našega pisanja.

3. Sporočajmo z jasnim namenom

Sporočamo, da bi naslovnik uvidel to, kar vidimo mi, vedel to, kar vemo mi, da bi vrednotil tako, kot to doživljamo mi, da bi vrednotil zapisano na enak način kot mi, da bi storil določeno dejanje. Pri tem se vedno držimo osnovne teme in namena, zaradi katerega pišemo. Ne zahajamo na druga odprta vprašanja, ki jih imamo z naslovnikom. Zelo pomembno je, da stopimo v položaj naslovnika; sporočilo se mora ujemati s tistim, kar naslovnik predstavlja, npr. naše vrednote moramo nasloniti na njegove, naše poslanstvo umestiti v njegovo poslanstvo. Pri tem ne smemo biti vsiljivi ali napadalni, temveč preudarni in iskreni.

4. Sporočajmo, kar dobro poznamo

Pisec naslovniku pripoveduje o kom ali o nečem, mu koga ali kaj opisuje, vrednoti, obljublja, ga o čem obvešča. Zato ima vsako besedilo vsebino oziroma temo. Podatki, ki jih sporočamo, morajo biti aktualni, posodobljeni in natančni – da bo naslovnik razumel, kaj smo mu želeli sporočiti –, in resnični, da bomo v njegovih očeh strokovni in verodostojni. Če o nečem nismo povsem prepričani, to tudi izrazimo, npr.: *po nam dostopnih podatkih ...*

5. Izogibajmo se strokovni prezapletenosti

Tukaj še enkrat poudarimo, da moramo imeti, že preden začnemo pisati, pred očmi naslovnika. Izbrati moramo ustrezne izraze, ki bodo tudi naslovniku pomenili enako kot nam. Motnje v komunikaciji lahko hitro nastanejo, kadar smo v stiku z nekom, ki ni iz naše stroke. Ko naslavljam splošno javnost, pa se sploh držimo pravila, da je enostavnejši jezik s kratkimi stavki precej bolj razumljiv kot dolge in zapletene povedi. Imejmo v vidu, da povprečen odrasli bere z zmožnostjo mladostnika v 7. razredu osnovne šole.

6. Uporabimo naslovniku primeren slog pisanja

Ko pišemo besedilo, si v mislih vedno predstavljamo osebo, ki ji pišemo. Če te osebe ne poznamo osebno, si v mislih predstavljamo, kakšna naj bi po našem mnenju bila glede na funkcijo, ki jo opravlja (spol, starost, izobrazbo, poklic, znanje jezika, čustveno stanje, v kakšnem družbenem razmerju sva ...). Pri tem upoštevamo naslednje:

- slog pisanja prilagodimo situaciji, da bo naslovnika pritegnil k branju,
- podatke razvrstimo tako, da nam bo naslovnik lahko brez težav sledil – urejeno in v določenem zaporedju,
- naše besedilo mora biti živo, z bogatim besednim zakladom,
- svoje trditve ponazorimo s primeri, postavimo kakšno vprašanje ipd.

Glede sloga v poslovni korespondenci so pravila zelo jasna in formalna. Kadar pisno komuniciramo z nekom, ki ga ne poznamo, se je dobro tega dosledno držati. Formalni slog pomeni začenjanje dopisov z besedo *spoštovani*, dosledno uporabo *vikanja, pisanje v knjižnem jeziku..., podpišemo se z imenom, priimkom in nazivom*. Ne uporabljamo krajšav, kot je npr. LP namesto lep pozdrav. Ker pa je jezik živa tvorba, so določena odstopanja pri pisni komunikaciji z osebami, ki jih poznamo, dovoljena, zato lahko uporabimo tikanje ali pa npr. strogo uradni uvodni in zaključni pozdrav nadomestimo z bolj osebnim.

7. Upoštevajmo prvine in pravila knjižnega jezika

Naše sporočanje bo učinkovito, če bomo:

- uporabljali slovenski knjižni jezik,
- odstranjevali »zatipke« in napačno zapisane besede,
- upoštevali slovnična in pravopisna pravila,
- če bo naše sporočilo jasno in razumljivo tudi naslovniku,
- če bomo pazili, da so povedi logično povezane in
- če ne bomo ponavljali besed in stavčnih vzorcev.

8. Upoštevajmo značilno zgradbo in slog sporočila

Besedila iste vrste (opisi, dopisi, opomini, postopki ipd.) imajo značilno zgradbo in značilen slog. Zgradba dopisa: naslov, datum, zadeva, vsebina, pozdrav, podpis, priloge. V dopisu uporabimo značilne besede in besedne zveze, stavčne vzorce.

MENTORJEVA KNJIGA
Priročnik v programu PUM-0

Primer dopisa v pisni obliki

Sestavni del dopisa Opis

Naslov (pošiljatelj in prejemnikov)	Levo zgoraj navedemo naš naslov (mi smo namreč prvi člen pri dopisih, saj smo avtorji in ga bomo nekomu poslali), nato pa navedemo še prejemnikov naslov.
Kraj in datum	Pod naslovoma desno zapišemo svoj kraj in datum.
Zadeva	V uvodu dopisa navedemo zadevo (ključno poved), ki izraža temo, o kateri bomo v dopisu govorili.
Jedro	Nato najprej naslovnika nagovorimo. Sledi kratek opis, kdo smo, v jedru navedemo namen, s katerim pišemo.
Zaključek	Za zaključek navedemo morebitno rešitev, se zahvalimo in nato navedemo zaključni pozdrav.
Podpis	Za besedilom desno spodaj nad tiskanim imenom in priimkom dodamo še svoj lastnoročni podpis.
Priloge	Če želimo k dopisu priložiti kakšna dokazila, jih v alinejah navedemo levo pod celotnim besedilom.

Primer dopisa v elektronski obliki

Sestavni del e-pošte Opis

Naslov (naš in prejemnikov)	Upoštevamo ponujeno obliko e-dopisa, ki v glavi predvideva prostor za prejemnikov naslov elektronske pošte (pazite na pravilen zapis naslova).
Datum in ura	Se izpiše avtomatsko.
Zadeva	(angl. Subject) naj vsebuje bistvo sporočila, ki bo sledilo.
Vsebina	Vsebino napišemo v predviden prostor pod glavo. Upoštevamo pravila za dopis (nagovor, jedro). V besedilu lahko navedemo tudi spletne povezave.
Zaključek	Na koncu nato navedemo zaključni pozdrav, ki naj bo prepoznaven in prijazen.
Podpis	Izpišemo ime in priimek, naziv oziroma položaj ter dodamo svojo vizitko s kontakti.
Priloge	Kot pripeti dokument lahko dodamo besedilo, fotografijo, preglednico ...

9. Zaključimo besedilo s prijaznim pozdravom

Zadnje časa se je v vsakdanji pisni komunikaciji razširil pozdrav LP (lep pozdrav), ki v poslovno komunikacijo ne sodi. Če dopis oziroma pismo ni strogo poslovno, lahko na koncu naslovniku zaželite lep dan, prijeten vikend itd., drugače pa lahko zaključite s katero od standardnih fraz, kot so:

V pričakovanju odgovora vas lepo pozdravljam!

V upanju na ugodno rešitev vas lepo pozdravljam!

...

S spoštovanjem,

10. Upoštevajmo prednosti in pomanjkljivosti prenosnika – medija, v katerem sporočamo namen

Pisanje je sporočanje po vidnem prenosniku (naslovnik prebere naše sporočilo z očmi; če mu ga nekdo prebere, bo sporočilo prejel po slušnem prenosniku in ga bo lahko drugače razumel, saj bo v njem upoštevana tudi emocionalna komponenta govorca).

Pomanjkljivost pisnih sporočil je, da sogovornika ne vidimo, besedilo lahko pripravimo vnaprej, ne vidimo čustvenega odziva naslovnika, da bi naše sporočilo morda lahko prilagodili, ostane trajno zapisano na papirju oziroma v elektronski obliki – kjer pa ga imamo možnost izbrisati ali vsaj popraviti, dopolniti, skrajšati ...

Zapomnimo si

- *Pišemo v zbornem jeziku.*
- *Rokopis mora biti razločen in brez napak.*
- *Če pišemo v elektronski obliki, pred pošiljanjem besedilo temeljito in počasi preberemo in ga uredimo v skladu s slovničnimi in slogovnimi pravili.*
- *Če pri pošiljanju naredimo kakšno večjo napako (npr. da pozabimo dodati kakšno priponko e-pošti ali da smo pozabili podpis, datum...), potem sporočilo pošljemo ponovno. Pred tem znova preverimo, ali je besedilo slovnično in slogovno pravilno in napišemo, da pošljamo pravo priponko.*
- *Zaradi preglednosti pazimo, da ustrezno prostorsko razporedimo dele besedila (npr. naslov, zadeva, datum, vsebina sporočila...).*
- *Če je besedilo daljše, naredimo več krajših smiselnih odstavkov ali celo napišemo mednaslove.*
- *Pri daljših besedilih uporabljamo tudi nebesedne prvine, kot so grafi, preglednice, risbe, slike, fotografije...), kjer lahko uporabimo tudi barve, različne pisave in drugo.*
- *Besedilo, ki ga bomo poslali s pošto, natisnemo na čist, nepomečkan, bel papir in ga pazljivo zložimo v kuverto.*

KOMUNICIRANJE S SPLOŠNO JAVNOSTJO PREK MEDIJEV Z NAMENOM INFORMIRANJA IN PROMOCIJE

Komuniciranje z mediji je dvosmeren odnos. V odnosih z novinarji moramo biti reaktivni (odzivati se moramo na objavljene informacije, jim biti na voljo, kadar nas pokličejo) in proaktivni (obveščajmo in vabimo jih na dogodke). Bodimo inovativni pri dogodkih, *pozicionirajmo* se kot specialisti za vsebine, s katerimi delamo vsak dan.

Pomembno je, da vzdržujemo redne stike z novinarji, zato je nujno, da redno posodabljammo bazo podatkov o medijih in kontakte novinarjev (adremo).

Strateški načrt komuniciranja

Preden se lotimo načrtovanja promocijske akcije, moramo narediti strateški načrt komuniciranja, v katerem si odgovorimo na naslednja vprašanja:

Kakšen je cilj komuniciranja?

Kakšen je naš namen komuniciranja in na kakšen način ta cilj spodbuja oziroma uresničuje naše organizacijske cilje?

Z javnostmi komuniciramo, ker:

- želimo dvigniti opaženost in pozitivno podobo v javnosti,
- dvigniti verodostojnost in ugled organizacije,
- povečati vidnost naše blagovne znamke.

Dobri odnosi z javnostmi zmanjšujejo komunikacijski šum, povečujejo povezovanje in sodelovanje lokalne skupnosti. Pomembno prispevajo k zadovoljstvu poslovnih partnerjev in zvišujejo odpornost organizacije ob krizah in konfliktih. Medijska prepoznavnost vpliva tudi na zaposlene – lažje se poistovetijo z organizacijo in tako zvišajo svojo pripadnost.

Katera javnost?

Komu natančno je naše sporočilo namenjeno in kako bo ta javnost prispevala k uresničitvi naših organizacijskih ciljev? Kakšne so lastnosti javnosti, kako nam lahko demografske in druge informacije o javnosti koristijo pri oblikovanju našega sporočila?

Ciljna javnost katere koli kampanje nikoli niso vsi državljani. Bolj kot bomo pri določanju ciljne skupine, ki jim namenimo dogodek, specifični, bolj verjetno je, da bo naše sporočilo doseglo prave ljudi. V našem sporočilu se mora ciljna javnost prepoznati.

Kakšen je interes javnosti?

Kaj javnost želi izvedeti? Kaj pritegne njene bralce? Kako je naše sporočilo prilagojeno interesom te javnosti? Kaj bo naš dogodek (npr. predavanje, predstava, razstava, druženje ...) doprinesel v njihovo življenje? Kaj bodo imeli od tega?

Po katerih kanalih?

Ko vemo, koga želimo obvestiti o dogodku, moramo preveriti, kje, na katerih komunikacijskih kanalih – medijih naša ciljna javnost išče informacije. Za komunikacijo z javnostmi lahko uporabljamo več različnih medijev. Medij je vsako komunikacijsko sredstvo, kot na primer letak, brošura, knjiga, časopis, plakat, radio, televizija, medmrežje. Da bi naše sporočilo doseglo čim boljši učinek, je najbolje, da kombiniramo več komunikacijskih kanalov. Izbira kanala je odvisna tudi od tega, kaj želimo promovirati. Morda je za naše poročilo o delu pomembno, da smo obvestili medije o našem dogodku, a če noben medij naše informacije ne bo objavil, s tem nismo dosegli svojega namena. Zato poiščemo komunikacijski kanal, ki bo boljše ustrezal našemu dogodku. Morda se bo izkazalo, da je najboljši kanal obveščanje prek naše spletne strani (če je ustvarjena na način, da spodbuja veliko interakcije), po družbenih omrežjih (če se tam nahaja naša ciljna skupina) ali

po elektronski pošti na naslove prejemnikov našega novicevika oziroma drugih rednih množičnih obvestil.

Katere informacije, kateremu mediju, po katerem kanalu?

Zakaj bi bil določen medij zainteresiran za našo informacijo? Kdaj se informacija spremeni v novico?

Dogodek, ki se zgodi, postane novica takrat, ko o njem kdo poroča. Novica je tema, ko se poveže z življenjem ljudi. Tema ohranja ali veča bralstvo oziroma občinstvo.

Lokalni dnevni časopisi se v glavnem zanimajo za lokalne novice. Nacionalni mediji izbirajo teme, zanimive za vso skupnost, televizijske urednike zanimajo zgodbe z dobrim vizualnim in čustvenim nabojem. Prednost imajo dogodki, povezani z "elito" (pomembni politiki, kulturniki, estradniki, strokovnjaki ...), dogodki v središču države, negativne posledice dogodka, ekskluzivnost, slikovna učinkovitost ... Pri našem vzgojno-izobraževalnem delu v PUM-0 moramo dobro premisliti, kako predstaviti naše vrednote. Izhajamo iz humanističnih vrednot, iz solidarnosti, vendar ne smemo biti pokroviteljski do mladih, kajti s tem jim odvzamemo dostojanstvo. Toliko bolj se je treba zoperstaviti morebitnim skušnjavam ali celo odkrito izraženim interesom, da bi zaradi senzacije posameznika ali skupino zreducirali na nemoč in družbeno neuspešnost. Pomembno je, da se v kampanji poudarijo prednosti in kreposti udeležencev, ki jih uresničujejo v programu PUM-0. Še posebej pomembno je to pri nagovarjanju potencialnih udeležencev samih, saj se je težko poistovetiti z nemočjo in neuspešnostjo. Povsem drugače je, če nagovarjamo potencial udeležencev, ki ga zagotovo imajo in ga lahko razvijejo v programu PUM-0.

Na družbenih omrežjih je nagovarjanje sledilcev bolj spontano, osebno in sproščeno.

KOMUNIKACIJSKE STRATEGIJE

Učinkovita komunikacijska strategija vključuje bistvene deležnike v pravem trenutku, na pravi način in s pravim sporočilom. Kateri dejavniki iz okolja bodo vplivali na širjenje in sprejemanje sporočil? Bodo ciljne javnosti naklonjene sporočilu ali ne? Kateri drugi dogodki ali informacije podpirajo ali negirajo sporočilo?

Bistvo sporočila.

Kaj želimo, da ciljna javnost naredi po prejemu sporočila? Je sporočilo zasnovano izključno za informiranje ali je namenjeno spreminjanju stališč in vedénj?

Neverbalna podpora.

Kako fotografije, grafi, filmi in druga vizualna sporočila pojasnjujejo ali vizualno obogatijo pisno sporočilo?

Grafični prikazi so dostikrat nazornejši od besedila ali navajanja števil.

Zapomnimo si

Za dobre odnose in uspešno delo z mediji je treba:

- *Delati dobro in nato govoriti o svojih dosežkih!*
- *Komunicirati odkrito in pošteno! Ne olepšujmo situacije!*
- *Komunicirati hitro (čim prej po dogodku)! Zapoznelost in molk škodita ugledu organizacije!*

- *Vedeti, da odnosi z javnostmi niso oglaševanje!*
- *Sporočati dejstva, zato je pomembno, da nas javnost pravilno razume!*
- *Zagotoviti si in upoštevati povratne informacije!*
- *Komunicirati s kolegi in zaposlenimi v organizaciji! Oni so tisti, ki morajo prvi vedeti, kaj se dogaja znotraj organizacije. Odnosi z javnostmi se začnejo doma!*
- *Aktivno poslušati in biti odprti za izzive, različna stališča, mnenja in predloge drugih!*
- *Odpirati vrata za novinarje, saj so naši pomembni partnerji pri ustvarjanju naše pozitivne podobe v javnosti.*
- *V krizni situaciji komunicirati še intenzivneje kot sicer.*
- *Ko pripravljamo kampanjo, s katero bi želeli prepričati naše občinstvo, zagotovimo medijem kompetentnega sogovornika – takega, ki bo znal prepričati o smislu in namenu kampanje. Izpeljimo anketo ali pridobimo podatke, s katerimi bomo podprli ugotovitve, ki jih zagovarjamo. Podatki, ki smo jih pridobili z anketo ali iz statistike, so lahko dobra vaba za medije; še posebej, če jih interpretirajo strokovno kompetentni, morda medijsko prepoznavni sogovorniki.*

SPOROČILO ZA JAVNOST

Sporočilo za javnost je eno od osnovnih komunikacijskih orodij v odnosih z javnostmi. Z njimi preko medijev posredujemo informacije, ki jih želimo sporočiti javnosti.

Sporočilo naj bo:

- **Jasno** – vsebuje naj najpomembnejše informacije, ki jih mora vedeti javnost (v nadaljevanju),
- **Pravilno** – pred pošiljanjem preverimo, da so vse informacije zapisane pravilno, da v sporočilu ni slovničnih napak,
- **Zakroženo** – naj ima uvod (uvodni pozdrav), jedro (informacija, ki jo sporočamo, kontakt za več informacij) in zaključek (pozdrav).

Osnovna struktura sporočila za javnost (5K + Zakaj)

V sporočilu za javnost moramo odgovoriti vsaj na naslednjih pet vprašanj:

- KDO (npr. organizira dogodek)?
- KJE (se bo odvijal dogodek)?
- KDAJ (se bo odvijal dogodek)?
- KAJ (kakšna bo vsebina dogodka)?
- KAKO (ali je pri udeležbi treba upoštevati kakšne posebne okoliščine – registracija na dogodek, priporočena toaleta ...)?
- ZAKAJ (s kakšnim namenom organiziramo dogodek, ob kakšni priložnosti ...)?

Pri pisanju sporočila za javnost upoštevajmo tudi naslednje:

- sporočilo za javnost pošljemo le takrat, ko želimo sporočiti kakšno zanimivo, koristno novico, vredno objave;
- na dokumentu naj bodo vidni vaši logotipi oziroma vsi logotipi sodelujočih organizacij;
- sporočilo za javnost naj bo napisano v skladu s pravili novinarskega, vestičarskega sporočanja, za katero je odločilno posredovanje informacij;

- naslov sporočila za javnost naj bo nevtralen in naj izraža vsebino sporočila;
- slog pisanja naj bo nevtralen, brez olepševanj in superlativov. Ne uporabljajte preveč kratic, dolgih besednih zvez, žargona ... Besedilo naj bo slovnično brezhibno.
- bistvo sporočila (odgovor na 5K + zakaj) naj bo na začetku sporočila; dodatna pojasnila naj sledijo;
- poročilo za javnost naj ne bo daljše od ene A4 strani. Odstavki naj bodo kratki; v njih naj se izmenjujejo dolgi in kratki stavki;
- zapisano naj bo v 3. osebi (V organizaciji XXX so pripravili razstavo ...);
- vsebina naj bo zgoščena in osredotočena na najpomembnejše informacije: najpomembnejše informacije – ključno sporočilo – naj bo na začetku, v jedru naj bo zgodba, manj pomembne informacije so ozadje zgodbe – in jih umestimo na konec;
- na koncu sporočila (ločeno od besedila) napišemo podatke o kontaktni osebi za morebitne dodatne informacije (ime in priimek, telefonska številka, e-naslov).

Roki pošiljanja sporočila za javnost

Če se dogodek zgodi čez dan, se sporočilo za javnost pošlje še isto popoldne oziroma zvečer. Če se dogodek zgodi zvečer, pa je rok pošiljanja sporočila za javnost najkasneje naslednje jutro. Vsekakor pa se poskušajte držati roka do 12 ur. Kar se je zgodilo pred dnevom ali dvema, ni več novica, sploh pa ne v sodobnem svetu internetnih medijev.

V sporočilu za javnost poudarimo, kaj se je dogajalo na dogodku, izpostavimo pomembne govornike in njihove najbolj zanimive in tehtne misli, ki podprejo sporočilo, ki ga želimo prenesti javnosti. Posebno pozornost namenimo točnosti informacij: da so v sporočilu pravilno zapisana imena, priimki, funkcije in nazivi, da navajate pravilne in resnične podatke in informacije, kaj je kdo dejansko rekel, ne pa izmišljene izjave. Sporočilo še isti dan pošljemo medijem s prošnjo za takojšnjo objavo.

Fotografsko in video gradivo

K sporočilu za javnost dodajte vsaj nekaj fotografij, ki prikazujejo aktivnosti na dogodku, akterje, obiskovalce ... Še posebej zanimive za medije so fotografije, ki ponazarjajo vsebino besedila (npr. fotografija avtorja razstave, pomembnih govornikov, zmagovalci natečaja, nagrajenci ...).

Fotografije naj bodo v formatu JPG v ustrezni velikosti (ločljivosti vsaj 800 x 600 slikovnih točk, če ne 1600 x 1200). Fotografije pošljite kot datoteke v prilogi. Naj ne bodo prilepljene v Wordov dokument z besedilom sporočila za javnost.

Medije lahko tudi opozorite, da naj vam sporočijo, če potrebujejo fotografije večje resolucije/ločljivosti in jim jih posredujete naknadno.

Ob pošiljanju sporočila za javnost ne pozabite omeniti imena fotografa.

Če ste dogodek posneli, lahko v sporočilu za javnost pošljete tudi povezavo do posnetka na YouTubeu. Lahko dodate samo posamezne izjave – kaj so o dogodku povedali glavni akterji, obiskovalci, nagrajenci ...

NOVINARSKA KONFERENCA

Priprava novinarske konference

Na novinarsko konferenco se moramo dobro pripraviti. Podajamo opomnik opravil, ki jih je treba opraviti za uspešno novinarsko konferenco.

a) Vabilo

Vabila pošljemo po elektronski pošti. V telo sporočila napišemo, da pošljamo sporočilo za javnost za naš dogodek z najpomembnejšimi informacijami (datum, kraj, dogodka, namen itd.).

V prilogi pošljemo podrobnejše vabilo na novinarsko konferenco. V vabilu ne razkrijemo vsega, vendar dovolj, da pritegne pozornost.

Ne pozabimo na logotip svoje organizacije.

Vabilo na novinarsko konferenco običajno pošljemo vsaj šest dni pred konferenco. To je deloma odvisno tudi od vrste dogodka pa tudi od teme. V primeru nenadnega dogodka, na katerega se moramo takoj odzvati in zaradi katerega želimo določene informacije sporočiti javnosti neposredno, pošljemo sporočilo najmanj eno uro pred konferenco.

Dan pred konferenco preverimo udeležbo najbolj relevantnih medijev. V primeru nenadnega dogodka pa bomo to ugotavljali na licu mesta.

b) Termin konference

Čas sklica je odvisen od narave dogodka/novice. Najbolj ugodni dnevi so torek, sreda, četrtek – v dopoldanskih urah, vendar ne pred 10. in ne po 13. uri. Prav tako ni primeren čas dan pred praznikom. Pred sklicem novinarske konference preverimo, da se naš dogodek ne terminsko ne prekriva z drugimi pomembnimi "konkurenčnimi" dogodki.

c) Lokacija novinarske konference

Lokacijo novinarske konference skrbno izberemo. Odvisna je od namena novinarske konference. Po navadi jo skličemo kar v prostorih organizacije (npr. sejna soba z možnostjo uporabe tehnike); ob kakšnih posebnih dogodkih pa lahko najamemo tudi kakšno dvorano v bližnjem hotelu ali jo organiziramo pred kakšno stavbo, s katero je povezana konferenca. Pred začetkom novinarske konference preverimo tudi najmanjše podrobnosti (ali imamo pripravljena gradiva za medije, ali delajo mikrofoni in druga tehnična oprema, npr. naprave za simultano prevajanje; slušalke za govornike in novinarje v primeru tujih gostov ..., ali je označena lokacija konference in je vidna s ceste ...).

d) Gradivo za novinarje

Za novinarje, ki se bodo udeležili novinarske konference, pripravimo gradivo, v katerem naj bo sporočilo za javnost, fotografije, grafikoni, tabele, letaki ipd. Vsebina je odvisna od narave dogodka. Gradiva ne sme biti preveč, da se glavna tema ne izgubi. Vsem novinarjem (tudi tistim, ki so se dogodka udeležili) po novinarski konferenci pošljemo sporočilo za javnost in priložimo kakšno fotografijo, četudi je ne bodo uporabili. Večinoma imajo na dogodku svoje fotografije ali se poslužijo agencijskih. Morda pa bo vseeno komu prišla prav.

e) Pripravimo tudi:

- Listo navzočih v obliki tabele s stolpci: ime priimek, medij, kontakt (e-naslov, telefon), ki jo s prošnjo za izpolnitev damo v kroženje; podatki o udeležbi in o stikih.
- Ozvočenje, vendar le, če je prostor dovolj velik,
- Sedežni red; idealno v krogu, lahko tudi v U ali L postavitvi. Najslabše so frontalne postavitve. Govorniki naj ne sedijo nasproti avditoriju; tako, da gledajo proti oknu.
- Namizne tablice z imeni, priimki in funkcijami govornikov. Določimo sedežni red govornikov.
- V ozadju govornikov naj bo logotip in ime organizacije, v primeru državnih institucij lahko tudi državne zastave.
- Tehnično opremo: mikrofoni, projektor, platno (po potrebi); PowerPoint ... specifično za vrsto medija: tisk, radio, TV.
- Podroben scenarij poteka novinarske konference, v katerem razdelamo vse podrobnosti in možne scenarije (vključno s potencialnimi novinarskimi vprašanji). Pošljemo ga govornikom, da se lahko okvirno pripravijo.

Potek novinarske konference

Na novinarski konferenci naj kot govorniki sodelujejo najbolj kompetentni ljudje v organizaciji, ki se spoznajo na vsebino, ki bo predstavljena na novinarski konferenci, ali kot organizatorji sodelujejo na dogodku, na katerega se novinarska konferenca nanaša ...

Koristno je, če se novinarske konference udeleži tudi direktor, da vsaj z nekaj besedami podpre svoje zaposlene, ki bodo kasneje s strokovnega vidika predstavili vsebino novinarjem.

Med govorniki naj bo tudi oseba, ki bo vodila konferenco. V uvodu bo kratko predstavila namen novinarske konference in sogovornike, dajala besedo govornikom ter usmerjala novinarska vprašanja do ustreznih sogovornikov.

Konferenca naj bo kratka, jedrnata in celovita.

Posredujte razumljive, celovite, točne in relevantne informacije.

Novinarjem dajte dovolj časa za postavljanje vprašanj, vendar če vprašanja zaidejo s teme, ki jo pokriva konferenca, pogovor usmerite nazaj na predstavljeno temo. Prosite novinarja, ki je postavil vprašanje, ki se ne sklada s temo konference, naj pošlje svoje vprašanje kot elektronsko sporočilo in boste nanj odgovorili v zakonsko določenem roku.

Po koncu konference

Še isti dan po konferenci vsem medijem v adremi pošljite sporočilo za javnost, v katerem kratko opišite, kaj se je na novinarski konferenci dogajalo, kdo je bil sogovornik in katere relevantne informacije želimo, da izvedo.

V primeru, da se je na novinarski konferenci zgodila napaka, jo takoj odpravite (pošljite popravek in opravičilo medijem). V prihodnje bodite pozorni in napak ne ponavljajte.

Analizirajte objave v medijih

Dan po novinarski konferenci ali dogodku v množičnih občilih in družbenih omrežjih preverite, kako odmeven je bil vaš dogodek v javnosti:

- Kdaj in v katerih medijih ste se pojavili?
- Kolikokrat ste se pojavili?
- O katerih vsebinah so pisali?
- Kdo je avtor objave?
- Kolikšen medijski prostor zavzemajo vaše objave in koliko bralcev oziroma poslušalcev jih je videlo/ slišalo?
- Kakšne so značilnosti objav (velikost članka, na kateri strani se je pojavil, dolžina radijskega ali televizijskega programa; koliko ljudi na družbenih omrežjih je dosegel)?
- Kako (ne)naklonjeni mediji in avtorji poročajo o vas?
- Na katere vire se sklicujejo avtorji v objavah?
- Kakšni so trendi v poročanju medijev o vas?

Če članek sporoča napačne ali zavajajoče informacije, pripravimo odgovor, v katerem pojasnimo svojo plat zgodbe in zapišemo pravilne informacije. Uredništvo medija, v katerem je bil objavljen prispevek, prosimo za objavo našega popravka.

Zapomnimo si

Ko pripravljamo novinarsko konferenco, s katero bi želeli prepričati naše občinstvo, zagotovimo medijem kompetentnega sogovornika – takega, ki se bo znal odzvati na novinarska vprašanja in pojasniti morebitne nesporazume.

KOMUNICIRANJE PREK SPLETNIH STRANI IN DRUŽBENIH OMREŽIJ

Način iskanja in sprejemanja informacij se je v zadnjih letih močno spremenil:

- Tiskani mediji so se umaknili elektronskim in digitalnim medijem.
- Ljudje ne beremo več dolgih besedil, članke le preletimo, pri drsenju po časovnici nas le za trenutek ustavi zanimiv naslov, zato moramo biti pri vzbujanju pozornosti javnosti zanimivi in iznajdljivi (ne pa tudi senzacionalistični).
- Obstajajo različne oblike elektronskega sporočanja informacij, ki ima vsaka svoj namen in način posredovanja informacij:

Internet: elektronske novice, spletni mediji, blogi, spletna mesta.

E-pošta: *mailing* liste (glej zgoraj pri pisanju elektronskih sporočil)

Ne glede na to, ali govorimo o spletni strani ali o kanalih, moramo upoštevati naslednje:

Strategija

Preden se lotimo ustvarjanja spletne strani oziroma profila na družbenih omrežjih, moramo vedeti, kdo so ciljne skupine, ki jih bomo nagovarjali. Nato si moramo zastaviti cilje

komuniciranja in načrt, kako jih bomo dosegli. Vse prevečkrat se zdi, da podjetja odprejo poslovne profile brez začetnega razmisleka, kaj jim bo spletna stran ali kanal na družbenih omrežjih prinesel, in le zato, ker je treba biti prisoten na družbenih omrežjih.

Motiviranost za delo

Vedeti moramo, kdo bo upravljal družbena omrežja. Izbrati morate osebo, ki bo motivirana in ji bo to delo v veselje in ki je sposobna prijazne in nekonfliktne komunikacije.

Dobro je, da so družbeni mediji vpeti v komunikacijske procese in da ima urednik neko možnost vpliva ali pa vsaj dostopa do odločevalcev v organizaciji. Urednik družbenih omrežij je namreč močno povezan z uporabniki, zato je prvi, ki izve za pozitiven ali negativen odziv na objave. Informacije, ki jih pridobi skozi komunikacijo s sledilci, pa so lahko zelo dragocene za nas.

Čas

Za upravljanje s spletnimi stranmi in kanali na družbenih omrežjih si je treba vzeti čas. Tega dela ne more opravljati nekdo, ki je preobremenjen in v zaostanku z drugimi delovnimi nalogami. Delo na družbenih omrežjih terja svoj čas in se ga ne da opravljati na hitro. Če se le da, je dobro, da je v organizaciji zaposlena oseba, ki se ukvarja samo s tem.

Koristna in relevantna vsebina

Na dobri vsebini se gradi skupnost. Zaradi nje nas bodo uporabniki družbenih omrežij z veseljem in bolj redno spremljali. Da bodo naši sledilci (skupnost) kar se da dejavni – z všečki, komentarji, deljenjem naše vsebine –, moramo poskrbeti, da bodo naše objave zanimive, da bodo napisane v slovenskem knjižnem jeziku, da bomo objavljali lepe fotografije. Vidnost objav pa še posebej dvignejo video posnetki.

Pri izbiri *imena profila oziroma naslova spletne strani* si odgovorimo na vprašanje: kako nas bodo sledilci najprej našli (po imenu organizacije, po dejavnosti, s katero se ukvarjamo, po vsebini ...).

Ne pozabite na *ključnike/hashtage (#)* – ključne besede, prek katerih uporabniki iščejo točno odločeno vsebino.

Ne pozabimo na *svojo predstavitev* na kanalih družbenih omrežij: kdo smo, kaj predstavljamo, kje živimo, kakšen je naš moto, kontakti in naslov naše spletne strani so vse relevantne informacije, ki jih uporabnik potrebuje, če želi izvedeti kaj več o nas.

Časovnica (feed) naj bo zapolnjena, da sledilci vidijo vsebino, ki jo objavljamo ali delimo. Lahko delimo svojo vsebino (npr. z lastne spletne strani, bloga, YouTube kanala) ali pa relevantno vsebino drugih avtorjev. V slednjem primeru moramo vedno pojasniti, zakaj smo vsebino delili. Označiti moramo tudi originalnega avtorja.

Pomembno je upoštevati tudi to, da vsebina, ki jo objavimo na enem kanalu na družbenih omrežjih (npr. na Facebooku), ne bo enako delovala tudi na drugih družbenih omrežjih (npr. na Instagramu ali LinkedInu). Instagram, Facebook in LinkedIn se med seboj bistveno razlikujejo in so namenjeni različnim objavam. Instagram je bil sprva bolj namenjen za objavo fotografij in *lifestyla*, z nakupom s spletne strani Facebooka pa mu postaja vse bolj podoben, zato postaja tudi vse bolj uporabno

orodje za izobraževanje, informiranje in prodajo ter širjenje informacij o naših dogodkih. Objave so vedno bolj vsebinske (tudi daljše), vse bolj pomembno vlogo ima video. LinkedIn je orodje, namenjeno bolj poslovnemu komuniciranju in mreženju.

Odzivnost

Uporabniki družbenih omrežij objavljajo in so aktivni ves čas: všečkajo, komentirajo, delijo našo vsebino, zato je pomembno, da smo odzivni tudi sami: odgovarjamo na komentarje sledilcem, všečkamo njihove objave, delimo njihove *storyje* (na Instagramu) ...

Samoiniciativnost

Družbena omrežja so namenjena komunikaciji, torej morajo tudi podjetja, blagovne znamke, organizacije tam komunicirati. Komunikacija mora biti dvosmerna.

Za uspešno dvosmerno komunikacijo moramo vsaj na začetku pogosto iskati in objavljati teme, ki so zanimive za naše sledilce (ciljne skupine), se vključevati v pogovore in aktivno vzpostavljati dialog z drugimi uporabniki družbenega omrežja.

Sodelovanje in povezovanje

Vzpostavitev spletne strani oziroma kanala na družbenih omrežjih zaradi tega, da ga imamo, nima smisla. Ustvarimo jih z namenom, da se bomo povezovali in sodelovali z drugimi uporabniki: ustvarjamo skupne akcije, spodbujamo komentiranje, se medsebojno podpiramo ...

Spremljanje rezultatov, trendov in dogajanja

Družbena omrežja se razvijajo, dodajajo/ukinjajo se določene funkcije, spreminjajo se pogoji sodelovanja, oglaševanja. Tem spremembam moramo slediti, da vemo, kako bodo vplivale na naše odnose s sledilci in da jih lahko obrnemo sebi v prid.

Pomembno je tudi, da spremljamo uspešnost lastnih objav in oglasov, zato da bomo lahko rezultatom prilagodili naše nadaljnje dejavnosti in akcije.

Zapomni si

Komuniciranje z javnostmi na družbenih omrežjih je lahko zelo učinkovito. Ima svoje zakonitosti, ki jih še raziskujemo, zato je pomembno, da se temu delu načrtno posvetimo in spremljamo njihov razvoj. Digitalna tehnologija se nenehno razvija, prav tako komunikacijski obrazci, vendar pa namen komuniciranja ostaja v svojem bistvu enak – opozoriti nase, deliti in se povezovati.

Kako so naredili mentorji

Pri tem poglavju primerov ne podajamo. Svetujemo, da bralec primerja prakso svoje organizacije pri komuniciranju z javnostmi in jo primerja z načeli in primeri, ki so navedeni v tem poglavju. Primere komuniciranja PUM-O z javnostmi na družbenih omrežjih si je mogoče ogledati pri vsakem izvajalcu programa.

Viri in dodatno branje

Branković, J. (2010). Odnosi z javnostmi. Priročnik za nevladne organizacije. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije. Dostopno na: http://mss.si/wp/wp-content/uploads/2019/01/pr_prirocnik_avg10_web.pdf.

PR 101: Osnove odnosov z javnostmi. Zavod Ypsilon. You Tube. 2020. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=XeqA7gt1J8Y>.

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Tkalac Verčič, A. (2020). Odnosi z javnostmi. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na: https://knjigarna.fdv.si/i_801_odnosi-z-javnostmi

Vesna Lukovnjak

Osebnostno delo z udeleženci - vloga mentorja pri spodbujanju posameznika

Namen in cilji poglavja

Program PUM-O ponuja varen prostor za izražanje in rast posameznika, drugačen prostor za neformalno, priložnostno učenje, bolj pristno in "življenjsko", kot so ga bili pred tem vajeni v šolskih klopeh. Lahko ponuja čas, ko se pri mladih odraslih razvije občutek "jaz sem OK, ti si OK", sem vreden in sem dovolj. To jih vodi do izpolnitve enega ali več temeljnih ciljev programa. Težimo k razvijanju interesov, oblikovanju poklicne identitete, razvijamo učljivost in druge temeljne zmožnosti¹⁷ ter ponujamo poligon za oblikovanje in izražanje osebne identitete.¹⁸ Mlad odrasli bo tako samozavestneje zaživel sebe v družbi in uspešneje začel ali nadaljeval z vključevanjem na trg dela, v šolski sistem in družbo.

Vloga mentorjev in mentorske skupine je pri tem ključnega pomena. To poglavje v ospredje postavlja delo in naloge mentorja v odnosu do posameznika. Dobro se je zavedati, da je odnos med mentorjem in udeležencem proces, ki od obeh zahteva veliko mero zaupanja in soodgovornosti, primarni cilj pa je osebna rast udeleženca.¹⁹ Dinamika zблиževanja med udeležencem in mentorjem je različna; včasih izbere mentorja udeleženec, največkrat pa za to poskrbi mentor. Ker pa je mentorstvo v programu PUM-O daljši proces, se lahko zgodi, da se v poglobljeno delo z udeležencem vključi drug mentor, pa tudi kdo od zunanjih sodelavcev, ki tvorijo razširjeni strokovni tim. V PUM-O se to zgodi v primeru, ko udeleženec in mentor ugotovita, da udeleženec potrebuje strokovno pomoč – npr. kliničnega psihologa, terapevta ali pa specifično pomoč pri katerem od individualnih projektov. Pomembno je, da ima udeleženec v PUM-O tudi mentorja, ki ga znotraj programa podpira pri doseganju zastavljenih ciljev in premagovanju ovir, ki se na tej poti pojavijo. Tudi pri osebnem delu z udeležencem, se moramo zavedati, da na ta odnos vplivajo skupinsko dinamični procesi, ki potekajo v učni, pa tudi v mentorski skupini. Mentorska skupina je pomembna tudi za samega mentorja, predstavlja mu oporo pri njegovem delu z udeležencem. Problemi udeležencev so kompleksni in lažje jih je reševati ob podpori, zato je pomembno, da se znotraj mentorske skupine vzpostavi odprt in zaupen *medkolegialen* odnos in da se mentorji redno sestajajo in skupaj iščejo rešitve za vsakega udeleženca. Zelo priporočljiva je tudi supervizija, ki jo v mentorski skupini izvaja zunanji strokovnjak in tako prispeva k razbremenitvi mentorjev in k uspešnejšemu reševanju problemov.

¹⁷ Govora je o razvijanju različnih pismenosti, sporazumevanja v maternem in tujih jezikih, krepitvi splošne poučenosti (razgledanosti), podjetnosti, kompetence učenja učenja in razvijanja socialne zmožnosti. Za več glej Žalec, N. (2020). Program PUM-O, str. 11.

¹⁸ Žalec, N. (2020). Program PUM-O, str. 13.

¹⁹ Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2012) Vloga mentorja v izobraževanju starejših odraslih in razvoj mentorskega odnosa. *Andragoška spoznanja*, 28 (2), str. 44.

Cilji poglavja so:

- razširiti razumevanje psihosocialnih okoliščin udeleženca in vzbuditi senzibilnost mentorja za le—te,
- uvideti mentorjevo vlogo detektorja in raziskovalca posameznikovega življenjskega konteksta, njegovih individualnih interesov, kompetenc, ciljev in učnih potreb,
- spoznati vlogo mentorja kot svetovalca pri načrtovanju, spremljanju in evalvaciji osebnega izobraževalnega načrta, kariernega načrta in *portfolia*,
- spoznati vloge mentorja kot motivatorja, zaupnika, podpornika, zaveznika (psihosocialni vidik),
- uvideti, kdaj se osebno delo z udeležencem začne in kako poteka,
- razmisliti o vlogi mentorja kot povezovalca posameznika in skupine,
- uvideti pomen osmišljanja kariernega načrta z udeležencem skozi neposredno projektno delo,
- spoznati mentorja kot promotorja dosežkov posameznika (in skupine),
- premisliti o vlogi razširjenega strokovnega tima ter občasnih sodelavcev iz lokalnega okolja,
- uvideti mentorjevo vlogo pri spodbujanju udeleženca k aktivni udeležbi in samoiniciativnosti v vseh fazah dela ter pomena evalvacije,
- ozavestiti, da je mentor vzor udeležencem – da štejejo dejanja najmanj toliko kot besede,
- ozavestiti, da je tudi mentor samo človek, ki ima svoje omejitve in potrebe, ki jih mora pri sebi prepoznati in jih ustrezno izraziti tudi v odnosu z udeležencem.

Povezanost s programom PUM-0

Udeleženci PUM-0 programa so mladi, stari med 15 in 26 let, rečemo jim tudi mladi odrasli, strokovnjaki jih uvrščajo med NEET²⁰ mlade. Vključijo se mladi, ki si niso pridobili poklica, nekateri so izpolnili osnovnošolsko obveznost, niso pa si pridobili osnovnošolske izobrazbe, niso zaposleni, niso udeleženi v formalnem izobraževanju ali pa so tik pred tem, da ga bodo prekinili oziroma jim preti osip. So v vmesnem prostoru med institucijami in jih je težko doseči, saj se sled, ko izstopijo iz institucije, za njimi izgubi, ker niso nikjer zavedeni. Mladi v PUM-0 so med seboj različni, imajo različne osebnostne lastnosti, kompetence, prihajajo iz različnih družinskih okolij in so različno usposobljeni za spopadanje s svojimi izzivi in izzivi okolja. Čeprav nimamo tipičnega udeleženca, pa jih povezuje nekaj skupnih lastnosti, zaradi katerih so ranljivejši od vrstnikov, ki so vključeni v šolanje ali zaposleni. Iz različnih razlogov se ne zavedajo in ne znajo uvideti svojih zmožnosti, znanja in nimajo ciljev. Se iščejo, eksperimentirajo.

Terenske in analitične raziskave položaja mladih, specifično v Sloveniji²¹, kažejo, da se individualizem med mladimi povečuje, kar mentorji opažamo ob prihodu novega udeleženca v

²⁰ NEET je kratica za "not in employment, education or in training". Mladi, ki niso zaposleni in hkrati nimajo zaključene srednje šole ter se trenutno ne izobražujejo ali usposablajo za pridobitev poklica, so zagotovo ranljivi mladi, ki so že in tudi v prihodnje tvegajo, da bodo ekonomsko in socialno ranljivejši. Nižja izobrazba, mladi s priseljskim poreklom, mladi s posebnimi potrebami in zdravstvenimi (čustvenimi, vedenjskimi zlasti) težavami, nižji družinski dohodki so na evropski in slovenski ravni dejavniki tveganja, da postaneš mladi NEET.

²¹ Mladina 2018/2019, 2020, 2022, pa tudi z drugimi raziskavami. Za več glej vire.

program. V družinskem okolju, med prijatelji in v svojem socialnem okolju nimajo podpore. Opazna je korelacija med individualizmom in prekomerno rabo interneta, kamor se (nekritično) zatekajo. Mladi so manj zadovoljni z življenjem, menijo, da niso dobrega zdravja, čeprav je skrb za osebno zdravje v porastu; morda najbolj pomenljiva in pesimistična je njihova misel, da je življenje prazno. Individualizacija ob pomanjkanju občutka pripadnosti in sprejetosti povečuje raven stresa, nezadovoljstva in brezizhodnosti.

V čem se udeleženci PUM-O programa razlikujejo od vrstnikov? V raziskavi [MLADI IZVEN SISTEMA – Raziskava Z zdravjem povezana vedenja med udeleženci programa](#) PUM-O raziskovalke iz Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ, 2022) ugotavljajo, da je duševno zdravje udeležencev v programu PUM-O v primerjavi z njihovimi vrstniki, ki se šolajo, slabše. Navajajo pogostejše psihosomatske motnje, pogostejše občutke žalosti in obupanosti, nerealno telesno samopodobo in več slabih navad, povezanih z zdravjem – slabše prehranjevalne navade, manj telesne aktivnosti, zgodnejši prvi spolni odnos, bolj tvegano spolno vedenje, večjo razširjenost uporabe tobačnih izdelkov, konoplje in drugih prepovedanih drog ter pogostejšo uporabo interneta oz. video/računalniških/spletnih iger.²²

Vse to determinira tudi delo mentorjev v programu PUM-O, saj se odraža v vedenju udeležencev. Mladi se spopadajo z izključenostjo in z vprašanji svoje umeščenosti v družbo. Nekateri njihovi vrstniki vestno obiskujejo šolo, drugi so zaposleni, po tem času pa na tak ali drugačen način preživljajo tudi svoj prosti čas. Udeleženci programa PUM-O pa so socialno izključeni; njihova socialna mreža je šibka in krhka. Pogosto jih pesti revščina, nekateri morajo vračati štipendijo ali pa imajo visoke račune za mobilne telefone, ki jih nepremišljeno uporabljajo, pa tudi druge dolgove. Če sploh imajo delovne izkušnje, so te kratkotrajne in večinoma v prekarnih zaposlitvah. Nekateri udeleženci zelo zgodaj postanejo starši. Drugi prihajajo iz kulturno in versko specifičnih okolij. Včasih njihov materni jezik ni slovenščina, ki jo zaradi tega tudi slabo (ali pa sploh ne) znajo. Pogosto je njihovo domače okolje nefunkcionalno in nasilno, soočajo se z brezdomstvom ipd. Razvili so različne nefunkcionalne obrambne mehanizme, ki se izražajo v njihovem mišljenju, čustvovanju, obnašanju in delovanju. So nezaupljivi do okolice, z nizko samopodobo in samozavestjo, s slabo razvitimi socialnimi spretnostmi, funkcionalno nepismeni, največkrat brez notranje motivacije, da bi v svojem življenju kaj spremenili. Po drugi strani pa mentorji v njih prepoznavamo darove in talente, ki jih oni sami pri sebi ne vidijo ali pa jim ne pripisujejo posebnega pomena. Ti mladi potrebujejo daljše in intenzivnejše spodbude za spremembe. Mentorji smo strokovnjaki, vendar ne na vseh področjih. Dobrodošlo je, da se lahko obrnemo na svetovalne delavce na šolah, svetovalke na Zavodu za zaposlovanje, Centru za socialno delo, različne zdravnike specialiste in ustanove, ki so včasih pristojnejše in ob pomoči katerih lahko udeleženca obravnavamo celostno. Znotraj tako ustvarjene mreže postanemo koordinatorji sistematične in načrtne pomoči, ki vodi v opolnomočenje²³ udeleženca.

²² Pucelj, V.(ur) Mladi izven sistema. Raziskava, z zdravjem povezana, izvedena med udeleženci programa Projektno učenje mlajših odraslih, str. 9.

²³ Žalec, N. (2020). Program PUM-O, str. 12–13.

Iščemo rešitev

Dobro je, da se mentorji programa PUM-0 zavedamo vzrokov in splošnih orisov značilnosti mladih, ki vstopajo v program. Ko pa so se vključili v program, pa se usmerimo v to, kaj lahko tukaj in zdaj skupaj z njimi naredimo za izboljšanje položaja. Ker so vključeni posamezniki različni, ne moremo podati enoznačnih napotkov za vse navidezno podobne primere enako. Prav tako je odnos mentorja z vsakim udeležencem nekoliko drugačen. Spodaj navajamo primere²⁴ udeležencev iz PUM-0 Maribor, iz katerih je razvidno, kako različni so si udeleženci med seboj in kako različne so njihove potrebe. Kljub temu pa smo si mentorji izoblikovali delovna vprašanja, ki nam pomagajo pri prepoznavanju potreb udeležencev. Pri vsakem primeru smo jih navedli nekaj. Poskusite odgovoriti nanje in si hkrati zapisati tudi svoja, npr. v zvezi s podatki, ki bi jih ob danem primeru o udeležencu še potrebovali. Pri tem upoštevajte, da je odnos med udeležencem in mentorjem proces, ki se ne vzpostavi v enem srečanju. Prav tako upoštevajte načelo, da ne storite ničesar brez vedenja ali soglasja udeleženca. Ta vprašanja vam bodo pomagala tudi pri reševanju problemov v praksi.

Primer: Adesa

Adesa je simpatična dvajsetletnica, urejenega videza, dolgih črnih las, rojena v vasici na Kosovu, dobrih 5 let je že v Sloveniji, a njeno bralno in pisno sporazumevanje je šibko. Šolanje za slaščičarko je opustila zaradi jezikovnih ovir, poškodbe roke in kasneje dela na daljavo v času zaprtja zaradi covid-19, kar ji je predstavljalo dodatno oviro. Za zdaj še ne ve, ali bi šolanje sploh nadaljevala, saj možnosti rednega vpisa več nima. V program jo je napotila svetovalka Zavoda za zaposlovanje. Pomembna vrednota ji je družina, pomaga pogosto bolnemu očetu, prekarnemu delavcu v gradbeništvu, nezaposleni in nepismeni mami ter mlajši sestri, ki ji sicer gre kar dobro v osnovni šoli. Obe z materjo včasih posežeta po pomirjevalih, saj svojih občutkov tesnobe, mračnih ali otožnih misli ne znata drugače umiriti. Dobita jih od maminega zdravnika, ki prihaja k njim domov na poziv. Nima izbranega svojega osebnega zdravnika. Zaradi družinske situacije v program pogostokrat zamudi, se ne drži dogovorov in ne izpelje zadanih nalog. Kak dan pride v skupino najstniško urejena, z nočnim make upom na obrazu, ki ga je sama pripravila, drugi dan pa v trenirki in nenaličena. Kljub dobri fizični pripravljenosti se izogiba vsem aktivnostim, razen kratkim, počasnim sprehodom. Ima notranjo željo se osamosvojiti, si sama izbrati partnerja, nekoč odpreti svojo pekarno slaščic in imeti veliko družino.

Vprašanja za razmislek:

- Na katerih področjih menite, da se Adesa spopada z izzivi?
- Katere so njene kreposti, točke moči, na katerih lahko dela in iz njih črpa samozavest?
- Katera področja bi vi nagovorili? Kdaj in kako?
- Bi jo usmerjali v zaključevanje šole ali na trg dela? Zakaj?
- Kaj narediti glede njenega zamujanja k skupinskemu delu in neizpolnjevanja dogovorov?

²⁴ Primere je prispevala Vesna Lukovnjak, Andragoški zavod – Ljudska univerza Maribor

Primer: Borut

Borut je zadnje leto in pol preležal in presedel v svoji sobi. Pri svojih 21. letih tehta okoli 120 kilogramov. Živi sam z babico, starša sta ločena in živita vsak zase na različnih koncih Slovenije. Kot otrok se je pogosto selil in tudi stalnega domovanja ni imel. Staršem so bile odvzete skrbniške pravice. Osnovne šole ni končal. Ob neuspehu je *obstal* in se za tri leta »pogreznil vase«. Pravi, da do prave psihološke podpore ni prišel. Meni, da je ne potrebuje. Nekako je zbral moči in dokončal osnovno šolo za odrasle, potem pa spet *obsedel* za dobro leto. Za program PUM-0 je prvič slišal od svetovalne delavke na osnovni šoli, vendar se zaradi osebnostnih, čustvenih težav ni odločil za vpis. Ko se je vpisal, ni bil prepričan, da bo zdržal. Mentorjem poroča o motnjah spalnega ritma, zamenjuje noč z dnevom in hitro čuti oslabelost svojega telesa. Tudi ko pada sneg, ima odprto obuvalec in pride v program brez tople bunde. Dolge lase ima pogosto spete v čop, opaziti je, da si jih ne umiva pogosto. Poroča o zajedljivem zdravniku, ki mu ničesar ne verjame, tudi ne razume, zakaj mora iti osebno do njega. Pri skupinskih aktivnostih v PUM-0 se izkaže za razgledanega in razmišljujočega človeka, ki bi se nekoč rad izšolal za novinarja ali filozofa. Ko se ne zmore izraziti v slovenščini, preklopi v nemški jezik. Ima telefon na tipke in sodoben, zmogljiv računalnik za igranje iger. Pravi, da ima na spletu prijatelje iz Amerike, Nove Zelandije, Islandije, Poljske, a še nikogar ni spoznal v živo.

Vprašanja za razmislek:

- Kakšne potrebe in interese zaznate pri Borutu?
- Kje so njegove točke moči?
- Kako bi nagovorili vprašanje njegove samopodobe, izboljšanja življenjskih navad?
- V katero smer bi ga usmerjali pri kariernem načrtovanju?
- Na kakšne načine bi ga spodbujali pri aktivnejšem vključevanju v družbo?

Primer: Staša

Staša je na prvi pogled mirna, neopazna in ne preveč zgovorna mladostnica, stara 18 let. Skorajda ne veš, da sedi v prostoru in bi nanjo lahko pozabil, saj niti z videzom niti z obnašanjem ne opozarja nase. Na Centru za socialno delo je obravnavana zaradi družinskega nasilja. Do nedavnega je bila v materinskem domu, sedaj živi sama, v podnajemniškem stanovanju, ki nima radiatorjev. Z družino nima nikakršnega stika. Njena socialna mreža je šibka. Povedala je, da že ima nekaj delovnih izkušenj iz gostinstva. V času vključenosti v program PUM-0 je bila povabljen na nekaj delovnih preskusov, vendar se še nikjer ni redno zaposlila. Obiskovala je osnovno šolo z nižjim izobrazbenim standardom, se nato vpisala v srednjo šolo, a tudi prvega letnika ni končala. Stežka pove, da ima zaključeno osnovno šolo s prilagojenim programom, želi si pridobiti poklic. Želi si spremembo življenjskega stila – bolj zdravo prehranjevanje, več moči za vsakdanje življenje, postati samozavestnejša in biti v družbi mladih. Spretna je v kuharskih delavnicah; tudi brez navodil pripravi kosilo. V program prihaja redno, aktivno spremlja dogajanje in v svojem tempu postori vse, kar ji mentorji naložijo. Je preprosta in mila. V pogovoru je do vsakogar vljudna. Čisto vsak dan pravi, da je dobro, pogovorov pa sama ne začne. Včasih z mislimi odtava, ob glasnem dogajanju v skupini pa otrpne. V individualnem delu programa striže in ureja pričeske drugim udeležencem. Pribor za striženje prinese od doma.

Vprašanja za razmislek:

- Kako bi opisali Stašine glavne težave? Kako bi ji kot mentorica pomagali? Kako bi oblikovali razširjeni strokovni tim?
- Kje so njena močna področja?
- Katere skupinske aktivnosti bi načrtovali glede na njene individualne potrebe in interese?
- H katerim kariernim in izobraževalnim ciljem bi jo spodbujali?
- Kaj bi lahko Staši pomagalo na področju osebne rasti in socialne integracije?

Teoretski namigi

Mentorja lahko opišemo kot *vodnika in spodbujevalca*. Potrebuje znanje in izkušnje, ki mu omogočajo, da spozna udeleženca, njegove sposobnosti in potrebe, da ga lahko vodi. Dobro je, da je strokovnjak na določenem področju in splošno razgledan. Lik mentorja v programu PUM-O še najbolje opiše misel, da je mentor oseba, ki s svojim delom in dejanji pomaga drugemu pri uresničevanju njegovih možnosti.²⁵

Mentorstvo je izrazito razvojni proces, ki v *srčiki* vključuje mentorja in mentoriranca, med katerima je komunikacija zmeraj dvosmerna in zahteva aktivno udeležbo obeh. Mentorstvo lahko razdelimo na štiri faze: priprava, dogovor, usposabljanje in zaključevanje.

PRIPRAVA

Priprava je že prvo spoznavanje s posameznikom, torej uvodna osebna predstavitev ali ko se nekdo predstavi skupini. Gre za prvi vtis, ki si ga ustvarimo drug o drugem. To je čas, ko med uvodnimi srečanji in predvsem uvodnim razgovorom spoznavamo udeleženca. Proces spoznavanja gre v različne smeri: nov udeleženec spoznava skupino, mentorje in samega sebe in obratno. To je tudi čas priprave osebnega kariernega načrta, enega glavnih in najbolj pomembnih dokumentov za udeleženca. Vanj zapisuje svoje cilje in dosežke. Spoznavamo se tudi skozi osebni list, v katerem opredelimo namen vključitve, spoznamo preteklo izobraževalno in zaposlitveno pot, zapišemo cilje, ki so povezani s približevanjem trgu dela – nadaljnje izobraževanje, usposabljanje, zaposlitev ali kombinacija vseh. Ugotavljamo in zapišemo izhodiščne potrebe in pričakovanja udeleženca.

Posamezniki imamo različne kognitivne, čustvene in motivacijske zmožnosti. V PUM-O je prvo delo s posameznikom usmerjeno v socialno, čustveno ter osebno okrepitev. Manko na tem področju je pri ranljivih mladih v položaju NEET izrazit. Če pozna potrebe udeleženca, ga mentor lažje vodi in spodbuja. Udeleženci imajo različne potrebe, ki jih mora mentor prepoznati in pravilno razumeti. V danem trenutku udeleženec morda ne bo zmožel razmišljati o dokončanju šolanja ali zaposlitvi. To je treba sprejeti in graditi naprej – po korakih. Spomnimo se hierarhije potreb Abrahama Maslowa.

²⁵ Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2012) Vloga mentorja v izobraževanju starejših odraslih in razvoj mentorskega odnosa. *Andragoška spoznanja*, 28 (2), str. 43.



Slika: hierarhija potreb po Maslovu

Kadar osnovne potrebe (fiziološke, potrebe po varnosti, tudi po pripadnosti) niso zadovoljene, ne moremo pričakovati, da bo oseba razvila samospoštovanje ali spoštovanje do drugih, še manj, da bo na prvo mesto postavila izobraževanje. Osebe, ki so izgubile varnost, ki niso deležne ljubezni, ali nikomur ne pripadajo, morajo zadovoljiti najprej te potrebe. Potreba po samouresnitvi²⁶ je pri naših udeležencih, ko se vpišejo v program, redka. Marsikdo ne zna povedati, kaj ga zanima ali veseli. Menimo pa, da doživljanje pristnega mentorskega odnosa, izkušnja podpore, spoštljivega in varnega prostora rasti v skupini to željo lahko vzbudi.

DOGOVARJANJE

Faza dogovarjanja, druga faza mentorskega odnosa, se lahko začne že v koraku priprave in traja prav vse do konca. Dogovor o zaposlitvenih, izobraževalnih, vseživljenjskih ciljih in osebnih ciljih je proces in dvosmerna komunikacija. Dogovarjanje se uresničuje v vzdušju vzajemnosti in zaupnosti.²⁷ Cilje, ki jih oblikujeta glede na potrebe, želje in interes udeleženca, si ta zapisuje v Karierni načrt, skupaj pa jih zapišeta in spremljata njihovo uresničevanje tudi v Osebnem listu ali portfoliu. Smiselno je, da se pri postavljanju ciljev držimo načela **SMART** ciljev (specifično, merljivo, dosegljivo, realistično, časovno opredeljeno). S posameznikom se dogovarjamo ves čas, včasih bolj formalno (vmesni individualni razgovori), drugič bolj subtilno (vsakodnevna komunikacija), a zato nič manj jasno in konkretno. Dober odnos je odvisen od komunikacije. Ta naj bo jasna, konkretna, razumljiva. Je tudi neverbalna in jo mora mentor prepoznati in nagovoriti z besedami, ki so prilagojene situaciji, a vedno spoštljive. Izhodišče je odgovorni dogovorni stil dela z mladimi, kjer je odgovornost za odnos obojestranska, kjer je mladi odrasli odgovoren do samega sebe, mentor pa ustvarja okoliščine, v katerih je lahko odgovoren.²⁸

²⁶ Kompare, A. idr. Uvod v psihologijo, DZS, 2012, str. 101.

²⁷ Brečko, D. in Painkret, S. (2018) Mentor in mentorski proces. Ribarič, P. (ur). Revija HR&M. februar/marec 2018, str. 11–15.

²⁸ Poštrak, M. Koncepti socialnega dela z mladimi, str. 278.

USPOSABLJANJE

Ta faza je v PUM-O povezana s projektnim delom. Delamo na ciljnih projektnega učenja oziroma usposabljanja, kjer posameznik deluje kot individuuum in kot član skupine. Mentorjeva naloga je, da poveže ugotovljene interese posameznika in skupine v projekt, znotraj tega pa skupino in posameznike vodi k opredeljevanju in uresničevanju (učnih) ciljev. V tej fazi se spomnimo temeljnih ciljev programa, ki so za vse udeležence podobni. Zato postaja pridobivanje novih izkušenj in znanja za udeleženca smiselno, s čimer se večja tudi njegova motiviranost za spremembe. V sprejemajočem, življenjskem, spodbudnem okolju so učne izkušnje, ki jih sicer povezujemo z naporom, lahko pozitivne oziroma vredne truda.²⁹ Udeležencem se postavljajo izzivi, sprva naloge, zadolžitve, ki jih lahko izvede, postopoma pa stopnjo nalog, izzivov, tudi odgovornosti, zvišujemo. Čeprav so to iz različnih razlogov ranljivi mladi, jim ne smemo odrekati samostojnosti in jim odvzeti priložnost biti odgovoren. Drža mentorja je spodbujevalna in delamo kot odrasel z odraslim. Na udeleženca mentor postopoma predaja odgovornost za učenje in mu s tem pušča moč. Če posameznik neke stopnje odgovornosti še ne bi bil pripravljen sprejeti, nekateri teoretiki predlagajo, da mentorji spodbujamo zmožnost za samousmerjanje oz. odločanje.³⁰ Udeleženec se skozi program nenehno spreminja. To je razvidno tudi v njegovem kariernem načrtu in portfoliu. Mentor ga pri tem vodi; načrt se spreminja in dopolnjuje v dogovoru med obema. O večjih spremembah na področju karijerne orientacije, dosežkih in napredku mentor obvešča tudi razširjen strokovni tim: svetovalke Zavoda za zaposlovanje, Centra za socialno delo in druge strokovnjake, ki so vpeti v življenje udeleženca (zdravniki, svetovalci delavci šol in drugi). Najpogosteje se to zgodi na sestankih razširjenega mentorskega tima. V procesu učenja ne smemo pozabiti na pomen povratne informacije (refleksije, evalvacije). Skušajmo najti pravi čas in kraj ter jo predati iskreno. Toliko bolj je pomembna, kadar udeleženec pri sebi ne prepozna napredka, se ne zaveda novih veščin in jih ne zna povezati z življenjskimi cilji ali izraziti v življenjepisu. Mentor mu skozi premišljen pogovor pomaga ozavestiti uspeh, okrepiti samozavedanje in samospoštovanje. Opiramo se na dejstva in oprijemljive dosežke - vse njegovo individualno projektno delo v skupinskih projektih, pa tudi v interesnih dejavnostih.³¹ Dosežke je treba sproti proslaviti.

Seveda je ta proces lahko turbulenten, ne le za udeleženca, tudi za skupino in ne nazadnje za mentorje. Posameznik se v času dela na svojih ciljnih spopada s številnimi vprašanji, odnosi lahko postanejo včasih napeti, konfliktni in naporni. Treba je postaviti meje, mentor se mora zavedati in v odnosu sporočati lastne meje kot odrasla oseba in nekdo, ki je vzgled, pa le-te nemalokrat postavljati tudi udeležencu.³² Mentorstvo je proces.

²⁹ Žalec, N. (2020). Program PUM-O, str. 21.

³⁰ Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2012) Vloga mentorja v izobraževanju starejših odraslih in razvoj mentorskega odnosa. *Andragoška spoznanja*, 28 (2), str. 43-53.

³¹ Žalec, N. (2020). Program PUM-O, str. 12

³² Brečko, D. in Painkret, S. (2018) Mentor in mentorski proces. Ribarič, P. (ur). *Revija HR&M*. februar/marec 2018, str. 11–15.

ZAKLJUČEVANJE

Zaključevanje je pomemben del življenja in tako tudi mentorskega procesa. Opazili boste, da ga nekateri udeleženci preprosto niso zmožni izpeljati. Končna evalvacija in pregled vsega doseženega je izjemna priložnost za rast, tako udeleženca kot mentorja. To je priložnost za dokončno potrditev, priznanje in je čas proslavitve dosežkov. Je priložnost podati spodbudne besede za naprej. Formalno ga mentor izpelje ob zaključnem pogovoru z udeležencem. Poteka v zadnjih dnevih udeleženčeve vključenosti v program PUM-O.³³

Kako so naredili mentorji

Primer: Adesa³⁴

Adesa je imela očitno jezikovno bariero. Mentorice smo jo postopoma spodbujale k uporabi in učenju slovenskega jezika v vsakdanjih situacijah. Z učno pomočjo v individualnem delu programa je postala samostojnejša in samozavestnejša. Ob spodbudi je izvedla jutranjo animacijo in prebirala slovensko-albanske zgodbe. V slovenščino je prevajala besedila albanskih pop pesmi. V skupinskem projektu je prevzela vlogo prevajalke slovenskih rekov v albanski jezik. Adesa je samostojno pripravila delavnico Osnove albanskega jezika, tako da so udeleženci spoznali delček njenega sveta. Rast na področju se je nadaljevala ves čas vključenosti. Izzivi, ki jih je včasih samoiniciativno, včasih na pobudo mentorja, opravila, pa so postajali zahtevnejši. Proti koncu vključenosti je javno recitirala svojo pesem v slovenščini. Ko so se v skupino vključili drugi udeleženci albanske narodnosti, jim je ona nudila učno pomoč slovenskega jezika. Tako je dobila dodatno potrditev o svojem napredku.

V individualnem razgovoru smo se z udeleženko pogovorili glede izostankov. Prevzemanje odgovornosti je drža, ki jo visoko cenimo in jo želimo prebuditi v vseh udeležencih. Ko je imela prostor, da poda svoje razloge in smo ji postavile razumljive meje, se je teh držala; v najslabšem primeru se je za odsotnost ali zamujanje opravičila, ne da bi se pri tem zlagala. Izražala je veliko pripadnost do svoje družine, a hkrati utrujenost od vseh družinskih pričakovanj in obveznosti, ki so ji jih naložili. Spodbujali smo jo k samostojni drži in osamosvajanju in v ta namen v program vnesle delavnice primernih vsebin. Morda največji kazalnik sprememb na področju osamosvajanja od družine je bila njena aktivna prisotnost in sproščeno bivanje na petdnevem mladinskem taboru.

V kuharskih delavnicah se je izkazalo, da obvlada peko slaščic. Za zaključni dogodek je samoiniciativno spekla piškote in baklavo, ki so jo gostje pohvalili. Mentorice in udeleženke so večkrat pohvalile njeno ličenje. Pozvale smo jo k izvedbi praktične delavnice osnov ličenja za soudeležence v PUM-O, ki so jo v skupini odlično sprejeli. Vzbudili smo tako velik interes, da se je Adesa odločila udeležiti kratkega tečaja ličenja pri lokalni ponudnici. Pridobila si je toliko znanja, da je lahko priskočila na pomoč v salonu svoje sorodnice.

Naslovili smo vprašanje zdravega življenjskega sloga in različnih pismenosti. Te teme so zmeraj dobrodošle za vso skupino, tako da smo v okviru interesnih dejavnosti izvedli sklop praktičnih

³³ Prav tam.

³⁴ Vesna Lukovnjak, mentorica v programu PUM-O, Andragoški zavod – Ljudska univerza Maribor

delavnic o pomenu gibanja, sproščanja in zdrave prehrane. Opazili smo, da se Adesa najlažje odpre na lahkotnem sprehodu in je takrat tudi bolj dovzetna za naše mnenje. Odkrile smo, da uživa v skupinskih športih, kar je ustrezalo tudi večini v skupini, in tako zagnali večjo skrb za zdravo telo. Z zunanjo sodelavko izvajamo delavnice osebne rasti, ki so Adesi »odprle oči« in ji omogočile vpogled vase. Delavnice potekajo z vso skupino; teme o samozavesti, samozaupanju, prepoznavanju lastnih želj, ciljev, postavljanja mej v odnosih, o čustvih ipd. V skupinsko delo smo vpeljali vaje čuječnosti, meditacije in joge, ki jih je Adesa sčasoma sprejela. V pogovoru smo jo večkrat usmerjale na psihološka svetovanja, vendar tega do konca ni sprejela. Mentorice smo s socialnimi igrami in igrami vlog spodbujale medkulturno sprejemanje. Te so bile dobrodošle za odkrivanje lastnih omejujočih prepričanj tako pri njej kot pri skupini (in tudi mentorjih). V okviru funkcionalne in digitalne pismenosti smo naslovili vprašanje odprtja osebnega bančnega računa, zdravstvenega zavarovanja, izbire osebnega zdravnika. Naredila je enoletni finančni načrt, ki ji bo pomagal zbrati dovolj denarja za vključitev v izredni program šolanja v kozmetični smeri. S tem namenom se je obrnila tudi na Center za socialno delo ter zaprosila za denarno socialno pomoč.

Primer: Borut³⁵

Nekateri novi udeleženci znajo že v uvodnem srečanju poudariti, da oni tega in onega ne zmorejo ali da kljub temeljiti predstavitvi programa PUM-O bistva le-tega ne razumejo. Borut je le vedel, da si še naprej želi ohranjati rutino, ki jo je pridobil med obiskovanjem osnovne šole za odrasle, biti v družbi ljudi in raziskati svoje cilje. Na prvi pogled je mentorjem delovalo, da bo prvo področje pomoči socialna integracija in skrb za telo. V individualnem pogovoru z mentorjem je Borut razkril svojo življenjsko zgodbo: boemski starši, vsak na svojem koncu države, niso zmogli ali znali vzgajati z vedenjskimi in učnimi težavami stigmatiziranega otroka. Leta psihične zlorabe so se končala z dodelitvijo skrbništva ostareli babici, pri kateri je Borut pristal ob koncu rednega osnovnošolskega šolanja. Borut je svojo preteklost sprejel, vendar se s posledicami ni ubadal. Ob zagonu delavnic osebne rasti in na pobudo mentorja se je odločil za poglobljeno psihološko svetovanje. Ker je sledilo obdobje dela na daljavo in tako osebna stika ni mogel izvajati na daljavo, je svetovanje prekinil. Ko se je družba ponovno odprla in smo programe ponovno začeli izvajati vsak v svojih prostorih, smo ga mentorji spodbujali k ponovni vključitvi. Trajalo je kar precej časa, da se je po nekaj delavnicah o uravnavanju čustev znova odločil za proces psihološkega svetovanja. Ob tem smo v okviru interesnih dejavnosti izpeljali tudi delavnice o zdravi samopodobi, o bontonu in osebni higieni. Tem se je izmikal.

Da se je lahko vpisal v PUM-O, se je moral vpisati v evidenco brezposelnih pri Zavodu za zaposlovanje. V programu smo mu pojasnili, da mu pripadata dodatek na aktivnost in povračilo stroškov za prevoz ter da ima pravico zaprositi za denarno socialno pomoč. Del kariernega načrta je postalo finančno opismenjevanje, izdelava finančnega načrta. Tako so Borutovi prihranki sčasoma zadoščali za nakup prvega, novega, lastnega pametnega telefona. Postal je dosegljiv na telefon, začel odgovarjati na elektronska sporočila. Priskrbel si je letnemu času primerna oblačila in obutev. Pa tudi za nov računalnik, ki ga je ponoči povezoval z vsemi prijatelji s sveta. Nato smo mentorji nagovorili njegovo zasvojenost z internetom in računalniškimi igricami. Ugotovili smo, da ima težave na tem področju nekaj udeležencev, zato smo se kot skupina lotili raziskovanja teme.

³⁵ Vesna Lukovnjak, mentorica v programu PUM-O, Andragoški zavod – Ljudska univerza Maribor

Čeprav znana, je bila tema v marsičem nova tudi za mentorje. Borut se je pri delavnicah izkazal za razgledanega, razmišljujočega mladeniča, hkrati pa se je ostalim udeležencem približal. Imeli so skupno točko. Začeli so se družiti virtualno in v živo še v prostem času.

Ugotovili smo, da se Borut zanima za sodobno tehnologijo, tudi digitalne valute. Želel je postati finančno samostojen. Želel se je zaposliti, čeprav se je zavedal tudi svojih omejitev – predvsem zaradi prekomerne telesne teže, motenega spalnega ritma, nemobilnosti in "nepripravljenosti na službo" (odgovornost, 8-urni delovnik itd.). Prijavil se je na več delovnih mest. Dobil je kar nekaj zavrnitev, kar pa ga je, v nasprotju s pričakovanji, okrepilo v želji po vlaganju v svoje izkušnje in znanje po drugih poteh. Ob predstavitvi možnosti prostovoljstva s strani nevladne organizacije se je tako navdušil, da se je odločil za tritedensko prostovoljsko delo v Nemčiji. Tam so mu naložili različna administrativna dela. V Slovenijo se je vrnil poln raznolikih izkušenj, tudi vizualno spremenjen in močno prepričan, da nadaljuje šolanje v administrativni smeri. Karierni načrt in finančni načrt je dopolnil in se v naslednjih mesecih samostojno vpisal v srednjo administrativno šolo. Ob srečanju ga mentorji skorajda ne prepoznamo. Vedno, ko se srečamo, mu iskreno čestitamo, saj si je izbral pot, pri kateri vztraja.

Primer: Staša³⁶

V Stašinem primeru se je izkazalo, da "tiha voda bregove dere". Mentorska skupina se je zavedala, da je bila Staša žrtev družinskega nasilja. Zavedali smo se, da ji je treba dati čas in na nevsiljiv način nuditi oporo. Prek modelnega učenja smo se ji trudili vliti zaupanje v ljudi. Najprej pa je potrebovala pomoč pri ureditvi socialno-ekonomskega položaja. Mentorji smo v skupino povabili svetovalko Centra za socialno delo, kjer je Staša (in vsi ostali udeleženci) dobila informacije s področja socialne pomoči. Staša je samostojno izpolnila obrazec za izredno socialno pomoč, saj je potrebovala radiator za ogrevanje stanovanja, ki ga najemodajalec ni želel priskrbeti. Mentor ji je stal ob strani pri nadaljnjih postopkih ugotavljanja in utemeljevanja upravičenosti nakupa. V program je prihajala redno in se že drugi mesec razveselila dodatka na aktivnost in za prevoz od udeležbe v programu PUM-O. In stvari so se ji začele odpirati.

Kot nekonfliktna in nevpadljiva oseba je hitro pridobila nova poznanstva med udeleženkami programa. S strani mentorske skupine in sovrstnikov je dobivala potrditvena sporočila o dobro opravljenih nalogah. Česar koli se je lotila, je opravila prav po šolsko. Ko smo jo pozvali k pripravi jutranje animacije, si je izbrala temo trikov za boljšo fotografijo in video. Ob podpori in vodenju mentorja je v naslednjem mesecu pripravila samostojno delavnico na to temo. Skupina jo je odslej vzela za "pumovsko fotografinjo" in jo v vseh projektih spodbujala k fotoreportažam. Staša pa se je dobro znašla tudi v kuhinji. Ker je živela na svojem, ji ni bilo tuje čiščenje, priprava obroka in pospravljanje za seboj. Tukaj je sama postala vzgled ostalim udeležencem. Na individualnem razgovoru je kot cilj izrazila bolj zdrav življenjski slog. Spodbudili smo jo k pripravi zdravih sredinih obrokov. Znanja je pridobivala samostojno v lastnem osebnem učnem projektu, mentorice pa smo v skupino povabile zunanje sodelavce Centra za krepitev zdravja, ki so z delavnicami zdrave prehrane Stašo spodbudili tudi k opustitvi energijskih pijač. Ko je prisostvovala pri delavnicah osebne rasti v programu in ob individualnih pogovorih z mentorjem, je ugotovila,

³⁶ Vesna Lukovnjak, mentorica v programu PUM-O, Andragoški zavod – Ljudska univerza Maribor

da potrebuje tehnike sprostivne, a tudi poglobljeno psihosocialno pomoč. Ob pomoči mentorja je poiskala ponudnike, izbrala skupino za samopomoč za mlade ženske in v spremstvu mentorice odšla na prvo srečanje. Ker je bila z delavnicami ter osebno obravnavo zadovoljna, je še naprej samostojno obiskovala podporno skupino skozi vse leto.

Pri kariernem načrtovanju se Staša ni mogla odločiti. Odločala, lahko bi rekli begala, je od zaposlitve k šolanju. Imela je nekaj delovnih izkušenj, nekaj delovnih preskusov tudi v času vključenosti v PUM-O, a ji nikjer ni uspelo službe obdržati dlje časa. Vedno tudi ni dobila plačila za opravljeno delo. V ciklusu zaposlitvenih delavnic je okreplila samozaupanje in kompetenco učenja. Ob pripravi prijavnega pisma in življenjepisa je ozavestila, da si želi pridobiti več znanja. V sodelovanju z mentorji in s svetovalko v izobraževanju odraslih je Staša ugotovila, da si želi pridobiti poklic. Pred tem bi morala dokončati osnovno šolo, zato se je vključila v program osnovne šole za odrasle, ki jo izvaja naš zavod. V razširjenem strokovnem timu so kolegice poročale o njenem napredku, hitrem usvajanju učne snovi in navezovanju socialnih stikov tudi v tisti skupini. Ker je bila še naprej vključena tudi v PUM-O, smo ji mentorji priskočili na pomoč z učno pomočjo. Kadar je imela pouk v osnovni šoli za odrasle v popoldanskem času, se je dopoldne udeležila programa. Njena samozavest se je opazno izboljšala, postala je samoiniciativna pri delu v PUM-O, pa tudi pri reševanju življenjskih problemov. Ko je že končala program PUM-O, smo jo mentorji srečali na poti v šolo. Vpisala se je v srednjo poklicno šolo, smer gastronom, ki jo danes uspešno zaključuje.

Viri in dodatno branje

Brečko, D., & Painkret, S. (2018). Mentor in mentorski proces. Revija HR&M, 11-15.

Govekar-Okoliš, M., & Kranjčec, R. (2012). Vloga mentorja v izobraževanju starejših odraslih in razvoj mentorskega odnosa. Andragoška spoznanja, 28(2), 43-53.

Kompare, A. et al. (2012). Uvod v psihologijo. DZS.

Lavrič, M. et al. (2020). Mladina 2020: Položaj mladih v Sloveniji. MIZS. Dostopno na https://mlad.si/e-katalogi/Mladina_2020/

Naterer, A. et al. (2019). Slovenska mladina 2018/2019. Friedrich-Ebert-Stiftung. Dostopno na <https://www.studentska-org.si/wp-content/uploads/2019/04/2019-Mladi-FES.pdf>

Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. Socialno delo, 54, 269-280. Dostopno na <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-6I9TMMUA/405a8118-e90c-4e1d-ba8c-73173a7bb703/PDF>

Pucelj, V. et al. (Eds.). (2022). Mladi izven sistema: Raziskava zdravjem povezana vedenja med udeleženci programa Projektno učenje mlajših odraslih. NIJZ. Dostopno na https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacijedatoteke/mladi_izven_sistema_pum_7_9_22_obl.pdf

Žalec, N. (2020). Program Projektno učenje mlajših odraslih PUM-O. Andragoški center Slovenije. Dostopno na <https://arhiv.acs.si/programi/PUM-O.pdf>

Martina Guzelj

Mladi in tvegani življenjski stili

Namen in cilji poglavja

Po desetletju dela s PUM-Ovci in skozi različne analize smo pridobili podroben vpogled v to izjemno ranljivo skupino mladih z destruktivnimi vzorci vedenja in čustvovanja, ki vodijo v sprejemanje tveganih odločitev in tvegane življenjske stile (v nadaljevanju TŽS). Čeprav odločitev za destruktivno in tvegano vedenje ne sprejemajo zavestno, pač pa so jim *predisponirana* s strani izvornih družin in različnih neugodnih življenjskih okoliščin, postanejo na neki način zanje zavezujoča v smislu edinega načina vedenja, ki so se ga naučili; drugače ne znajo ali ne zmorejo ravnati. Imajo svobodno voljo in potencial za spremembo, ki pa je zaradi vpetosti v primarne družine, v katere se vedno znova vračajo, ne morejo uporabiti konstruktivno, če jim pri tem ustrezno ne pomagamo od zunaj. Splošna ugotovitev je, da v svojem okolju ne premorejo ljudi, ki bi jim pri tem pomagali. Ekipa strokovno usposobljenih mentorjev PUM-O – z močno in utrjeno mrežo ustreznih zunanjih strokovnjakov – je največkrat prva in edina pomoč, s katero ustvarimo spodbudno okolje, kjer na varen in strukturiran način pridobijo motivacijo in podporo za spremembo tvegane vedenja v konstruktivno, s katerim postopoma izboljšajo tudi svoj družbeni položaj. Okolje v programu PUM-O jim ponudi orodja, nove vzorce vedenja, ki jih lahko varno preskušajo in skozi pozitivne izkušnje utrjujejo in z njimi nadomestijo stare – tvegane vzorce vedenja.

V ozadju cikličnega vztrajanja v TŽS je nizka samopodoba, slaba razvitost socialnih veščin, brezvoljnost in vdanost v začaran krog neuspeha, ki so ga ponotranjili oziroma so se ga navadili do te mere, da jim je postal domač. Vse, kar je domače, je predvidljivo in ustvarja cono udobja, četudi dejansko ni udobna in ima škodljive posledice za njihov položaj in osebni razvoj. Izstop iz nje je za večino udeležencev naporen; zahteva kontinuirano osmišljanje in ponovitve/utrditve novih navad, za kar je potrebna izhodiščna motivacija, tako osebe same kot mentorjev, ki jih spodbujajo k spremembi. Ker je notranja motivacija udeležencev izhodiščno šibka in podvržena utrjenim, lahko bi rekli »zacementiranim« vzorcem in prepričanjem, je zunanja mentorska motivacija esencialnega pomena za preboj v drugačne načine vedenja in čustvovanja ter posledično opustitev TŽS. Za to je treba spoznati položaj udeležencev in dinamiko notranjih procesov, ki se dogajajo v udeležencu. Namen tega poglavja je osvetliti te procese in ponuditi znanje, model ukrepanja in konkretne primere reševanja, ki bo mentorje podprlo pri strokovno relevantnem ukrepanju v kontekstu programa PUM-O.

Mentor bo s študijem tega poglavja pridobil predvsem konkretne informacije, *kako praktično intervenirati v primeru TŽS mladostnika*, ki se grobo oriše že v uvodnem intervjuju ob vstopu v program, podrobno pa pokaže že zelo hitro – največkrat ga razberemo iz vsakodnevnega vedenja in neverbalne komunikacije. Ker pa je v ozadju povečini huda stiska, ki ji največkrat botrujejo travmatični dogodki, mladostnik o njih velikokrat sam poroča, saj si želi razbremenitve stiske. Dejstvo pa je, da mladi, skorajda brez izjeme, TŽS minimalizirajo, prikrivajo razsežnosti in

prikrojujejo pretekle dogodke ter trenutno resničnost in si natikajo plašnice, ki jim omogočajo ohranjanje izkrivljene slike. Po naših izkušnjah »iz omare popadajo okostnjaki« po kakšnem tednu, ko se dodobra adaptirajo v skupini. Izjemoma – zaradi močnega mehanizma prikriivanja, to detektiranje traja dlje časa. Velikokrat pa nam o resnosti patologij, ki spremljajo TŽS, poročajo vrstniki po principu »lažje je poročati o težavah drugega, kot se zazreti v svoje«. Vendar s tem nehote razkrijejo tudi drobce lastnih. Mi pa s pogovorom o sovrstniku dobimo možnost spontanega pogovora z mladostnikom, ki sicer »nima težav«, jih pa zelo dobro zaznava pri drugih. Tako počasi dobivamo vpogled v psihopatologije, vedenjska in čustvena stanja ter življenjske (ne)izbire, ki vodijo v TŽS in posledično tlakujejo neugodno perspektivo prihodnosti.

Povezanost s programom PUM-0

V ozadju TŽS, ki jih ponotranjajo PUM-Ovci, so skorajda brez izjeme pretekli travmatični in hujši stresni dogodki (Guzelj, 2016), ki s svojo dinamiko povzročajo, ohranjajo in utrjujejo nepremostljive stiske, ki jih »rešujejo« z nefunkcionalnimi obrambnimi mehanizmi, ki vodijo v TŽS, s čimer jih dodatno utrjujejo in »zacementirajo«. Ker so v stanju stalne pozornosti in v pričakovanju ponovitve nevarnosti, neuspeha in zavrnitve, reagirajo bodisi popolnoma pasivno bodisi eksplozivno, saj jih preveva splošna tesnoba in specifični strahovi pred vsem, kar jih spominja na travmo. Tako se na intenzivne dražljaje (kot npr. na adrenalin ob nasilju) privadijo in vsakič znova odreagirajo, kot bi bili v nevarnosti; zato ohranjajo TŽS, ne glede na to, da so ob njih prisotna simptomatična občutja nemoči, zmede, groze in stiske. Ti simptomi jim hkrati povzročajo resne težave na telesnem, duševnem, socialnem in duhovnem področju življenja.

TVEGANI ŽIVLJENJSKI STILI UDELEŽENCEV V PROGRAMU PUM-0

TŽS bi lahko opisali kot vse *nefunkcionalne odgovore na travmatične in hujše stresne dogodke*, ki povzročajo ne le to, da mladi ne napredujejo, pač pa stopicajo na mestu in rinejo v še večje težave, ki se z utrjevanjem TŽS še stopnjujejo.

Ker se TŽS nemalokrat prepletajo in nadgrajujejo, jih je težko zaobjeti v splošni definiciji. V grobem smo jih razdelili na naslednje sklope:

- uporaba alkohola, marihuane, drog in »tabletk« v funkciji izboljšanja razpoloženja, pozabe in anestezije;
- nekemične oblike zasvojenosti (družbena omrežja, spletne igre, »dejting« aplikacije in igre na srečo) v funkciji premostitve dolgčasa, praznine in ustvarjanja vzporednega virtualnega sveta, ki popolnoma zamenja in zamegljuje resničnost;
- kraje in manjša kazniva dejanja v funkciji premeščanja revščine in pridobitve nedosegljivih zelenih dobrin;
- preprodaja ukradenega, kupljenega na spletu v tujini, pri čemer gre velikokrat za mejne dobrine (kot npr. steroidi, gobe, proteinsko oplemenitene mešanice) in ilegalnih substanc ter orožja;
- verižno »dejtanje« preko družabnih omrežij, na meji prikrite prostitucije;
- prostitutiranje zaradi pridobitve ugodnosti in dobrin;
- izsiljevanje in ustrahovanje sovrstnikov v funkciji pridobitve ugodnosti in dobrin.

Za konec bi dodala še dve vedenji, ki ju sicer ne moremo uvrstiti neposredno med TŽS, pač pa ju lahko imenujemo vedenji, ki ohranjata tveganje oz. povečujeta škodo. To sta:

- izhodiščno ali trajnejše zavračanje vsakršne oblike pomoči (tudi mentorjeve), največkrat zaradi slabih izkušenj v preteklosti;
- zavračanje postopkov in obravnav zunaj PUM-0 – npr. zdravniških pregledov (npr. zelo pogosto ginekoloških in testiranja za nalezljive bolezni) in terapij za sanacijo poškodb (npr. pri zobozdravniku), skratka splošen odpor in nezaupanje do zdravstvenega sistema.

PSIHOLOŠKA PREMESTITEV TESNOBNEGA ČUSTVOVANJA IN NOTRANJIH NAPETOSTI

Temeljna rdeča nit, ki se vleče preko vseh TŽS, je, četudi gre včasih navidezno le za pridobitev dobrin, izključno *psihološka premestitev tesnobnega čustvovanja oziroma notranjih napetosti, ki zahtevajo pomiritev*. Ker teh mladih ni nihče naučil funkcionalnih reakcij premeščanja notranjih stisk, saj so ob sobivanju z nefunkcionalnimi starši ponotranjili njihove vzorce čustvovanja in vedenja, zato ne poznajo drugačnih izhodov. Bistvo mentorskega posredovanja je v tem, da jim te izhode ponudi, osvetli in jih ob zdrsih vedno spodbuja, da se znova vrnejo na začrtano pot pozitivne spremembe.

Ker je populacija PUM-Ovcev izjemno travmatizirana, prezrta in socialno izključena, med njimi tako rekoč ni posameznika, ki ne bi odigral in preigral vsaj enega od TŽS oziroma kombinacijo dveh ali več. Razlikujejo se samo po nekaterih osnovnih karakteristikah, od česar so odvisni tudi koraki naših nadaljnjih intervenc, in sicer:

- če imajo v ozadju podporo staršev, jih aktivno vključimo v delo kot podpornike naših prizadevanj; v nasprotnem primeru jih (sploh v primeru, ko doma vlada nasilje in ostale oblike psihopatologij) izločimo in hkrati mladostnike opolnomočimo za odhod od doma, skratka poiščemočasne sistemske rešitve (npr. dijaški dom preko ponovnega vstopa v šolski sistem);
- če se soočajo s hujšimi eksistencialnimi zapleti (kot npr. brezdomstvo), poiščemočasne sistemske rešitve (npr. krizni center), nato trajnejše;
- če je TŽS že povzročil večje finančne dolgove, jih poskušamo zaježiti, se dogovoriti z izterjevalci o zamrznitvi obresti, obročnem odplačevanju;
- če imajo bolezni, ki so posledica TŽS (predvsem spolno prenosljive bolezni), jim pomagamo, da najdejo pot do testov, da pridobijo osebnega zdravnika, zobozdravnika, ginekologa idr.;
- če imajo hujše telesne okvare (kot npr. okvara vida), poiščemo ustreznega strokovnjaka;
- če so bili popolnoma napačno diagnosticirani oz. površno obravnavani (»vtaknjeni« v neustrezno institucijo in obravnavo), poiščemo ustrežnejšo obravnavo.

NAČELO PRIORITETNIH KORAKOV V OBRAVNAVI UDELEŽENCA

Na osnovi teh karakteristik, glede na izstopajoče in alarmantne, poskušamo poseči naprej v sanacijo nastale škode in jo, če se da, če že ne odpraviti, minimalizirati posledice in zaježiti poglobljanje. Delujemo po **principu urgentnosti**, pri čemer je pomembno, da skupaj z mladostnikom določimo lestvico prioritete razreševanja. Velikokrat je le ta neusklajena z našo, saj si npr. mladostnik želi najprej delati na področju iskanja zaposlitve (*»da bi le dobil en šiht«*), medtem ko ni pripravljen iti na pregled vida, čeprav se sooča s hujšo okvaro in bi bil upravičen do statusa invalida. Če se preskoči eno od ključnih stopenj, je posledično *a priori* neuspešen na zelenem področju. Tako se lahko z našo pomočjo izvije iz cikličnih neuspehov na način, da **skupaj postavimo prioritete**, jim sledimo ter mu sproti ovrednotimo doseženo. Ob padcih pa se moramo zavestno kontrolirati, da ne zapademo v faze »zakaj« oziroma moraliziranja, ker vemo, zakaj je ponovno

izbral neustrezno reakcijo. Ne zato, ker ne bi hotel, pač pa zato, ker so stari načini preveč utrjeni in trenutno še ne zmore drugače. Zato je stavek: *»Trenutno še ne gre drugače, si pa na dobri poti,«* tisti, ki ne olepšuje situacije, pač pa daje upanje, da mu bo uspelo. Pri tem je treba vedno znova ovrednotiti njegovo lastno odgovornost in jo ločiti od krivde. Mladostnik je sam odgovoren, kako bo sledil začrtanemu, ni pa kriv, če mu to takoj ne uspe. Naš vzgojno-izobraževalni sistem je na žalost prežet s poudarjanjem krivde, kar nikoli ne more voditi k napredku. Zato so intervence in primeri v nadaljevanju usmerjeni v proaktivno razreševanje »tukaj in zdaj« in v usmerjenosti »za vse se najde rešitev«, nikakor pa ne v iskanje krivde, še manj krivcev.

DRUŽBENI OKVIR TŽS MLADOSTNIKOV IN SMERNICE ZA UKREPANJE

Glede na generacijo mladih, ki je izjemno podvržena instant rešitvam, je treba vedno znova premisliti, kaj dejansko pomeni iskanje rešitev in kako ta proces deluje izven medijsko sugeriranih bližnjic z danes na jutri v stilu, da si je treba samo želeli dovolj močno, pa nam bo uspelo. In še več. Pripada nam; ne da bi se bili za to pripravljene potruditi in iti skozi napor. Današnji generaciji je zaradi permisivne vzgoje, vpliva medijev in občutka »vse pripada vsakomur« in to v izobilju, *odvzeta komponenta prizadevnosti in vztrajnosti*. Zato je sprememba vsakršnega življenjskega stila (predvsem pa TŽS) izjemno naporna, saj zahteva izstop iz cone udobja – iz znanega v učenje novega. Nič, kar je naporno, pa ni zabavno, mikavno in ne povzroča občutkov udobja. Nasprotno – peha nas v neudobje. In to neudobje je tisto, ki potrebuje dodatno refleksijo mentorjev, da ga mladi zdržijo z upanjem, da jih na koncu čaka nagrada, tako iskana sreča. Le ta je posledica občutkov uspeha ob preseganju neugodnih ovir in ne »koktejl« ob bazenu na filtrirani *instanogramski* objavi.

Mentorjem se tako ves čas postavlja vprašanje, kako mladostnike s TŽS usmeriti v učinkovito razreševanje stisk ter prekinitvev krogov destruktivnih vzorcev vedenja in čustvovanja. Te rešitve niso nikoli instantne in univerzalne, pač pa je ob vsakem primeru, ki ga imamo pred sabo, potrebno tesno sodelovanje celotne mentorske ekipe in zunanjih strokovnjakov oz. intervence usposobljenih terapevtov. Najlažje je, če le ti delujejo na lokaciji PUM-O (pogodbeni zunanji izvajalci). Financiranje dodatnega terapevta je v sklopu programa možno, prav tako kot ostale oblike individualnega dela (kot npr. delo inštruktorja strokovnih predmetov). Je pa odvisno (tako kot supervizija), ali vodja programa oziroma direktor za to mentorjem odobri sredstva. Lahko pa se poiščejo dodatni viri sredstev (izven osnovnega financiranja programa s strani ZRSZ-ja) ali brezplačni (sofinancirani) programi podpore zunanjih strokovnjakov. Le na ta način lahko posežemo v samo jedro težav in dosežemo korenite spremembe.

V nadaljevanju bomo tako izven koncepta poglobljenega terapevtskega dela (saj le redki PUM-O najemajo terapevte in le redki mentorji imajo terapevtska znanja) opisali **konkretne, praktične rešitve poseganja v TŽS in praktične intervence**, ki smo jih izvedli, za vsaj začasno (če že ne trajno) prekinitvev TŽS.

Za pomoč pri iskanju rešitev navajamo nekaj koristnih smernic:

- dosedanje intervence strokovnih delavcev so pri udeležencih nemalokrat pustile negativen prizvok (so bile površne oz. neustrezne), zato je treba pridobiti **zaupanje mladostnika ob hkratnem vzpostavljanju meje**, kjer mi nismo njegovi prijatelji, niti nismo strokovni delavci, pač pa mentorji – torej osebe, vredne zaupanja, ki zaradi vsakodnevnega sodelovanja z njim tkemo odnos, ki vsebuje tudi prvine prijateljstva, vendar ne sme postati prijateljski – kvečjemu tovariški;

- kot mentorji zaradi absurdnosti situacij, katerim botrujejo sistemske pomanjkljivosti in anomalije velikokrat težko ohranjamo nepristransko držo, zato potrebujemo zaslombo (sodelavcev, supervizorja), pri ohranjanju »*trezne glave*« in *predelavi lastnih čustev*, ki nas preplavljajo pri stiku z mladimi v stiski;
- ker so v skupini trije mentorji z različnim znanjem, osebnimi značilnostmi in izkušnjami, je treba *vzpostaviti podporno dinamiko* in presojo, kateri od mentorjev (glede na mladostnika, ki je pred nami) lahko najbolj učinkovito deluje na konkretnem primeru ob upoštevanju, da se komu ne naloži (oz. si ne naloži sam) preveč, s čimer počasi, a zagotovo drsi v izgorevanje;
- vedno dajemo predloge, svetujemo, nikoli ne rečemo »tako naredi«, ker v tem primeru postanemo bergla, na katero se bodo mladostniki vedno znova naslanjali in v nas iskali izgovore, če jim ne bo uspelo; treba jim je *dati odgovornost in jih voditi*, da sami pridejo do lastnih odgovorov.

Iščemo rešitev

V nadaljevanju predstavljamo tri primere³⁷, za katere želimo, da k njim pristopite na način, da si med branjem primera zastavite vprašanja (navedena v nadaljevanju) in nanje odgovorite. Najbolje je, če to storite na pisno in nato svoje odgovore primerjate/revidirate v razdelkih Teoretski namigi in Kako so naredili mentorji.

Vprašanjem lahko poljubno dodate lastna podvprašanja, ki se vam bodo porajala med branjem primerov, s čimer boste dodatno osvetlili potencialne možnosti razreševanja:

- Kakšen bi bil prvi korak, ki bi ga storili v uvodnem pogovoru oz. katere težave bi se lotili na začetku?
- Kaj vidite kot cilj, ki bi ga želeli doseči z obravnavo? Kako bi pristopili k udeležencu in kako bi skupaj z njim oblikovali cilj?
- Ali bi k reševanju vključili starše in na kakšen način?
- Kaj bi storili v primeru, ko bi bili starši pripravljeni na sodelovanje in kaj v nasprotnem primeru?
- Koga od zunanjih virov pomoči bi vključili v reševanje?
- Katere potencialne zaplete lahko predvidite in kako boste ukrepali, da bi jih preprečili? Kako boste ukrepali, če do njih vendarle pride; kakšne rešitve bi bile v tem primeru mogoče?
- Kako bi dodatno spodbudili mladostnika ob zdrsih in ob neupoštevanju dogovorov?
- Kakšen končni cilj bi želeli doseči glede na korake, ki bi jih zastavili?

1. primer

Mladostnica redno kadi marihuano, občasno konzumira tudi kokain in ekstazi, beži od doma na »party«, patološko laže, za preprodajalca mamil ukrade družinski nakit. Starša sta razvezana.

³⁷ Primere je prispevala Martina Guzelj, terapevtka in nekdanja vodja mentorske skupine, sedaj direktorica zavoda Familija – izobraževalni in terapevtski center Škofja Loka, ki izvaja program PUM-O v Škofji Loki.

Živi z mamo in sestro. Mama je funkcionalna in pripravljena na sodelovanje. Oče ji nudi občasno zatočišče. Je pasiven, vendar pripravljen pomagati (potrebuje jasna navodila).

2. primer

Mladostnik cele dneve preživi pred ekranom (tudi za hranjenje se težko odlepi od ekrana) in odklanja stik z realnim svetom, virtualni svet je zanj realen. Na PUM-0 prihaja občasno, takrat ko se uspe zbuditi. Mati sodeluje, a je nefunkcionalna, saj ga še vedno obravnava kot malčka, potrebnega njene podpore in zaščite. Oče je službeno veliko odsoten in v družini niti nima prave vloge. Ni pa destruktiven. Njegovo vlogo prevzema mati, ki je navidezno stroga in na trenutke mačehovska, sicer pa preveč popustljiva.

3. primer

Mladostnik ustrahuje sovrstnike, se zapleta v kazniva dejanja (kraje z oblikami nasilja, ki jih obravnava sodišče), občasno preprodaja drogo, čeprav je tako rekoč ne konzumira (»samo za biznis«). Na nas se obrne kot na program, ki mu ga predlaga CSD, kjer je zaradi hude družinske situacije, ki se s selitvijo k očetu nekoliko umiri, obravnavan že vse od otroštva.

Teoretski namigi

Podajanju teorije se bomo na tem mestu izognili. Najprej zato, ker iz izkušenj vemo, da so problemi, s katerimi se srečujemo pri obravnavi udeležencev, večplastni in jih je tako treba tudi obravnavati. Povedano drugače: TŽS se prepletajo z zunanjimi ovirami, na katere udeleženec nima dejanskega vpliva; tak primer je odkrito ali prikrito brezdomstvo polnoletnih udeležencev. Brezdomstvo je že samo po sebi tvegan način življenja, ki ga je treba prepoznati in opredeliti in v sodelovanju z drugimi ustanovami in posamezniki udeležencu poiskati dom. To je problem, ki ga mentorji skupaj z udeleženci ne morejo rešiti sami. Razen tega se udeleženci med seboj zelo razlikujejo, razlikuje se tudi okolje, v katerem živijo in v katerem poteka PUM-0 in tako tudi vrsta ter dostopnost pomoči v okolju. Načeloma lahko povemo, da je treba *presoditi položaj in načrtno ustvarjati mrežo pomoči – graditi na tesni povezavi z institucijami in vzporedno graditi unikatno mrežo posameznikov*, zunaj systemske pomoči, ki lahko udeleženca v danem trenutku podprejo (npr. različni strokovnjaki v nevladnih organizacijah, lokalni rokodelci, upokojeni zdravstveni delavci, inštruktorji ipd.). Slednji lahko mlade prek vključevanja v delo, skozi različne dejavnosti, tudi z materialnimi sredstvi, »potegnejo« iz začaranega kroga ponavljanja nefunkcionalnih vzorcev vedenja oz. TŽS.

MENTORJEV PRAKTIČNI MODEL RAVNANJA

Osnovni model, ki bi ga lahko imenovali mentorjev praktični model, sledi pri večini primerov korakom, ki jih opisujemo v nadaljevanju. Pri tem upoštevamo *načelo zaupnosti in sodelovanja*. To pomeni, da ničesar ne storimo brez udeleženčevega soglasja. Nobene intervence ne delamo brez njene ali njegove vednosti, čeprav »hočemo dobro«. Tudi če se zgodi, da smo o udeležencu govorili z neko drugo osebo ali ustanovo, ker smo bili nagovorjeni, ko ga ni bilo zraven (npr. nagovori nas CSD), udeleženca s tem seznanimo in mu poročamo. Izjema so ekstremni primeri, ko udeleženec s svojim vedenjem ogroža druge; imeli smo primer, kjer je udeleženec doživel epizodo shizofrenije in je fizično ogrožal mentorja. V takem primeru seveda brez njegovega privoljenja pokličemo nujno medicinsko pomoč in poskrbimo za lastno zaščito in zaščito drugih udeležencev.

Koraki osnovnega modela

- Uvodni individualni pogovor o TŽS s posameznikom in iskanje vzrokov v ozadju; v tej fazi pridobimo samo oris, brez poglobljenega pogovora, ki pride na vrsto kasneje, pri morebitnem terapevtskem delu, ki pa na tem mestu ne bo obravnavano, saj želimo pokazati koncept, ki ga lahko uporabi mentor brez terapevtskega predznanja.
- Pogovor s starši, če delujejo podporno; obvezen pogovor v primeru, ko mladostnika že na pol »mečejo ven« (preprečiti brezdomstvo).
- Stik z institucijami, ki so ga do sedaj že obravnavale in nam lahko posredujejo koristne informacije.
- Sprotni pogovor ob vsakokratni kršitvi dogovorov (formuliranje »dogovora o sodelovanju« in zaveza k upoštevanju le tega) in potencialne kazni z odvzemom udobja oziroma delovnimi nalogami na PUM-U.
- Konkretni načrt preseganja TŽS z zapolnitvijo časa, ki ga je sicer namenjal dejavnostim, ki so podpirale TŽS (kot npr. vključitev na vadbo v fitnesu, delo pri lokalnih rokodelcih ...).
- Vztrajanje pri majhnih korakih, četudi ne sodeluje, kot bi si želeli, s fokusom na lastni odgovornosti in ne krivdi.
- Ovrednotenje posameznih uspehov in zdrsov.
- Konstantno revidiranje načrtov in prilagajanje že usvojenemu oziroma v primeru zdrsov urgentno reševanje trenutnega.

MEJE MOGOČEGA

Ves čas pa moramo imeti pred seboj zavedanje, da nismo vsemogočni in da je naš spekter delovanja omejen. Prej ali slej bomo pri tako rekoč vsakem primeru trčili ob oviro, bodisi v mladostniku (preveč bo vsega, kar bi bilo treba spremeniti, vzorci so pregloboki, škoda ogromna) bodisi se bo zgodil neugoden dogodek (npr. smrt enega od staršev), ki bo lahko v hipu podrl naša prizadevanja. Zdelo se bo, da popolnoma. Vendar dejansko ne bo tako. Kakor koli bomo posegli v TŽS posameznika, z dobrim namenom, strokovno podlago in ob pomoči sodelavcev, se bo nekje nekaj premaknilo. Mogoče šele čez leta. Številni so primeri mladih, ki se kasneje vrnejo, napišejo pismo, pošljejo sporočilo z zahvalo, da so jih naše spodbude in koraki rešili. Največ primerov iz naše prakse je takih, kjer mladi poročajo, da so pred naslednjim korakom, ki bi vodil v TŽS (*»preden sem spet zabluzil«*), zaslišali naše besede, zagledali našo podobo, se spomnili našega pogovora iz preteklosti in se na ključni točki obrnili. Zapustili so zabavo, niso pogoltnili še ene tablete, opustili misel na popoln samomor, zapustili prizorišče skupinskega seksa, izbrisali aplikacijo za zmenke, preko katere so verižno stopali v nekontrolirane spolne odnose.

Povratne informacije, ki jih dobimo od njih, so vsekakor dobrodošle, vendar jih ne moremo pričakovati, niti nanje računati. Edino merilo pri intervencah v TŽS je ***lastna presoja in občutek, da smo v danem trenutku naredili vse, kar se je dalo narediti.*** Vse, kar smo mi trenutno zmogli. Zato je na tej točki nujna in dragocena refleksija somentorjev, še boljše supervizorja.

Ker mladim največkrat predstavljamo edine funkcionalne odrasle, ki so jim nudili konkretno in ustrezno podporo in pomoč, se velikokrat obračajo na nas tudi po tem, ko končajo program. Ne moremo enostavno potegniti črte rekoč: «Sedaj pa nisi več naš udeleženec, nasvidenje», zato je izjemno koristno izvajati *podporne programe*, v katere se lahko vključijo, ko končajo PUM-0. Eden

takih naših stalnih programov je »Mednarodna pisarna«, v okviru katere jim omogočamo izkušnje mednarodne izmenjave, Ponudimo jim tudi projekt uličnega dela Varovalka, v okviru katerega jim preko zunanje sodelavke omogočamo dodatno podporo, ko program že končajo. Izvajali smo tudi projekt Birokratski bojovníki (pomoč pri spopadanju z administrativnimi zapleti za vse občane) in projekt Šola za starše z aktivno udeležbo. Slednjo še izvajamo, a z občasnimi prekinitvami, saj smo odvisni od razpoložljivosti virov sofinanciranja.

Kako so naredili mentorji

Spodaj navajamo korake mentorjeve podpore, kakor smo jo izpeljali v PUM-O Škofja Loka³⁸ v sodelovanju z vsakim od udeležencev, ki smo jih predstavili v primerih v razdelku Iščemo rešitev.

1. primer

- *Povežemo mamo in hčer in določimo minimum (prenehanje kraj), pod katerim še lahko ostane doma; 1. korak: svetovalni pogovor s starši.*
- *Mama nas prosi, če ji lahko pomagamo poiskati pomoč, ker se želi okrepiti, saj je pod konstantnim stresom in negotovostjo – damo ji nekaj kontaktov, vključi se v podporno skupino. 2. korak: telefonsko svetovanje staršem.*
- *Mamo preko vprašanj (»Kaj menite, da bi bilo dobro narediti v tem primeru, da se zavarujete?«) spodbudimo, da sama pride do nekaterih konkretnih korakov – zamenja PIN na bankomatu, skrije dragocenosti; 3. korak: svetovalni pogovor s starši.*
- *V nadaljevanju konfliktni odnos med mamo in hčerjo preraste do te meje, da jo dejansko »vrže« iz hiše. Zateče se k babici, kjer ne more ostati, saj se ne drži dogovorov. V tej fazi jo povežemo z očetom (sama tega ne zmore) na način, da se skupaj pogovorimo o nastali situaciji. Preseli se k njemu. S tem ko zamenja okolje, se oddalji od primarne družbe; 4. korak: svetovalni pogovor s starši.*
- *Ker se v novem kraju počuti bolje, jo spodbudimo, da si poišče honorarno zaposlitev v enem od lokalov, kar ji odgovarja, saj je tam nihče ne pozna; 5. korak: pomoč pri iskanju zaposlitve.*
- *Počasi zbere pogum, da se opraviči mami. Mama je pripravljena na spravo, ni pa pripravljena, da se preseli nazaj k njej. Zaveda se tudi, da bi s tem ponovno dobila lažjo možnost za stik s staro družbo, ki jo po novem vidi samo še občasno; 6. korak: svetovalno terapevtski pogovor s starši.*
- *Še vedno kadi marihuano, vendar ker ne hodi več redno na zabave, spontano preneha s konzumiranjem ostalih drog. Ugotovi, da očitno še ni bila tako zelo zasvojena, da bi imela abstinenčno krizo, zato razmišlja, da bi tudi prenehala s kajenjem marihuane; 7. korak: svetovalno terapevtski pogovor z udeleženko.*
- *Po poletnih počitnicah se odloči za vpis v program izobraževanja odraslih, v katerem namerava dokončati srednjo šolo. Z mamo se dogovorita, da ji krije polovico šolnine, saj se je izkazala in je vztrajala pri delu v lokalni; 8. korak: izobraževalno svetovanje in pomoč pri vpisu.*

³⁸ Martina Guzelj, terapevka in nekdanja vodja mentorske skupine, sedaj direktorica zavoda Familija – izobraževalni in terapevtski center Škofja Loka, ki izvaja program PUM-O v Škofji Loki

- *Ko konča PUM-0, nas obišče, ne zato, ker bi imela težave s šolanjem, pač pa zato, ker veržno menja partnerje in se počuti katastrofalno. Potem ko si je uredila življenje do te mere, da poleg šolanja dela, je pripravljena na naslednji korak, in sicer na razreševanje travmatičnih dogodkov iz preteklosti. Usmerimo jo v zaprto terapevtsko skupino, saj se ji vračajo spomini na čudne izkušnje na meji spolne zlorabe iz obdobja, ko je bila zadeta; 9. korak: svetovalni pogovor.*

Epilog: Udeleženka se po opustitvi gimnazije vpiše v srednjo strokovno šolo in jo uspešno konča v okviru izobraževanja odraslih. Vpiše se v maturitetni tečaj in uspešno opravi splošno maturo. Kasneje ne zbere dovolj volje in moči, da bi se vpisala na univerzitetni študij, zaključi pa visoko strokovno izobraževanje in se preseli na drugi konec Slovenije. Obiskovanje terapevtske skupine opusti, ker ji ne nudi tistega, kar je pričakovala. Partnerskih odnosov si ne uspe urediti; še vedno se spušča v zveze z »nevarnimi tipi«, vendar je te zveze ne ovirajo do te mere, da bi opustila vse, kar je dosegla.

2. primer

- *Ker pove, da bi bila mama lahko tista, ki bi mu pomagala pri vstajanju in prihajanju v program, jo pokličemo in se z njo pogovorimo. Te naloge se brani, kajti že v preteklosti ga je budila za šolo, zaradi česar je imela hektična jutra in posledično pokvarjene dneve; 1. korak: telefonski pogovor z materjo.*
- *Udeleženec poroča o hudih migrenah, ki jih prepisemo neustreznemu spalnemu ritmu in ždenju pred ekrani. Prav tako ima tudi težave z vidom, zato mu pomagamo, da pridobi ustrezen kontakt in se z našo pomočjo naroči k okulistu; 2. korak: svetovalni pogovor in pomoč pri iskanju specialista.*
- *Ker je popolnoma neangažiran in se prek celega dneva (z izjemo redkih obiskov PUM-0) nikamor ne premakne, mu predlagamo kratkoročno enomesečno izmenjavo v tujini. Tja se tudi odpravi, a se zaradi »domotožja« ob pomoči »skrbne mamice« že po nekaj dneh vrne. Ne zdrži pritiska novega okolja, ki mu vsiljuje drugačen ritem, kot ga je bil vajen doma; 2. korak: mobilnost mladih.*
- *Z mamo ob tej situaciji navežemo stik, saj nas večkrat pokliče, ker ne ve, kako bi mu »pomagala«, da se čim prej vrne domov. Kljub temu, da ji želimo razsvetliti destruktivnost take »pomoči«, ne more iz svoje vloge »skrbne« matere, zato mu tudi pomaga pri vrnitvi; 3. korak: telefonski pogovor.*
- *Mladostnik po tej negativni izkušnji noče več priti v program. Vsak dan mu pošljemo SMS z napovednikom programa prihodnjega dne. Po slabih treh tednih tudi pride, razočaran, ker je pribežal domov. Razočaranje je toliko večje, ker sta dva od ostalih udeležencev, ki sta bila z njim, poročala o izjemni izkušnji; 4. korak: motivacijski pogovor.*
- *Počasi (po štirih mesecih) spozna, da bi bilo pametno ponovno poskusiti z izmenjavo in da ena slaba izkušnja še ne pomeni, da mora dokončno »vreči puško v koruzo«; 5. korak: individualni pogovori.*
- *Udeleži se nove izmenjave. Zaradi izkušnje s prvo že predhodno opozorimo organizatorje na njegove težave, ki so prišle do izraza ob prvi izmenjavi, tako da mu zagotovijo dodatno mentorstvo. Z izmenjave se vrne zadovoljen in pomirjen, a kljub dobri izkušnji ponovno pristane pred ekranom računalnika in ne naredi nobenega koraka v smer razrešitve*

temeljnega problema odmikanja od realnosti in bega v virtualno resničnost; 6. korak: mobilnost mladih.

Epilog: Kljub temu da udeleženec ni dosegel niti vrnitve v izobraževalni sistem (želel si je dokončati nekaj manjkajočih izpitov v opuščnem šolanju) niti ni našel ustrezne zaposlitve, je naredil premik od doma, na katerega je bolešno navezan. Z izmenjavo si je omogočil novo izkušnjo, za katero smo sicer predvidevali, da bo ključna (da mu bo dala zagon za prihodnje korake), vendar ni bilo tako. Ker smo odprli Mednarodno pisarno, preko katere nudimo izmenjave tudi tistim, ki ne obiskujejo PUM-0, upamo, da se nam bo še oglasil na katero od pobud mobilnosti. V enem od mailov nam je sporočil, da redno pregleduje našo ponudbo, tako da obstaja upanje, da prvotni izkušnji doda nove v želji, da ga morebiti premaknejo z mrtve točke, v kateri vztraja že leta.

3. primer

- *Takoj po vpisu nas pokliče oče in prosi za pogovor. Oglasi se skupaj z mačeho (oba sta sodelovalna) v želji, da bi bil obvešččen o napredku. Hkrati poroča o dosedanjih težavah in si želi tesnega sodelovanja z mentorji (1. korak: svetovalni pogovor s starši).*
- *Pozitivno mu ovrednotimo prodajne veščine (ob hkratnem obsojanju produkta prodaje in načina početja), ki si jih je pridobil pri preprodaji droge in ga spodbudimo, da obiše informativni dan trgovske šole. Za vpis se sicer ne odloči (mu je pretežka, čeprav je izredno inteligenten), ker podvomi o lastnih sposobnostih (2. korak: karierno izobraževalno svetovanje).*
- *Preko programa in številnih pogovorov z njim poskušamo ovrednotiti možnosti za vpis v šolo, vendar vse po vrsti zavrne. Ulica ga je že preveč posrkala v svoj ritem, tako da vidi edini izhod iz nje v delu (3. korak: izobraževalno svetovanje).*
- *Skupaj se lotimo iskanja ustrezne zaposlitve, vendar zaradi težav z avtoriteto (ko je jezen, postane nasilen in ne prenese ukazovanja) dvomi o vsaki ponujeni možnosti (4. korak: pomoč pri iskanju zaposlitve).*
- *Ponovno dobi poziv na obravnavo na sodišču, kamor ga pospremi mentorica, ki tudi vzpostavi stik z odvetnikom. Po pridobitvi zaupanja v mentorico je pripravljen resno iskati zaposlitev (5. korak: pomoč pri stiku s sodiščem).*
- *Sklenemo »dogovor o sodelovanju« (»Ko boš najbolj jezen, pokličeš mentorja in prideš na pogovor«). Na nas se nekajkrat obrne, ko je v stiski tudi med koncem tedna (6. korak: terapevtsko svetovalni pogovor).*
- *Odloči se za občasne terapevtske pogovore na PUM-U pri stalni zunanji sodelavki terapevtki, ki mu pomagajo, da nekoliko ublaži rušilno jezo (7. korak: terapevtsko svetovalni pogovori).*

Epilog: Udeleženec kljub zadostnim kognitivnim zmožnostim ne premaga odpora do šolskega sistema. S pomočjo v PUM-0 si poišče sprva honorarno in kasneje redno zaposlitev v eni od bližnjih tovarn. Ker naveže pozitiven stik z mentorico, se nanjo obrača tudi v nekaterih prihodnjih težavah s sodiščem. Po izstopu iz PUM-0 mu pomagamo preko projekta Birokratski bojevniki, ki je namenjen vsej populaciji (ne samo mladim) pri razreševanju zapletov z uradnimi institucijami.

Viri in dodatno branje

Galimberti³⁹, U. (. 2009). Grozljivi gost: nihilizem in mladi. Ljubljana: Modrijan.

Guzelj, M. (2012). Travmatični in hujši stresni dogodki udeležencev programa PUM - projektne učnja za mlajše odrasle. *AS. Andragoška spoznanja, letnik 18, številka 4, str. 88-100*.
URN:NBN:SI:doc-ITR0VRKC from <http://www.dlib.si>

Guzelj, M. (2016). *Značilnosti udeležencev programa Projektno učenje za mlajše odrasle in intervencije relacijske družinske terapije : doktorska disertacija* [na spletu]. Doktorska disertacija. Ljubljana : Univerza v Ljubljani. <https://repositorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&sid=86050>

Kompan Erzar, L. K. in Poljanec, A⁴⁰. (2009). Rahločutnost do otrok: Stik z otrokom v prvem letu življenja. Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut.

Rozman, S.⁴¹(2015). Pogum: kako preboleti travmo. Ljubljana: Modrijan.

Sinek, S.⁴² How To Change Your Future - One Of The Best Speeches Ever for Millennia.
<https://www.youtube.com/watch?v=6BOf10sXFGs&t=93s>

³⁹ Razumevanje groze praznine nihilizma generacije mladih.

⁴⁰ Razlaga teorije navezanosti, ki poglobi razumevanje zacementiranih nefunkcionalnih vzorcev, po katerih mladostniki kompulzivno preigravajo TŽS.

⁴¹ Vpogled v hudo zlorabo otroka/mladostnika, opisan na nivoju osebne terapevtske izkušnje, podprt s teoretičnim ozadjem.

⁴² Vpogled v konstrukte ugodja, delovne (ne)discipline in vplivom na trg dela.

Tanja Rupnik Vec

Nenasilna komunikacija – pot do dobrih odnosov

Namen in cilji poglavja

V spodnjih dejavnostih bodo mentorji:

- izgradili (ali razširili in poglobili) razumevanje koncepta nenasilna komunikacija ter načel nenasilne komunikacije,
- v igri vlog urili uporabo načel nenasilne komunikacije v dialogu z udeleženci,
- razmišljali o strategijah in metodah spodbujanja nenasilne komunikacije med udeleženci oziroma učenja nenasilne komunikacije z namenom doseganja nekaterih ciljev s področja socialno-čustvenega učenja.

Povezanost s programom PUM-0

Ljudje temeljne komunikacijske vzorce usvojimo v otroštvu, v primarni družini, po metodi modelnega učenja, v kombinaciji s starševskim nagrajevanjem zaželenih in kaznovanjem nezaželenih odzivov. Učenje pa se nadaljuje tudi v šoli, v obdobju mladostništva in tudi v odraslosti, ko prehajamo skozi različne situacije ter se bolj ali manj učinkovito sporazumevamo, za svoje odzive pa spontano prejmemo raznovrstne povratne informacije. To nam omogoča izkustveno učenje oziroma sistematična samorefleksija razmišljanja, doživljanja, ravnanja in odzivov drugih v komunikacijskih situacijah. V primeru komunikacije, ki je ne reflektiramo, lastne komunikacijske vzorce, ki nas vodijo do zelenega cilja, utrjujemo, ne glede na to, ali so funkcionalni ali ne. Tako se dogaja, da lastne potrebe uresničujemo v dialogu brez premisleka in pozornosti na sogovornika, s pretiranimi, impulzivnimi, grobimi in zahtevajočimi, brezčutnimi oziroma ne-empatičnimi odzivi.

Kadar se to zgodi v skupini mladostnikov v PUM-0 programu, je pomembno, da mentor situacijo pretvori v učno priložnost: spodbudi refleksijo o dogajanju ter raziskovanje alternativnih možnosti razmišljanja, doživljanja in ravnanja v situaciji, s tem pa učenje konstruktivnega, nenasilnega, empatičnega dialoga med udeleženci.

Spodaj je navedenih nekaj dejavnosti, ki spodbujajo izgradnjo razumevanja koncepta nenasilne komunikacije ter integracijo načel nenasilne komunikacije v lastno sporazumevanje. Dejavnosti lahko uporabite tudi v delavnicah osebne rasti v skupini udeležencev PUM-0.

Iščemo rešitev

Dejavnost 1

V tej dejavnosti se boste urili v **razlikovanju opažanj od interpretacije**, ki je ključna veščina v udejanjanju prvega pravila nenasilne komunikacije: *"Ubesedim zgolj, kar vidim, slišim, ne da bi presojal, kritiziral."*

Primeri razlikovanja dejstev in interpretacije:

1. Tijan, na zadnji tekmi si dosegel kar 33 točk. *(dejstvo)* Bravo! Odličen košarkar si. *(interpretacija)*

2. Ves večer na tej zabavi hodiš za menoj. Niti enkrat se nisi vključil v kakšno drugo skupino. Kjer sem jaz, si tudi ti ... *(dejstva)* Ful si nesamostojen. *(interpretacija)*. Dovolj imam tega, daj mi dihat'.

Interpretacije v primeru pozitivnih sporočil (če so le-ta realna in ne povečujejo posameznikovih ravnanj, dosežkov itd.) niso sporne, čeprav naj bi se jim (po tem modelu) izogibali, kadar pa se odzivamo na moteča, neželena, negativna dejanja drugega, pa nujno ostajamo zgolj pri navajanju dejstev.

Navodilo:

Ugotovite, ali gre v spodnjih izjavah za opažanje (zaznavo, dejstvo) ali za interpretacijo (sodbo, mnenje). Interpretacije spremenite v opažanje.

- Ti si preveč velikodušna.
- Maja me ni vprašala za mnenje.
- Podarila si mi knjigo, ki si jo že dolgo želim prebrati. Hvala.
- Tijan je odličen košarkar.
- Pia je zaspanka, v tem tednu je vsak dan zamudila v šolo.
- Damijan je rekel, da mi rdeča barva ne pristaja.
- Naš šef preveč dela. Deloholik je.
- Ta *mulc* je agresiven, glej, kako napadalno se vedno odzove na kolege.
- Ne naprezaj se toliko, nič ti ne bo ušlo.
- Val je v gimnaziji pri fiziki dobil zgolj eno štirko, vse ostale so bile odlične.
- Če ne boš jedla dovolj zelenjave, se bo tvoje telo zakisalo.
- Ljudje, ki se ukvarjajo z glasbo, so kreativni.

Zapišite tri primere interpretacij/kritik/sodb, ki ste jih izrekli iz vloge mentorja in jih spremenite tako, da ubesedite zgolj opažanje:

1. _____ 2. _____ 3. _____

Dejavnost 2

V tej dejavnosti boste urili *razlikovanje čustev od ne-čustev*. Ljudje namreč pogosto uporabljamo besedno zvezo "počutim se", ne da bi dejansko izrazili čustvo. Pomembno je, da se naučimo razlikovati čustva od misli, ki so v temelju posameznega čustva in svoja čustva v komunikacijski situaciji izrazimo jasno in situaciji ustrezno.

Primer: V izjavi "Počutim se izigranega," dejansko nismo izrazili čustva, pač pa zgolj misel: "Mislim, da sem izigran." V temelju te misli so namreč lahko različna čustva, npr. jeza ali razočaranje.

Navodilo:

Spodnje izjave razvrstite v dve kategoriji: v prvo kategorijo umestite *tiste, ki izražajo čustvo*, v drugo pa tiste, *ki čustva ne izražajo neposredno*. Drugo skupino izjav dopolnite tako, da bodo jasno izrazile čustvo.

1) Vesela sem. 2) Počutim se izzvanega. 3) Ne počutim se ljubljeno. 4) Počutim se tako, da bi te najraje treščil ob steno. 5) Osamljen sem. 6) Strah me je. 7) Počutim se, da sem uspešen. 8) To je odvrtno, želim si samo stran. 9) Počutim se ranljivo. 10) Počutim se neslišnega. 11) Čutim, da bi mi lahko drugače povedal! 12) Počutim se, kot bi živela v komediji zmešnjav. 13) *Faliranec* sem. 14) Oh, seveda sem kompetenten!!!

Domislite se treh svojih izjav ali izjav udeležencev PUM-0 programa ali kolegov, ki niso uspeli neposredno izraziti svojega čustva, pač pa so čustvo zamenjali z mislijo o situaciji, ki je to čustvo prekrila.

1. _____ 2. _____ 3. _____

Dejavnost 3

Ljudje doživljamo čustva v situacijah, ki so za nas pomembne. Kadar so naše potrebe zadovoljene, doživljamo pozitivna čustva, če pa niso zadovoljene, pa doživljamo negativna čustva.

Primeri: Brezskrbnost doživljamo v situaciji, ko je zadovoljena potreba po varnosti, **veselje** takrat, ko smo uspeli zadovoljiti neko potrebo (npr. druženje, uspeh itd.), **srečo** pa, kadar smo uspeli zadovoljiti našo najpomembnejšo željo. **Tremo** doživljamo v situaciji, ko je potencialno ogroženo naše samospoštovanje (zamišljamo si situacijo v prihodnosti in se sprašujemo o lastni kompetentnosti), **žalost** v situaciji izgube (ogrožena je naša potreba po ljubezni oziroma sprejetosti), **sram** pa takrat, kadar ni zadovoljena potreba po samospoštovanju ali spoštovanju s strani drugih.

Navodilo:

Domislite se petih pozitivnih in petih negativnih čustev in za vsako od njih razmislite, **katera potreba je v osnovi tega čustva**.

Identificirajte dva dogodka v PUM-0 programu, ko ste bili priča intenzivnemu čustvu udeleženca. Opišite situacijo, sklepajte na čustvo, sklepajte na potrebo, ki je v ozadju le-tega:

1. dogodek: (opis) _____, (čustvo) _____, (potreba) _____

2. dogodek: (opis) _____, (čustvo) _____, (potreba) _____

Dejavnost 4

V spodnji dejavnosti boste vadili **izrekanje prošnje**, ki naj bo pozitivna, jasna in konkretna akcijska izjava, ki bo sogovorniku omogočila, da bo natančno vedel, kaj naj stori.

Primer: Izjava: "Prosim te, da si prihodnjič bolj velikodušna s časom," predstavlja primer nejasne izjave. Ustreznejše bi bilo: "Prosim te, če bi mi lahko naslednjič namenila vsaj eno uro, da ti bom resnično lahko predstavila, kaj smo v tem obdobju ustvarili."

Navodilo:

V skupini kolegov razmislite, katere izmed trditev spodaj, predstavljajo jasno ubesedeno prošnjo, na osnovi katere lahko prejemnik dejansko ravna.

- Želim si, da bi me potolažil.
- Prosim, ne obremenjuj otroka s pričakovanjem, da bo uspešen v vsaki situaciji.
- Želim si, da mi iskreno poveš, kaj se je zgodilo na včerajšnjem izletu.
- Prosim, pokaži mi kdaj pa kdaj, da me imaš rad.
- Prosim, vozi počasneje, ker me je strah.
- Ali lahko, prosim, pridržiš vrata, kadar sem tik za teboj, da jih ne bom dobila po nosu?
- Ne draži babice, ker bo jezna nate.
- Rad bi te bolje spoznal.
- Želim si, da bi nehal kaditi.

Pomislite na svoje aktualno čustvo in potrebo v nekem odnosu in ubesedite prošnjo. Poiščite dva primera.

1. _____

2. _____

Dejavnost 5

V spodnji dejavnosti boste vadili uporabo *JAZ sporočil*, ki integrirajo zgoraj opisana komunikacijska pravila. JAZ sporočila so sestavljena iz petih elementov: 1. vedenje druge osebe, ki je moteče, 2. posledica, ki jo ima to vedenje za vas, 3. čustvo, ki ga ob tem doživljate, 4. potrebo, ki bi jo želeli zadovoljiti ter 5. prošnja za določeno ravnanje drugega.

Primer: Ko si me zadnjič javno pozvala, da spregovorim (vedenje), so vsi strmeli vame (posledica), zato mi je bilo nelagodno, imel sem tremo (čustvi). Zame je pomembno, da - preden spregovorim pred skupino - dobro premislim, kaj bom rekel, zato potrebujem čas (potreba). Prosim te, da mi omogočiš, da sam izberem trenutek, ko bom spregovoril, da me ne kličeš k besedi (prošnja).

Navodilo:

Domislite se dveh situacij, ko vas je motilo vedenje udeležencev. Za vsako situacijo sestavite idealno JAZ sporočilo, z vsemi elementi.

1. _____

2. _____

Dejavnost 6

V spodnji dejavnosti se boste urili v *razlikovanju ne-empatičnih odzivov od empatičnega sprejemanja* (pojasnilo in kategorije ne-empatičnega odzivanja glejte tudi v teoretičnem uvodu), nato pa se boste v igri vlog preizkušali in urili empatično odzivanje.

Navodilo:

I. del: Spodaj je navedenih nekaj besednih izmenjav. Izberite tiste, v katerih se sogovornik (B) empatično odzove na osebo v stiski (A).

A: Kako sem lahko ravnala tako nepremišljeno?

B: Zakaj si sploh to izjavila?

A: Kako mi lahko to očitaš?

B: Si vznemirjena zato, ker se ti zdi, da te napadam, ti pa si želiš, da bi nekako sprejel tvoje dejanje?

A: Ni mi všeč, da si nalogo opravil površno. Želim si, da bi si vzel več časa in bi izdelek popravil.

B: Te skrbi, da bo naš oddelek zato izpadel iz igre, tebi pa je pomembno, da smo uspešni oziroma se potegujemo za nagrado?

Pomislite na dve situaciji, v katerih vam je druga oseba (npr. udeleženec PUM-0 programa) zaupala neprijetno doživljanje. Kako ste se odzvali? Za vsako situacijo navedite primer empatičnega in primer ne-empatičnega odziva.

1. _____

2. _____

II. del: Razvrstite se v skupine po tri ter si razdelite vloge: oseba s problemom, oseba, ki se na osebo s problemom odziva, opazovalec. Odigrajte dialog dvakrat: prvič naj komunikacija poteka nekonstruktivno, oseba, ki se odziva, naj krši pravila nenasilne komunikacije; drugič pa naj poteka dialog v skladu s pravili nenasilne komunikacije.

Po igri vlog napravite refleksijo:

1. Kaj je opazil opazovalec: navede naj primere kršitev pravil nenasilne komunikacije iz prve situacije oziroma primere odzivov v skladu s pravili nenasilne komunikacije v drugem dialogu.

2. Kako sta v posamezni igri vlog razmišljala, doživljala in ravnala oba akterja.

Teoretski namigi

Nenasilna komunikacija (NNK) oziroma *sočutna komunikacija* je način sporazumevanja, ki nas usmerja, da dajemo iz srca, da ostanemo ljudje, četudi smo na preizkušnji (nas nekdo izzove, prizadene itd.) (Rosenberg, 2003).

Pravila nenasilne komunikacije (Rosenberg, prav tam) nas usmerjajo v:

- specifičen način samoizražanja in poslušanja: namesto avtomatiziranih odzivov postanejo naše besede zavesten odziv na dogajanje, ki temelji na zavedanju tega, kar zaznavamo pri sebi in sogovorniku, kar doživljamo in česar si želimo,
- pošteno in jasno izražanje lastnih čustev ob hkratnem spoštljivem in empatičnem upoštevanju drugega,
- v ozaveščanje in upoštevanje lastnih najglobljih potreb in najglobljih potreb drugega,
- v zamenjavo obrambnih, umikajočih in napadalnih vzorcev odzivanja, ki temeljijo na presojanju in kritiki, s sočutnimi odzivi, utemeljenimi na razumevanju drugega, njegovega vedenja, čustev in potreb.

Vsaka komunikacijska situacija je sestavljena iz štirih ključnih elementov, na katere je sočuten posameznik v komunikacijski situaciji pozoren, tako pri sebi kot pri drugem:

- Zaznavanje: Kaj vidim, slišim? Kaj ti vidiš, slišiš?
- Čustva: Kaj ob tem doživljam? Kaj ob tem doživljaš ti?
- Potrebe: Kaj v tem trenutku potrebujem? Kaj v tem trenutku potrebuješ ti?
- Prošnja: Prosim te, da ... Kaj lahko storim zate?

Upošteva je zgornje elemente, sledi empatičen sogovornik v komunikaciji naslednjim temeljnim pravilom (Lindeman ...):

1) Povem, kar vidim, slišim, ne da bi presojal, kritiziral.

2) Izražam lastna čustva in potrebe, ne da bi krivil ali kritiziral sogovornika.

3) Oblikujem prošnjo (namesto zahteve, manipulacije, prisile).

4) Izrazim zahvalo.

5) Obtožb, kritik, zahtev, napadov ne jemljem osebno, pač pa poskušam empatično prisluhni jeziku, ki ga uporablja drugi, z namenom, da bi izvedel, katere so njegove skrite, neizpolnjene potrebe oziroma želje.

6) Vseskozi se zavedam, da je vse, kar posameznik počne, poskus izpolnitve lastnih potreb.

Kadar sledimo zgornjim pravilom, se izognemo ne-empatičnim odzivom, ki nam onemogočajo povezanost z drugimi in imajo običajno tele oblike:

Ravnjanja, ki nam onemogočajo empatično povezanost z drugim (Rosenberg, 2003, Gordon ...):

Svetovanje: „Mislim, da bi bilo prav, da ...“, „Kaj pa, če bi ...?“, „Kako to, da nisi ...?“

Poučevanje: „Običajno se dogaja, da ...“, „Lahko bi se situacija prevesila ...“

Tekmovanje: „Ah, ni prijetno ... se je pa meni zgodilo še nekaj hujšega ...“

Tolažba: „Saj bo vse v redu.“, „Ti nisi mogel nič storiti, tako se je pač razpletlo ...“

Dolgovezenje (pripovedovanje zgodb): „Ob tem sem se spomnil na dogodek ...“

Sočustvovanje: „Oh, težko je to, da ...“, „To je res neprijetno ...“

Spraševanje/zasliševanje: „Kako pa je ...?“, „Kdaj točno pa ...?“, „S kom pa ...?“

Razlaganje: „To bi že šlo, vendar ...“, „Ni se zgodilo, ker ...“

Korigiranje: „Ne, ne ... nekoliko drugače je bilo ...“

Konstruktivne komunikacije se je treba učiti, proces pa nam omogoča sistematična samorefleksija izkušnje.

Kako so naredili mentorji

Primer spodbude k samorefleksiji⁴³

Valerija sodeluje v programu PUM-O in hkrati končuje srednjo šolo (4. letnik). Na enem od rednih osebnih pogovorov o uresničevanju ciljev pove, da je bila pred nekaj dnevi druga obletnica travmatičnega dogodka, ko je bila poslana s strani dveh mladostnikov. Še vedno čaka na sodno obravnavo. Ti dnevi so zanjo zelo težki, ker vse ponovno podoživlja, dodatno jo obremenjuje tudi čakanje na sodni postopek. Starši so z vsem seznanjeni, a se z njimi o tem ne more pogovarjati.

Mentorica: ⁴⁴Hvala Valerija, ker si mi zaupala svojo stisko. Žal mi je, ker moraš vse to prestajati. Kako ti lahko pomagam? Si se o svoji travmi že s kom pogovarjala? Ljudem, ki trpijo za podobno travmo, je na voljo strokovna pomoč. Si razmišljala o tej možnosti?

Primer jaz sporočila⁴⁵

Oseba Burja izhaja iz družine kosovskega porekla. Na mentorje se je obrnila šolska svetovalna služba, saj so Burjo zaradi neprimerne vedenja izključili iz osnovne šole. Dopolnila je 15 let, zaključila pa je 6. razred. Je hiperaktivna; ne more biti pri miru in hitro izgubi pozornost. Njeno vedenje je večkrat moteče tudi za mentorje in udeležence v PUM-O.

Dogovor z mentorsko skupino. Ob vpisu v PUM-O smo se dogovorili, da se bo hkrati vpisala tudi v program osnovne šole za odrasle, da ji bomo pomagali pri učenju in pri opravljanju šolskih obveznosti. Prav tako smo se z njo dogovorili o dejavnostih, ki bi ji lahko pomagale pri sproščanju napetosti, saj nam je povedala, da težko ostane na istem mestu več kot nekaj minut. Ob tem smo jo seznanili tudi s temeljnimi pravili, ki veljajo v programu PUM-O. Vsa pravila so zapisana v prvi osebi ednine, da jih udeleženci lažje ponotranjijo:

1. pravilo: Do drugih se obnašam tako, kot pričakujem, da se bodo drugi obnašali do mene.

⁴³ Primer je prispevala Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine PUM-O, Zavod za vas živim Celje

⁴⁴ Po pogovoru z Veroniko Bezgovšek povzela Natalija Žalec.

⁴⁵ Primer je prispevala Nina Potrebuješ, mentorica v programu PUM-O, Ljudska univerza Postojna

2. pravilo: Na PUM-0 prihajam vsak dan točno ob uri. Če ne morem priti, to sporočim mentorjem.
3. pravilo: Na PUM-0 prihajam trezen in ostajam trezen. V PUM-0 ne vnašam opojnih substanc.
4. pravilo: Do vsakršnega nasilja imam ničelno toleranco.
5. pravilo: Lahko povem, kar čutim, kar mislim in kar vem.

Poudarili smo tudi naše vrednote: medsebojno spoštovanje, sodelovanje, prijateljstvo in upoštevanje potreb vsakega udeleženca. Povedali smo ji tudi, da se ob hujših (nasilno vedenje) ali ponavljajočih se kršitvah pravil lahko zgodi, da jo iz programa odslovimo.

Ko se je pridružila programu, smo bili pripravljene, da ji bomo morali posvetiti dodatno pozornost in začetne dogovore dopolniti. Poleg aktivnih odmorov in dejavnosti, ki so prilagojene njenim potrebam, ji dovolimo tudi »krog s kolesom«, metanje na koš, tek okrog hiše, med tem ko drugi udeleženci delajo skupne stvari. Hkrati s tem v dogovoru z njo sproti podaljšujemo čas, ko poskuša odložiti potrebo po gibanju in ostati dlje časa na enem mestu. Ko opazimo napredek, to izrazimo.
⁴⁶*Mentorica: "Opazila sem, da si danes izpustila krog s kolesom. To me veseli. Kako ti je uspelo?"*

Podobno tudi, ko nas njeno vedenje moti, npr.:

Mentorica: "To, kar imam povedati, zahteva zbranost. Ko se vrtiš na stolu, klepetaš in s tem povzročaš hrup, se ne morem zbrati. Prosim, ustavi se ali pa pojdi za nekaj časa metat na koš! Ko se vrneš, bom tebi še enkrat povedala."

Viri in dodatno branje

Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Encinitas: Puddledancer Press.

Gordon, T. (1983). *Trening večje učinkovitosti komunikacije za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center.

Gradiva projekta YouthStart (2015) Emaptija: jezik žiraf. Dostopno na: http://www.youthstart.eu/sl/challenges/mutual_understanding_giraffe_tool_box/

⁴⁶ Po pogovoru z Nino Potrebuješ povzela Natalija Žalec.

Natalija Žalec

Ustvarjanje učnega okolja za razvoj temeljnih in socialno-čustvenih kompetenc udeležencev skozi projektno delo

Namen in cilji poglavja

Učenje je imanentno človeku. Je sredstvo in način našega uresničevanja. Zmožnost učenja je vrojena in nam omogoča, da razvijamo, kar je v nas položeno, da spoznavamo o sebi, kar nam je še neznano. Kot pravi Jung (1958), je človek samemu sebi velika vseživljenjska skrivnost. Pa vendar imamo ljudje o sebi prepričanje, da vemo, kdo smo, kaj zmoremo, kaj si želimo, kaj nas zanima ipd. O sebi si ustvarimo podobo, ki nas skozi življenje spremlja kot senca. A tudi naša senca je odvisna od luči, v katero se postavimo ali smo postavljeni. Povedano drugače – naša samopodoba se spreminja pod vplivom okoliščin, v katerih živimo. Kako se doživljamo in kaj bomo v življenju dosegli, je v veliki meri odvisno od priložnosti in izzivov, s katerimi se soočamo, predvsem tudi od odnosa drugih ljudi do nas. To je še posebej pomembno v obdobju otroštva in mladosti, ko imamo malo izkušenj, ko tudi še nimamo znanja in orodij, s katerimi bi ovrednotili svoje izkustvo. Prav temu namenjamo pozornost v tem poglavju. Premišljevali bomo o tem, kako skozi učni projekt ustvariti okoliščine, v katerih bodo udeleženci programa PUM-0:

- raziskovali, prepoznavali, razvijali in vrednotili svoje interese, nadarjenosti in zmožnosti,
- raziskovali in prepoznavali probleme okolja, v katerem živijo in se angažirali pri njihovem reševanju,
- ustvarjali skupno dobro in se povezovali v ustvarjalne time,
- krepili socialno-čustvene kompetence in si tako razvijali rezilientnost (življenjsko odpornost in prožnost),
- si postavili konkretne cilje za uresničitev zamisli in ovrednotili učni proces.

Poglavje nam bo pomagalo razumeti načela, lastnosti in metode v projektne učenju, opredeliti vrste projektne dela in ozavestiti korake, po katerih nastajajo učni projekti v programu PUM-0.

Povezanost s programom PUM-0

Asociacije, povezane z učenjem, so pri ljudeh, ki neuspešno končajo šolanje, pogosto obremenjene s travmo. Podobno ugotavljamo tudi pri udeležencih v programu PUM-0 (Evalvacija PUM, 2010). Travmatska doživetja iz šole so povezana s sramom in občutki nemoči, neustreznosti in nezmožnosti, ki se v podobi o samem sebi preobrazijo v spoznanje – *"šola ni zame; šola me ne zanima; šola ni pomembna; šola je neživljenjska; v šoli me nihče ne mara/razume/sprejema; nisem sposobna, da bi naredila predmet; ničesar ni, kar bi me zanimalo/veselilo; ni vredno mojega truda, ker mi itak ne bo uspelo; služb za mlade itak ni ipd."* Ta občutja udeležencev se manifestirajo v širokem spektru vedenja, ki sega od anksioznosti, nezainteresiranosti, odmaknjenosti, do motečega in skrajno motečega vedenja. Asociacije o učenju so pri mladih povezane predvsem s formalnim – šolskim izobraževanjem, saj je prav v šoli učenje ena od najpomembnejših in eksplicitno izraženih vrednot; malokdaj ali sploh ne pa premišljujejo o učenju kot o širši vse-

življenje obsegajoči dejavnosti, ki poteka v različnih kontekstih in je povezana z radovednostjo, ustvarjalnostjo, radostjo in strastjo. Ne spominjajo se otroštva, ko so si prizadevali nekaj razumeti, ko so spraševali in bili radovedni, ko so posnemali druge ljudi, ki so nekaj obvladali, si želeli, da bi jim bili podobni in se skozi igro vživljali v to ali ono vlogo. Med učenje dostikrat ne prištevajo niti dejavnosti, pri katerih se učijo iz veselja. Nekateri udeleženci so bili v razvoju avtentičnih interesov in pri njihovem uresničevanju ovirani že zelo zgodaj, bodisi z omejevalno in neadekvatno družinsko vzgojo bodisi zaradi zunanjih – sistemskih ovir, ki so jim onemogočale, da bi realizirali svoje sanje (npr. zaradi omejevanja vpisa v šolski program, ki jih je zanimal). Kakor koli že, ta ne-reflektirana izkustva vplivajo na njihovo samopodobo in na odnos do učenja. V programu PUM-O si ob podpori mentorjev ustvarijo drugačne izkušnje, zaradi katerih spremenijo odnos do učenja in tudi podobo o sebi. To je lepo razvidno iz izjave ene od udeleženk fokusne skupine z udeleženci PUM-O v okviru evalvacije izvajanja programa PUM-O v obdobju pandemije covida-19 in zaprtja javnega življenja (Evalvacija, 2021), ko pravi:

"Nikoli mi ni šla matematika, zato sem imela v šoli težave. Nisem verjela, da mi bo kdaj uspelo. Kar sem mislila, da je nemogoče, je ona (mentorica, op. NŽ) naredila mogoče. Pomoč je bila v inštrukcijah, v razporejanju in organizaciji učenja, predvsem pa »v veri vame in v moj uspeh.« Delo je obrodilo sadove, ne le, da sem izdelala, tudi štirice in petice sem dobila. To me je tako opogumilo, da sem se začela učiti tudi novih stvari."

Projektno učno delo (kot mu pravimo v programu PUM-O) izhaja iz življenjskih vprašanj in aktualnih problemov, s katerimi se soočajo udeleženci – zasebno ali pa gre za skupne probleme. Učenje je naslonjeno na iskanje rešitev in osmišljeno skozi realizacijo ciljev, ki si jih zastavijo pri reševanju problema. Ne gre za "naložbeno" izobraževanje, kot ga imenuje Freire (Freire, 2019), ampak za učenje, s katerim spreminjajo svet, v katerem živijo – tukaj in zdaj. Te izkušnje imajo neverjetno moč, s katero preoblikujejo tudi svoja stališča, poglede, navade, vrednote in svojo samopodobo. Pri tem ne gre le za učenje v smislu kognicije, temveč za kompleksno socialno-emocionalno učenje, o katerem pišejo Postrak, Lukovnjak, Guzelj in Rupnik Vec v tej knjigi. Temeljno vodilo pri oblikovanju učnih projektov je, da **izhajamo iz potreb in interesov udeležencev**. Te je treba prepoznati in jih skupaj z udeleženci artikulirati v zamisli za projekt, nato pa jih postopoma skozi opredelitev učnega procesa udejanjiti in ovrednotiti spremembe. Mentorji so v vlogi povezovalca/moderatorja (facilitatorja⁴⁷ po Rogersu) ali »babice«, ki pomaga pri porodu in

⁴⁷ Facilitator je oseba, ki pomaga stvari narediti lažje. Rogersova (1969) "facilitaton theory" temelji na premisi, da nihče (tudi učitelj) nikogar ne more direktno ničesar naučiti (v smislu neposrednega prenosa informacij in znanja od ene k drugi osebi), pač pa je za to potrebna lastna izkušnja. Rogersu je izkušnjsko učenje enako osebni spremembi in rasti. Meni, da imajo vsi ljudje naravno nagnjenost k učenju; vloga učitelja je olajšati takšno učenje. To pomeni predvsem, da organizira učno okolje in si prizadeva za vzpostavitev pozitivnega ozračja, ki spodbuja učenje. Moderator/učitelj bi moral pokazati "brezpogojno naklonjenost in spoštovanje" do učenca; skratka, odnos učitelja mora biti ne-obsojajoč – sprejemajoč in učenec bi moral imeti občutek, da je cenjen in vreden skrbi. Rogers je prepričan, da ima vsak organizem težnjo k "uresničenju", k razvoju njegovega polnega potenciala. V kontekstu izobraževanja to lahko razumemo, da je vloga učitelja olajšati učenčev napredek k temu cilju; namesto da bi podajal "od zunaj naložen" standardni – za vse učence veljavni učni načrt. To teorijo se pogosto razume kot posebljenje skrajne uporabe humanistične teorije učenja, ki je po našem mnenju prav ta, ki jo zagovarjamo tudi v programu PUM-O.

ustvarja okoliščine za varen porod (majevtika po Sokratu⁴⁸); seveda izida vnaprej ne more zagotovo predvideti, kar naredi delo mentorja zahtevnejše in tudi bolj stresno. Zelo podobno velja tudi za udeležence, zaradi česar je treba pozornost usmeriti tudi na zavestno razvijanje rezilientnosti tako pri mentorjih kot pri udeležencih.

V naslednjem razdelku se bomo posvetili nekaterim problemom, ki nam bodo približali delo in vlogo mentorja pri projektnem učenju. V razdelkih Teoretski namigi in Kako so naredili mentorji lahko poiščete namige in izhodišča za reševanje zastavljenih problemov. Še pred tem pa si oglejte video, ki smo ga posneli ob 20-letnici delovanja programa. Skozi pripovedovanje mentoric, udeležencev, zunanjih strokovnjakinj in politike si boste o delovanju PUM-0 ustvarili celovitejšo sliko. Posnetek traja nekaj več kot 20 minut in je dostopen na povezavi [PUMO - SENCE](#).

Iščemo rešitev

Oglejte si spodnjo sliko! Prikazuje udeležence in mentorje na njihovem vrtu na Andragoškem zavodu – Ljudska univerza Maribor (AZ Maribor). Posebnost tega vrta je, da so ga ustvarili udeleženci sami ob podpori mentorjev in zunanjih sodelavcev. Čisto vse – od trate, tlakovcev, vrtnih gredic, mize in klopi! Vrt je ustvarjalo več generacij pumovcev. Pred tem je bilo to zaprto in zanemarjeno dvorišče, ki je nekoč pripadalo hišniškemu stanovanju v stavbi Andragoškega zavoda Maribor. Ko se je vodstvo odločilo hišniško stanovanje preoblikovati v prostore programa PUM-0, je dvorišče sodilo zraven; pomenilo je alternativo oziroma dodatni prostor relativno skromnemu in omejenemu učnemu prostoru. Ob sliki in z navedenimi podatki premislite, kako bi k temu problemu pristopili vi? Kako bi zastavili in poimenovali ta učni projekt. Pri iskanju rešitev naj vas vodijo spodnja vprašanja in tudi teoretski namigi. Ko boste premislili in odgovorili na vprašanja, si preberite tudi razdelek Kako so naredili mentorji, kjer vodja mentorske skupine Klavdija Mirič opisuje, kako je projektno delo dejansko potekalo v učni skupini PUM-0 v Mariboru. Poiščite skupne točke z vašo zamisljivo in premislite, kaj od tega, kar je predstavila Klavdija, boste lahko ali si želite uporabiti pri vašem mentorskem delu.

⁴⁸ Majevtika ali babiška metoda je bila značilna za Sokratovo šolo. Ta je temeljila na pogovoru (dialogu) v katerem je učitelja zanimalo, kako učenec razmišlja. Učitelj je izhajal iz učenca, vendar ga je tudi vodil k vzgojnemu smotru. S svojimi intervencami je učenca pripeljal tudi v zagato, da se je soočil s svojimi zmotami ali neprimernim vedenjem. Dialog se vzpostavi ob nestrinjanju ali konfliktu sogovornikov, ki pa se pogovarjata toliko časa, da se sporazumeta. Pri dialogu je prvo pravilo dobro poslušanje, spoštovanje in zanimanje za sogovornika, predvsem pa težnja, da najdemo skupni dogovor; slednje je cilj dialoga.



Slika 1: Arhiv PUM-0, Andragoški zavod – Ljudska univerza Maribor

Razmislite, kako bi pristopili k takemu izzivu? Kaj bi morali storiti, da bi projekt postal učni projekt?

1. Kaj bi bil vaš prvi korak v mentorski skupini? O čem bi se morali mentorji najprej pogovoriti med seboj in z vodstvom izvajalske organizacije?
2. Zakaj bi bil projekt lahko privlačen in zanimiv za pričakovano učno skupino? Kaj bi jih lahko odvrnilo od projekta? Kako bi pristopili k udeležencem, da bi v njih *prižgali ogenj*?
3. Katere naloge bi morali opraviti v projektu, da bi bilo delo opravljeno? Kako si bodo sledile delovne faze? Kako in v sodelovanju s kom bi oblikovali časovnico?
4. Katera delovna sredstva, materiale bi potrebovali za realizacijo? Poskušajte opredeliti stroškovnik in premislite, koliko denarja bi potrebovali za realizacijo vaše zamisli? Kje bi dobili denar; kaj so alternative, če denarja ni dovolj? Kako bi pridobivanje sredstev lahko vključili v projekt?
5. Kako bi razdelili delo/naloge med udeleženci? Katere naloge bi opravljali mentorji – kakšna je njihova vloga? Ali bi vključili tudi zunanje sodelavce? Kako bi poskrbeli za kakovost, komunikacijo in usklajevanje nalog? Kako bi spremljali uresničevanje?
6. Kaj bi se udeleženci v projektu lahko naučili? V uradnem programu PUM-0 na spletni strani <https://arhiv.acs.si/programi/PUM-0.pdf> si na strani 13 preberite o ciljeh programa. Katera skupina ciljev po vašem mnenju prevladuje v projektu PUM-0 Maribor?
7. Sedaj pa si izberite eno nalogo ali delovno fazo, ki ste jo definirali v projektu (vprašanje 3); nato pa si v programu PUM-0 na straneh od 16 do 20 preberite o vsebinah, ciljeh in učnih dosežkih projektnega dela. Izpišite pet glavnih ciljev ali učnih dosežkov, ki bi jih po vašem mnenju udeleženci lahko uresničili pri tej projektni nalogi.

8. Kako bi organizirali učenje, da bi realizirali pričakovane učne dosežke? Kako bi učenje potekalo skupinsko, kako individualno? Kako bi vam pri tem lahko pomagali zunanji sodelavci? Koga bi povabili k sodelovanju – lahko izhajate iz mreže ljudi, ki jih poznate?
9. Kako bi spremljali in vrednotili napredovanje in učne dosežke skupine in posameznika? Kako bi ukrepali na ravni skupine in na ravni posameznika, če naloge ne bi bile opravljene in bi ogrozile realizacijo projekta?
10. Kako bi projekt predstavili širši javnosti in promovirali dosežke udeležencev? S kom bi pri tem sodelovali?

Pri vsakem vprašanju si zapišite oporne točke!

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

Teoretski namigi

Projektno učenje je oblika, pri kateri se udeleženci učijo skozi reševanje problemov, ki omogočajo uresničitev zastavljenih ciljev v projektu. Učenje je osmišljeno skozi **delovanje in spreminjanje realnosti**. Reševanje problemov vseva angažirano sodelovanje, raziskovanje, proučevanje, načrtovanje, povezovanje z drugimi in refleksije na različnih področjih – od rokodelsko-obrtniških,

povezanih z zemljo, umetniških, povezanih z zdravjem, dobrotelnih itd. Učni projekti so lahko *skupinski ali individualni*. Pri tem je treba izpostaviti, da se v vsakem projektu, najsi bo zasnovan tudi kot osebni projekt, človek vedno srečuje z drugimi ljudmi, ki mu tako ali drugače pomagajo in prispevajo k njegovi realizaciji. Razlika je le v primarni odgovornosti za izpeljavo, načinu odločanja in vodenju projekta. Prav tako je res, da se v vsakem skupinskem učnem projektu vsakdo uči sam – na sebi lasten način – drugače kot vsi drugi, kajti kot trdi Rogers (1958), nihče ne more drugega nič naučiti, človek se vedno nauči sam, četudi ob podpori drugega. Notranji procesi, ki potekajo skozi **učenje, se med posamezniki pomembno razlikujejo**. To je povsem pričakovano, saj se med seboj razlikujemo tudi posamezniki. Razlike so v interesih, preteklih izkušnjah, učnem stilu, temperamentu, značaju, pridobljenih navadah, že usvojenem znanju in spretnostih, ki jih potrebujemo pri reševanju problemov. Hkrati s tem pa vsi ljudje potrebujemo druge ljudi, da skupaj z njimi ustvarjamo, izmenjujemo in se med seboj podpiramo. Vse to je mogoče zagotoviti znotraj učnih projektov, saj svet *resonira* v različnem in vendar v okviru skupnega. Če povemo nekoliko bolj abstraktno, gre za resonanco prepoznanih in usklajenih različnosti z učinkom spreminjanja danosti, s katero so zamejeni.

OD PROJEKTA DO UČNEGA PROJEKTA

O projektu govorimo, ko gre za ***ciljno naravnani, časovno zamejen proces*** razvijanja dejavnosti, ki so usmerjene v doseganje končnega cilja. Gre za proces, saj se do končnega cilja prihaja postopoma z doseganjem posameznih podciljev in z opravljanjem posamičnih nalog. Pobuda in načrt projekta lahko vsebuje samo en končni cilj ali pa tudi vse podcilje. Projekti v PUM-0 nekeje vmes. Največkrat vemo, kaj bi radi dosegli, opredelimo osnovni cilj, predvidimo glavne naloge in s tem povezane dejavnosti, konkretizacija nalog in s tem tudi podciljev pa je običajno stvar sprotnega nastajanja. Uspešnost projekta je v veliki meri odvisna od vodenja; pri PUM-0 ***vodenje prevzame mentorska skupina***. To je prvenstveno vodenje učne skupine in posameznikov pa tudi drugih dejavnosti, ki so povezane s finančnimi zadevami, tehnično opremljenostjo in s sodelovanjem zunanjih sodelavcev ter časovnim usklajevanjem vseh dejavnosti. Pri nekaterih od teh je vpliv mentorjev zelo omejen – npr. vprašanje financ, časovna razpoložljivost zunanjih sodelavcev, pa tudi nepredvidljivih dogodkov in zapletov v učni skupini, ki pomembno vplivajo na potek projekta. V vsakem projektu je treba zagotoviti tudi dober pretok informacij in priložnost za ***usklajevanje med sodelujočimi***. Vse to je v razmerah, v katerih se odvija PUM-0 precej zahtevno. Projekti so lahko veliki ali majhni. V vsakem projektu je mogoče opredeliti zelo veliko različnih nalog in podciljev. V kontekstu PUM-0 je ***smiselno zamejiti število ciljev*** (bolje manj), a tiste uresničiti (kot pa obratno). Ob istem problemu je bolj smiselno zasnovati več manjših projektov, saj so skupine PUM-0 nestabilne, predvsem pa je treba poudariti, da je ***v ospredju učni proces***, kjer je glavni namen, da se udeleženci nečesa naučijo; projekt je le kontekst, v katerem učenje poteka skozi reševanje opredeljenih problemov.

Po Henry (1994) moremo o učnih projektih govoriti, ko so izpolnjena naslednja merila:

- udeleženci izberejo in opredelijo učno temo,
- udeleženci vedno opredelijo tudi svoje učne vire,
- udeleženci predstavijo končni izdelek/storitev projekta,
- udeleženci samostojno vodijo in opravijo neko delo ali del večjega dela pri projektu,

- mentor ali učitelj prevzame vlogo moderatorja učnega procesa ali svetovalca v procesu učenja, udeleženec pa prevzame glavno ali vsaj enakovredno vlogo v vseh fazah učnega procesa,
- učenje se odvija daljše obdobje, kar udeleženi omogoča, da se poglobijo v predmet projekta (učenja) ter pri sebi prepoznajo in ovrednotijo spremembe.

V PUM-0 *učne teme (in vse drugo) izhajajo iz nalog projekta*. Projektne naloge, ki jih je treba uresničiti, zahtevajo znanje in spretnosti, ki si jih morajo udeleženci še pridobiti ali jih vsaj izpopolniti. Vsekakor je vloga mentorjev usmerjena na prepoznavanje *že pridobljenega znanja* in izzivov, ki od udeleženca zahtevajo *ново učenje*. To je pomemben del posveta v mentorski skupini, pa tudi osebnega dela z vsakim udeležencem v okviru osebnega izobraževalnega načrta (*OIN*). V tem procesu mora udeleženec prepoznati svoje že pridobljeno znanje in ga kritično presoditi z učnim izzivom, ki ga opredeljuje projektna naloga. *Standard kakovosti* naloge je opredeljen skozi zgled in analizo profesionalnih storitev in izdelkov, četudi njihove ravni morda ne bomo dosegli. S prizadevanjem za kakovost je povezano tudi iskanje učnih virov (npr. strokovnjakov) in drugih virov pomoči (npr. materialnih sredstev in pripomočkov). S tem je povezano tudi sodelovanje z zunanjimi sodelavci, ki postanejo ko-mentorji na različnih (specifičnih) področjih projekta, ali pa pomagajo kako drugače (npr. pridobiti materialna sredstva).

V PUM-0 izvajamo *izbirne učne projekte*, ki so projekti skupine, in *osebne učne projekte*, ki so projekti posameznikov. Učenje poteka tudi znotraj interesnih dejavnosti, ki so največkrat izhodišče za oblikovanje ali most(ovi) do uresničitve učnega projekta. Podrobneje si o vseh treh oblikah preberite v programu PUM-0 <https://arhiv.acs.si/programi/PUM-0.pdf> v poglavju Organizacija izobraževanja na straneh 24 do 26.

NASTAJANJE UČNEGA PROJEKTA

Učni projekt se uresničuje skozi faze, ki jih načrtno in premišljeno usmerjajo mentorji. To je proces, kjer učna priprava ni usmerjena na podajanje učne snovi, temveč na strukturiranje učnih dejavnosti in vodenje skupinske dinamike. Dinamika ustvarjanja izbirnega učnega projekta se odvija v učni skupini od zasnove do realizacije. Mentorji so moderatorji procesa: od ugotavljanja potreb, prek opredelitve problema in projektnih zametkov do opredelitve projekta in njegove realizacije ter procesov vrednotenja.

Opazovanje in pozorno poslušanje

V začetni fazi, ko še ne vemo, kakšen projekt si bo skupina ali posameznik zamislil, je potrebno pozorno opazovanje udeležencev in skupinske dinamike, poslušanje in ustvarjanje priložnosti in situacij, v katerih udeleženci svobodno spregovorijo, premišlujejo in spontano ustvarjajo. Opazujemo, kaj udeležence zanima, kdo in kako sodelujejo med seboj, pa tudi njihovo znanje in izkazane spretnosti (npr. govorne, ročne, bralne ipd.). Opazovanje skupinske dinamike in udeležencev s strani mentorjev poteka vseskozi. Zelo pomembno je tudi *sodelovanje med mentorji*, skupno premišljevanje o dogajanju v učni skupini, delitev vlog med mentorji pri vodenju skupine in skupno ustvarjanje okoliščin, ki udeležence spodbudijo k temu, da želijo nekaj spremeniti, nekaj raziskati, nekaj spodbuditi; spodbujanje spontanosti v skupini in priložnosti za artikulacijo potreb.

Deževanje projektnih zamisli

Čeprav se mentorska skupina neredko sama odloči, kakšen projekt bo predlagala učni skupini, je še veliko bolj dragoceno, ko pobuda pride od udeležencev. To lahko spodbudimo s primernimi vprašanji za *spodbujanje ustvarjalnosti*. Primerna tehnika je deževanje idej (angl. brainstorming), ki jo v delo učne skupine umestimo v primernem trenutku. V neki PUM-0 skupini so v okviru interesnih dejavnosti ustvarjali mozaik v formatu A4. Ko so končali in so udeleženci razvrstili svoje izdelke po mizi, da bi se posušili, so majhni mozaiki zloženi drug zraven drugega ustvarili veliko površino. Ta kompozicija je v udeležencih vzbudila nova občutja in asociacije. Mentoričino vprašanje, kako bi lahko uporabili mozaik in znanje, ki so si ga pridobili pri ustvarjanju mozaikov, je dobilo krila. Med udeleženci se je izoblikovala ideja, da bi lahko z njimi opremili mize. To je bila podlaga za projekt mozaičnih miz, ki so ga tudi zelo uspešno izpeljali. Končal se je z javno dražbo izdelanih miz. Nekaj so jih prodali, nekaj pa podarili.

Spontanost je težje doseči na začetku, ko se učna skupina šele formira, saj so takrat vprašanja udeležencev povezana predvsem s tem, kdo je kdo v skupini, koliko skupnega ima z drugimi člani, kaj se bo dogajalo, kakšna so pravila in podobno. Udeleženci so na začetku bolj zadržani in previdni. Zorenje skupine (pa tudi projektnih zamisli) je proces, ki zahteva svoj čas.

Zametki projektnega dela skozi formiranje učne skupine in interesne dejavnosti

V procesu formiranja učne skupine mentorji ustvarjajo pogoje za različne interakcije med udeleženci; pomembno je, da se *udeleženci med seboj spoznajo in vzpostavijo stik*. Od primerno izbranih uvodnih skupinsko dinamičnih dejavnosti lahko preidemo k ponudbi interesnih dejavnosti, ki udeležencem omogočijo, da prepoznajo svoje interese, poglobijo odnose z drugimi udeleženci in mentorji ter vzpostavijo sodelovanje. Predlagane *interesne dejavnosti* lahko izhajajo iz interesov, ki so jih mentorji pri udeležencih prepoznali znotraj predhodnih skupinsko dinamičnih procesov ali v pogovorih z udeleženci. To so lahko tudi posebne dejavnosti, ki so redke in imajo z njimi izkušnje le redki udeleženci, so pa v danem trenutku vsesplošno zanimive za mlade. Pri zbiranju idej za interesne dejavnosti lahko uporabimo različne tehnike; npr. odprte sezname, ki nastajajo ob vprašanjih, kot je: *predlagaj temo/dejavnost, ki se ti zdi zanimiva, bi bila koristna, bi jo potrebovala ... naša skupina*. Seznam lahko nastaja skozi ves čas trajanja programa, lahko je izobešen v obliki plakata in udeleženci nanj zapisujejo svoje predloge. Občasno (npr. tedensko) ga je treba pregledati in izbrati med predlaganimi temami – to storimo v skupini. Še bolj verjetno pa je, da se predlogi spontano porodijo *ob jutranji animaciji*. Recimo, da ste se pri jutranji animaciji pogovarjali o nekem problemu; mentor ali udeleženci lahko predlagajo nadaljevanje in poglobljanje teme, da bi o temi/problemu spregovorili s strokovnjakom. Odločite se, da ga povabite in se dogovorite za predavanje. Delo mentorjev je, da udeležence *usmerjajo k premišljevanju* in raziskovanju, koga bi lahko povabili, potem pa skupaj pripravijo vabilo. Lahko pa osebo nagovori nekdo (mentor ali udeleženec), ki jo pozna in bi bil pripravljen to storiti. Udeležence spodbudimo, da premislijo o stališčih in vprašanjih, ki se jim porajajo ob izbranem problemu, pa tudi kakšne vire bodo pri iskanju odgovorov uporabili.

Interesne skupine

Lahko oblikujemo tudi interesne skupine, ki pripravijo predloge interesnih dejavnosti ali pa oblikujejo temo, ki bi jo želeli spoznati. Potem v organizacijo in realizacijo vključimo tudi skupino, ki je interesno dejavnost ali temo predlagala.

Interesne dejavnosti so zelo različne: to so lahko predavanja zunanjih strokovnjakov, lahko so različne ustvarjalne delavnice, v katerih udeleženci usvojijo določeno znanje in veščine, tudi ekskurzije, obiski ustanov, razstav, izleti, športne aktivnosti ipd. Vendar nobena od teh še ni projektno učno delo. Interesne dejavnosti prerastejo v projekt, ko poskušamo narediti nekaj kompleksnejšega, ko poskušamo nekaj spremeniti v svojem okolju ali nekaj ugotoviti/dognati in potem to deliti z okoljem, da bi se nekaj spremenilo. Tudi ko gre za projekte posameznikov, gre v osnovi za spreminjanje položaja posameznika in učinke, ki imajo posledice tudi za okolje, v katerem nekdo živi. Učni projekt začne nastajati, ko znotraj projektnih nalog definiramo tudi učne cilje.

Vseslovenski učni projekt ob svetovnem dnevu spanja

Pot k oblikovanju in opredeljevanju enih in drugih učnih projektov so lahko interesne dejavnosti – manjše učne enote, v katerih se lahko oblikujejo interesi in zamisli, porodijo širša vprašanja o učinkih in posledicah, uporabnosti nekega izdelka ipd. Lahko gre za spreminjanje z zdravjem povezanih navad. Tako je bilo v primeru vseslovenskega učnega projekta v letu 2021/22, ki smo ga posvetili spoznavanju fenomena spanja in spodbujanju zdravih navad, povezanih s spanjem. Predavanjem o spanju (interesne dejavnosti), ki so jih v PUM-0 izpeljali v sodelovanju s strokovnjaki z NIJZ, so v kontekstu svetovnega dneva spanja sledile akcije, ki so jih udeleženci pripravljali daljši čas in so bile namenjene osveščanju javnosti o pomenu dobrih spalnih navad. Ob njih so se udeleženci učili in ponotranjili naučeno. Znano je namreč, da si *najbolje zapomnimo, ko nekaj naredimo ali predstavimo drugim*. Takrat se nam odprejo tudi nova vprašanja, ki poglobljajo učenje o isti temi. Udeleženci so uresničili veliko svojih idej o osveščanju javnosti glede spanja in zdravih spalnih navadah.

Nastalo je dvanajst zanimivih projektov, ki so se istega problema lotili različno. V Slovenj Gradcu so med drugimi dejavnostmi večkrat za različne publike izpeljali gledališko predstavo po japonski tradicionalni metodi Kamišibaj [PUM-0 Slovenj Gradec](#), v Zagorju ob Savi so v programu Canva izdelali zgibanko in knjižico Lahki recepti in napitki za spanje [PUM-0 Zagorje](#), v Kopru so v sodelovanju s tamkajšnjo knjižnico pripravili razstavo [PUM-0 Koper](#), v Celju pa so izdelali posteljo na kolesih, s katero so se vozili po mestu in oznanjali pomen spanja [PUM-0 Celje 1](#), [PUM-0 Celje 2](#). Mariborčani so izdelali spalne maske in pripravili mešanico čajev, ki so jih vzgojili na vrtu ter na stojnici, ob različnih animacijskih dejavnostih v nakupovalnem središču osveščali mimoidoče o zdravih navadah pri spanju, v Radovljici je bila v ospredju kraljična na konzervi graha in lovilci sanj [PUM-0 Radovljica](#), v Velenju so izpeljali Noč na PUM-0 [PUM-0 Velenje 1](#) in delili spletno anketo, ki so jo pripravili v PUM-0 Ljubljana [PUM-0 Velenje](#) ter sodelovali s knjižnico, ampak drugače, kot so to storili v Kopru; skratka o isti temi so PUM-0 udeleženci izvajali različne dejavnosti vsepovsod po Sloveniji – vsi ob svetovnem dnevu spanja. Pobrskajte še, kakšne so bile podobe iz sanj in kako udobne so bile postelje v Ajdovščini [PUM-0 Ajdovščina](#) in Užitni in čutni parki v Postojni, pa o nočnih morah, ki preganjajo udeležence v Škofji Loki [PUM-0 Loka](#) in o tem,

kako so svetovni dan spanja obeležili v Ljubljani [PUM-0 Ljubljana](#) in v Murski Soboti [PUM-0 Murska Sobota](#).

Razen o spanju so se udeleženci učili tudi veliko drugega – npr. uporabe IKT in orodja Canva, krojenja in šivanja, načrtovanja in mizarskih spretnosti, ko so izdelovali posteljo, obenem preračunavanja, merjenja in natančnosti, brskali so za informacijami po internetu, načrtovali in se medsebojno usklajevali, vrednotili proces itd.

Iz tega lahko povzamemo, da je **učni projekt enkratna in neponovljiva učna izkušnja** – četudi bi imeli pred seboj enake cilje, bi se vsak od projektov (celo vsaka ponovitev istega projekta) med seboj razlikovala. Učni projekt je namreč *ustvarjalna oblika učenja* – četudi pridemo do istih učnih dosežkov, npr. vemo, kaj so dobre spalne navade, se tega naučimo na različne načine. Pomembno pa je, da udeleženci o izkušnji premislijo – kaj so doživeli, česa so se naučili. To postane izobraževalna izkušnja, ki se v udeležencu preobrazi v znanje, odpira nova vprašanja in *spodbuja novo učenje*.

ZNAČILNOSTI PROJEKTNEGA UČENJA

V učnem projektu se prepletajo različne učne metode od predavanj do metod dela z različnimi teksti, dela v manjših skupinah, ustvarjalnih možganskih viharjev, brenčočih se skupin, pa tudi demonstracije in posnemanja. Projektno učenje vključuje procese, ko udeleženci raziskujejo določeno temo, rešujejo probleme ali izdelujejo izdelek. Pri tem si postavijo **izvedbene in učne cilje**. Ob upoštevanju ciljev projekta udeleženci razvijajo svoje kompetence – veščine (spretnosti) in znanja, sprejemajo odločitve in sodelujejo z drugimi. Projektno učenje je učinkovita oblika učenja, saj omogoča udeležencem, da vključijo svoje interese in ideje v učni proces, hkrati pa pridobijo veščine, ki jim bodo koristile tudi v življenju. Če je projekt delovna enota, v katerem je poudarek na končnem rezultatu (izdelku ali storitvi), je **poudarek pri učnem projektu na procesu učenja**. Znotraj učnega procesa mentorji načrtno ustvarjajo situacije in priložnosti, ko udeleženci bodisi v skupini bodisi osebno premišljujejo o svojih interesih, skritej – že pridobljenem znanju, pa tudi o izzivih, ki nastajajo v povezavi s temo projekta, predvsem pa z njihovim osebnim položajem – za njih relevantnimi problemi.

Za učne projekte v programu PUM-0 je značilno, da *so slabo definirani*, saj izhajajo iz življenja. Za razliko od dobro definiranih problemov, ki navadno dopuščajo samo eno rešitev in so znani tudi načini reševanja, je pri slabo definiranim problemu *treba definirati izhodiščni položaj, določiti ciljni položaj in narediti strategijo reševanja, predvideti postopke reševanja, ki niso vnaprej znani*. Dodatno zapletenost takih problemov povečuje tudi negotovost izida, saj je možnih rešitev več, ni pa nujno, da smo izbrali najustreznejšo. Dobro definirani problemi zahtevajo konvergentno mišljenje, slabo definirani pa divergentno mišljenje. Pri slednjem se krepijo [metakognitivni procesi](#). Zelo pomembno je, da udeleženci problem najprej opredelijo; v življenju je največkrat tako, da so problemi sestavljeni in je treba **kompleksen problem razdeliti na več manjših in rešljivih problemov**. Premisliti je treba o možnih rešitvah in načinih reševanja, določiti je treba sosledico nalog in ob reševanju posamično usklajevati s celoto.

Glavne značilnosti projektnega učenja so:

- Problemsko učenje, ki je osmišljeno in angažirano (angl. "learning by doing"): to omogoča udeležencem, da samostojno ali v skupinah rešujejo realne probleme in izzive, kar povečuje angažiranost in pristno vključevanje v učni proces, saj ga doživljajo kot smiselne in zanimivega.
- Učenje skozi izkušnje – izkušnjsko učenje: Projektno učenje omogoča udeležencem, da uporabljajo svoje znanje in spretnosti ter si pridobivajo nove izkušnje pri reševanju problemov in izzivov v resničnem okolju.
- Kompleksnost življenjskih problemov pri udeležencih spodbuja divergentno mišljenje in metakognitivne procese, kot so:
 - definiranje problema in ciljev z lastnimi besedami,
 - razvijanje načrta, kako bodo cilji doseženi,
 - iskanje/opredelitev/razvrstitev virov, ki bodo omogočali izpeljavo načrta (npr. čas, potreben za nalogo, potrebni učni viri – sodelavci, sredstva in material ...),
 - uresničevanje načrta, ki zajema tudi opazovanje in nadzorovanje procesa ter prepoznavanje problemskih področij in posledično preoblikovanje načrta),
 - refleksija, ki vključuje zbiranje in integracijo izidov (novega znanja ali spretnosti) v že obstoječo strukturo posameznikovega znanja in spretnosti.

Reflektirana izkušnja, ne le dogodek

Kot pravi Dewey (1966), izkušnja, iz katere se ničesar ne naučimo, ni izobraževalna izkušnja. Lahko jo ovrednotimo kot dobro ali slabo, prijetno ali neprijetno, vendar učna izkušnja postane šele, ko premislimo o tem, kaj od naučenega lahko prenesemo v reševanje nove problemske situacije. Pomembno je torej, da opredelimo problem in določimo cilje, predvidimo učne izzive in dosežke, hkrati s tem pa tudi *evalvacijo – sprotno in končno vrednotenje dosežkov*. Pri tem si pomagamo z vprašanjem, kako bomo vedeli, da smo dosegli svoje cilje in kako smo se ob tem učili; kaj od naučenega lahko uporabim v življenju, na drugih področjih. Tudi pri tem delu je pomembno, da mentorji pomagajo definirati naloge in cilje vsakega posameznika, ga ob delu opazujejo, spremljajo in skupaj z njim ozaveščajo napredek. Vrednotenje lahko poteka sproti ob opravljanju dejavnosti ali v okviru *evalvacije dneva*, ko vsak od udeležencev premisli o pretečenem dnevu na PUM-O. V tem položaju lahko mentor postavi dodatna vprašanja, ki so povezana z delom na projektu in k mnenju udeležencev doda tudi svoje. Podobno se zgodi tudi ob koncu vmesnih faz projekta in ob koncu projekta, ko smo opravili še zadnjo nalogo. V ta namen je dobro, da mentorji pripravijo vprašanja, ki omogočajo refleksijo.

Referenčna pisma, dokumentacija o dosežkih in osebni portfolio

Ob koncu projekta mentorji pripravijo za vsakega udeleženca referenčno pismo ali potrdilo, v katerem ob kratkem opisu projekta zapišejo tudi prispevek in učne dosežke, ki jih je dosegel v projektu. To referenčno pismo ali potrdilo o sodelovanju je za udeležence pomembno tudi po tem, ko končajo program, saj podobnih ali drugačnih potrdil nimajo veliko. Uporabijo ga lahko za različne namene, tudi pri *kandidiranju za zaposlitev*. Že ko načrtujemo cilje in predvidevamo učne

dosežke, smo povedali, da je treba izhajati iz potreb udeležencev, ki jih izražajo v OIN in v Osebnem listu (portfoliu). Za udeleženca, ki se želi zaposliti, načrtujemo učne dosežke tudi skladno s potrebami in vrednotami, ki se kažejo na trgu dela. S tem je treba uskladiti tudi referenčno pismo. Če je vrednota zanesljivost in ustvarjalnost, potem bomo sledili temu. Pomembno je tudi, da dogodke in prispevek udeleženca skozi *projekt dokumentiramo*, sprotne refleksije ob OIN, pa tudi skozi fotografije, video in druge medije. Če potrdilo ali referenčno pismo *podpišejo tudi zunanji strokovnjaki*, ki so sodelovali pri projektu in so v javnosti prepoznani, če ga podpiše tudi vodstvo izvajalske organizacije, dobi potrdilo dodatno težo. Za udeležence, ki so še posebej zavzeto sodelovali ali opravili dodatne naloge, lahko pripravimo tudi posebne zahvale.

Pomembno je, da se o vsem tem, z udeleženci pogovorimo v skupini, pa tudi osebno v okviru kariernega razvoja. *Ustvarjanje portfolia* je pomembna veščina, ki mlade približuje trgu dela.

Vrednost pridobljenih izkušenj v projektnem učenju za nadaljnji razvoj in življenje udeležencev

Projektno učenje udeležencem omogoča, da se učijo skozi izkušnje; tako je njihovo učenje osmišljeno, posebjeno, angažirano in notranje motivirano. Gre za neposredno, ozaveščeno in vodeno razmišljanje o lastnem vedenju in učenju, skozi to pa tudi za razvijanje dobrih učnih navad in strategij reševanja problemov. Skozi projektno učenje udeleženci ob različnih problemih uresničujejo program PUM-0, in sicer:

- širijo si **splošno razgledanost in krepijo ustvarjalnost**; projektno učenje spodbuja razgledanost in ustvarjalnost udeležencev, saj jim omogoča, da izbirajo in razvijajo svoje lastne ideje ter jih uresničujejo skozi učni proces. Z opazovanjem, iskanjem zgledov v okolju in s povezovanjem s strokovnjaki z različnih področij (interdisciplinarnih) se povečuje tudi njihova razgledanost; prav tako s tem, ko se v skupini skupaj z drugimi udeleženci in zunanjimi sodelavci seznanjajo z drugačnimi pogledi in že obstoječimi rešitvami. Razgledanost se povečuje tudi z iskanjem ustreznih učnih virov in z njihovo dejavno uporabo;
- Z novimi izkušnjami si udeleženci **širijo svoje interese**. Kot trdi Gudjons (po Novak v Žalec, 2011), interesi niso nekaj, kar bi bilo dano v enem zamahu, ampak se razvijajo s posameznikovo dejavnostjo. Učenje spodbuja tudi razvijanje novih interesov. Pri tem je vloga mentorjev še posebej pomembna, saj s spremljanjem potreb in interesov udeležencev načrtno uvajajo probleme, ki omogočajo širitev interesnih področij;
- **Ozaveščajo skrito in že pridobljeno znanje** in izkušnje, kar jim omogoča, da svoje znanje poglobljajo. To pomeni, da podobne probleme spoznavajo v novi luči in skozi drugačno perspektivo. Karmiloff-Smith (v Claxton, 1995) navaja, da je v posameznikovem razvoju uspeh in »*učenje onkraj uspeha*« (learning beyond the success) zelo pomembno. V tem procesu začenjajo udeleženci skozi učne projekte svoje (novo) pridobljeno znanje analizirati, ga uporabljati in preskušati v različnih novih položajih, ga povezovati z različnimi področji, ki jih obvladujejo, in tako povečevati njegovo konceptualno koherentnost – gre za trajnostno znanje v smislu ustvarjalnega reševanja problemov; gre za razvoj posameznikove splošne kompetentnosti;
- **Razvijajo si socialne in komunikacijske spretnosti**: Projektno učenje spodbuja timsko delo in razvijanje komunikacijskih spretnosti udeležencev, saj jim omogoča, da delajo v

različnih skupinah in sodelujejo med seboj, z mentorji ter s strokovnjaki in različnimi zunanji sodelavci. Kot piše Poštrak v prvem poglavju, je učni projekt delovni kontekst, v katerem se ustvarja socialno-delovni odnos;

- Razvijanje **spretnosti in dobrih navad, povezanih z učenjem**: Projektno učenje spodbuja učinkovito učenje udeležencev, saj jih spodbuja k načrtovanju, iskanju učnih virov, samovrednotenju in reflektiranju. Omogoča jim, da svoje znanje in spretnosti uporabljajo v različnih situacijah in da si pridobivajo nove izkušnje pri reševanju problemov in izzivov in tako povečujejo notranjo koherentnost naučenega;
- Razvijajo **samoiniciativnost in podjetnost**, saj so vedno znova povabljeni, da prispevajo svoje zamisli, znanje in neposredno delo. Z vsakim uspehom se njihova samopodoba okrepi, poveča se tudi izkušnost in zmožnost presojanja in odločanja o problemih. Dobre izkušnje so zgledi za prihodnost. S tem, ko **izboljšajo samopodobo**, se okrepi tudi njihov **pogum** in pripravljenost za **angažirano delovanje** na področjih, ki jih zanimajo.

Seveda se dosežki udeležencev, ko končajo program, med seboj razlikujejo, vendar jih nikoli ne primerjamo med različnimi udeleženci. Vsakdo razmišlja o svojih dosežkih in o poti, ki jo je prehodil. Nikoli ne ustvarjamo situacij, ko bi se udeleženci primerjali med seboj v smislu boljšega, uspešnejšega, ustvarjalnejšega in podobnega, saj bi se s tem odrekli temeljnemu načelom učenja v PUM-O – to je *poosebljeno in procesno-razvojno učenje*.

Kako so naredili mentorji

Ideja za projekt *Naš prostor, naša čas*⁴⁹ je zorela v glavah mentorjev že vse od prvih poskusov preurediti prostore programa PUM-O, ki so bili majhni in po našem mnenju preveč formalni. Program je ta prostor dobil v uporabo, ko se je iz njega izselil naš sodelavec, ki je opravljal delo hišnika in je v njem stanoval. Vodstvo ga je preuredilo tako, da je bil relativno funkcionalen, z glavnim »učnim« prostorom, manjšim namenskim prostorom, ki je zaradi majhnosti postal bolj skladišče, kuhinjo, kletnim prostorom za kreativne delavnice in dvoriščem. Več generacij udeležencev ga je skušalo po svojih idejah in željah urediti, da bi bil bolj prijazen, neformalen, a so bili to le manjši kozmetični popravki. Leta 2018 se je našemu mentorskemu timu pridružila nova mentorica Nina Skupek, ki nas je vse, tako mentorje kot udeležence, nagovorila s svežimi idejami in svojo veliko željo po preureditvi prostorov. Začel se je rojevati projekt.

K našim prostorom je spadalo tudi delno zaprto dvorišče. Tudi to nam je bilo s strani vodstva zaupano v uporabo. Sprva je bilo to zasebno dvorišče, ki je pripadalo hišnikovemu stanovanju. Že s prejšnjimi generacijami smo ga skušali urediti in mu dati vsebino, da ne bo le prostor za kajenje, ampak da bi postal tudi naš učni prostor, učilnica na prostem. S tem smo skušali rešiti tudi problem majhnosti notranjih prostorov. Z manjšimi projekti smo že pred tem uredili majhen zeliščni vrt v obliki spiralne grede, izdelali mize in klopi iz zavrženih lesenih palet, še prej pa tlakovali površino in uredili tlakovano pot čez dvorišče. S tem je dvorišče postajalo vedno bolj »naše« in idej, kaj vse bi še lahko uredili, spremenili, je bilo tako pri mentorjih kot pri vsaki novi generaciji vedno več.

⁴⁹ Projekt Naš prostor naša čas opisuje Klavdija Mirič, vodja mentorske skupine PUM-O v AZ Maribor.

1. Načrtovanje v mentorski skupini

Najprej smo v mentorskem timu preverili interes, notranjo motivacijo in složnost, da se takšnega projekta lotimo. Da lahko vzbudimo željo pri udeležencih, je ključno, da je tudi želja mentorjev dovolj močna. Določili smo namen projekta in približno predvideli, kaj bi lahko bili izvedbeni in učni cilji, kot smo jih v tistem trenutku zmogli videti. Seveda so bili to le okvirji. Projekt je namreč treba načrtovati s skupino, upoštevati njihove želje, interese in potrebe. Preverili smo naše notranje *resurse* in zmožnosti: nas – mentorjev in skupine. Ugotovili smo, da imamo vsi skupaj kar nekaj znanja in spretnosti, da se prenove lahko lotimo. Pogovorili smo se tudi o priložnostih, pasteh in morebitnih ovirah. Ko smo bili prepričani, da bi bil to lahko dober projekt, smo idejo najprej predstavili direktorici. Za posege v prostore je potrebno tudi njeno soglasje. Preveriti je bilo treba tudi finančne zmožnosti. Šele ko smo s pozitivnim odzivom in dobrim občutkom zaključili to prvo fazo, smo z idejo šli v skupino.

2. Prižgemo ogenj!

V skupini smo najprej *preverili njihovo počutje v prostorih in začeli tipati, ali jim ustrezajo*. Hitro so začele padati ideje o tem, kako bi jih lahko preuredili. Tudi njim se je prostor zdel pretesen in slabo izkoriščen, zato je bila jasna želja, da se bolj funkcionalno uredi tudi manjši prostor ob glavnem prostoru, kletni prostori, ki so imeli bolj funkcijo ropotarnice ter dvorišče. Ko smo idejam pustili prosto pot, ognja ni bilo težko prižgati. Kaj vse je pomagalo pri tem, da je bila ideja za udeležence privlačna?

- Da bodo lahko prostor uredili po svoje, da bo bolj *njihov* in tak, kot je všeč njim, da se bodo oni v njem boljše počutili – možnost soodločanja.
- Rešili bomo problem – premajhni in slabo izkoriščeni prostori.
- Videli so priložnost, da lahko projekt postane primer dobre prakse, s katerim lahko ozaveščamo širšo javnost o tem, kako prevzeti odgovornost za svoje okolje.
- Da bo lahko vsak prispeval tisto, v čemer je dober, kar zna – na primer talent za slikanje ali izkušnje s pleskarskimi deli.
- Veselili so se, da bodo končno delali nekaj praktičnega, z rokami, kar bo imelo viden rezultat, ki ga lahko pokažejo tudi drugim, in uporabno vrednost. Udeleženci namreč delavnice, interesnih dejavnosti ali vsakodneвне skupinske aktivnosti težko dojemajo kot delo ali učenje.
- Prebujati se je začel skupinski duh in želja po sodelovanju, povezovanju.
- Zavedanje, da bodo nekaj pustili za sabo in da bodo to lahko uporabile tudi prihodnje generacije – prispevam za skupnost.
- Prepoznali so priložnost za učenje, poklicno orientacijo in uresničevanje nekaterih osebnih ciljev.

3. Načrtovanje v učni skupini

Načrtovanja smo se zdaj lotili še s skupino in tako v marcu 2018 tudi uradno začeli projekt, ki smo mu izbrali ime Naš prostor, naša čast. Vsaj približno smo se skušali držati okvirjev, ki smo jih pred

tem zastavili v mentorskem timu, a smo pazili, da pri tem ne omejimo udeležencev pri njihovih željah in idejah. Teh je bilo veliko: od novega pohišstva, pleskanja, gradnje nadstreška na dvorišču, širitve vrta do izgradnje ograje, ki bi dvorišče zaprla in omejila dostop drugim uporabnikom. Slednja jim je bila zelo pomembna, saj bi pomenila, da bi tako prostor zares postal samo naš. Vse ideje, zbrane z metodo možganske nevihte, smo prevetrili, preverili, kaj je možno in izvedljivo in kaj ni. Kot najbolj nenavadna mi je v spominu ostala ideja, da bi sredi dvorišča uredili majhen ribnik. To idejo smo kar dolgo žvečili, preden so udeleženci sprejeli dejstvo, da bi to bil prevelik izziv. Skupaj smo zastavili cilj projekta – preurediti naše učne prostore, notranje in zunanje, za učinkovitejše učenje in rast in vizijo projekta – postati zgled kot aktivni, koristni člani skupnosti na način, da prevzamemo odgovornost za svoje okolje in ga s skupnimi močmi sooblikujemo. Nato smo določili, kaj vse bomo v sklopu projekta naredili – ključni izvedbeni cilji in predvideli, kaj vse se lahko naučimo, pridobimo, razvijamo – učni cilji. Izbrali smo tudi slogan projekta: *If you can dream it, you can do it.*



Slika 2: Arhiv PUM-O, AZ – LU Maribor

Projekt smo razdelili v tri glavne izvedbene faze in za vsako določili cilje:

1. ureditev notranjih in zunanjih prostorov,
2. snemanje promocijskega videa o poteku projekta,
3. zaključni dogodek ob otvoritvi prenovljenih prostorov.

Ogenj je bil prižgan, *idej je bil veliko*. Ker smo mentorji želeli upoštevati vse, ki so bile izvedljive, smo zastavili zelo obsežen projekt, ki bi ga mirno lahko razdelili na več majhnih. Da je to ena od nevarnosti oziroma slabosti projekta, nam je bilo jasno že v fazi načrtovanja. Predvideli pa smo tudi druge *nevarnosti*, kot so:

- Kratek čas za izvedbo (želeli smo zaključiti do poletja, ko je treba več časa posvetiti osebnim učnim projektom in ko je več odsotnosti zaradi izpitov, dopustov ipd.).
- Spreminjanje skupine s prihodi novih udeležencev in odhodi starih (vključevanje in motivacija novih, ki niso sodelovali pri načrtovanju).
- Nov mentorski tim, ki se še ne pozna dovolj dobro.
- Neredna prisotnost udeležencev.
- Skromen proračun; kako ostati znotraj zelo skromno začrtanega proračuna. Cilj je bil, da mora biti projekt trajnostno naravnano, s poudarkom na recikliranju, pridobivanju materiala z donacijami in uporabo lastne iznajdljivosti za zmanjšanje stroškov, predvsem po principu *naredi sam*.

Z vsemi naštetimi nevarnostmi smo se med projektom tudi srečali. Zaradi kratkega roka smo projektno delo v določenih fazah in predvsem proti koncu dali povsem v ospredje. Dnevi so bili pogosto kar prekratki za vse, kar je bilo treba storiti. *Prihodi novih udeležencev* so rušili skupinsko dinamiko, težko je bilo vzbuditi motivacijo in z vsakim posebej načrtovati in iskati interese, ki bi jih lahko znotraj projekta, ki ni bil njihov, našli zase in jih uresničevali. Pomagali smo si z vključevanjem posameznikov v manjše time, pri tem pa so bili »stari« udeleženci v pomoč. S tem smo skušali spodbujati občutek pripadnosti, vključenosti ter spodbujali postopno sprejemanje odgovornosti. V *mentorskem timu so se občasno pojavljala trenja, neuskkljenosti*. Ker se mentorji nismo dovolj poznali med seboj, nalog nismo znali dovolj učinkovito razdeliti. Vloge so se med projektom spreminjale, vodja projekta je nase prevzemala veliko odgovornosti. Potrebni so bili kompromisi, za poglobljene pogovore in soočanje mnenj pa je pogosto zmanjkalo časa, saj smo vsega namenili projektu.

Kot dodano vrednost projekta smo prepoznali veliko *priložnost za promocijo programa PUM-0* v lokalnem okolju, večjo prepoznavnost in povečanje interesa za vpis v program, ne nazadnje pa tudi priložnost za nadaljnji razvoj, nadgradnjo projekta.

4. Načrtovanje in razdelitev nalog

Sledilo je podrobno načrtovanje projekta. Za vsako fazo smo predvideli posamezne korake oziroma naloge. Pri razdelitvi oziroma izbiri nalog so udeleženci razmišljali o tem, kaj lahko prispevajo za skupni cilj, katera znanja, veščine in izkušnje lahko uporabijo. Predvsem pa so jih vodili interesi, osebni in poklicni – *kaj se želim naučiti, preizkusiti, kaj me zanima*, pri katerih nalogah lahko izvem kaj več o poklicu, ki me zanima, kaj mi lahko pomaga na poklicni in karierni poti, pa tudi za osebno rast. Nekaj fantov je že imelo izkušnje s pleskanjem in drugimi praktičnimi opravili. Nekatere je zanimal vrt, dekleta predvsem notranje oblikovanje in zasaditev okrasnih rastlin. Imeli smo nekaj talentov za slikanje, ki so prevzeli stenske poslikave.



Slika 3: Arhiv PUM-0, AZ – LU Maribor

Tisti spretnejši v kuhinji so želeli prevzeti odgovornost za pripravo pogostitve, glasbeniki za pripravo glasbene podlage za video. Enega udeleženca je posebej zanimala video produkcija in se je želel naučiti montažo videa. Tisti, ki jih je zanimala promocija, so prevzeli promocijske aktivnosti. Izkoristili so lahko svoje digitalne in oblikovalske spretnosti, saj so oblikovali plakate, zloženko, vabila in skrbeli za fotomaterial. Ker vse projektne aktivnosti niso mogle potekati sočasno, so udeleženci sodelovali *tudi pri drugih nalogah, ne le tistih, ki so si jih izbrali*. Tako so spoznali vse faze projekta, pridobili dodatna znanja in veščine.

Tudi mentorji smo si razdelili vloge. Za vodjo projekta smo določili mentorico Nino.

Pri zahtevnejših nalogah smo načrtovali *pomoč zunanjih sodelavcev*. Najbolj potrebna je bila pri snemanju promocijskega videa. Za to področje namreč nobeden od mentorjev ni bil dovolj kompetenten. K sodelovanju smo povabili Majo Modrinjak, ki se ukvarja s snemanjem prireditev, fotografijo in montažo videa. Za ostale naloge pomoči nismo načrtovali, a ob zavedanju, da vsega ne znamo dovolj dobro. Vendar se bomo sproti in skupaj učili. Saj gre vendar tudi za učni projekt.

Naredili smo *okvirni časovni načrt in predvideli datum zaključka*. Za načrtovanje smo predvideli dva tedna, za izvedbo sedem, za zaključevanje in pripravo promocijskega dogodka pa tri tedne. Zaključek smo predvideli v juniju. Najprej smo se lotili obnove prostorov, snemanje videa smo začeli, ko so šla obnovitvena dela h koncu, istočasno pa smo že načrtovali zaključni dogodek. Zaradi obsežnosti in zahtevnosti projekta pa se je časovni načrt sproti nekoliko spreminjal, saj vsega nismo mogli predvideti in natančno načrtovati. Držali pa smo se cilja, da moramo projekt zaključiti pred poletjem.

Predvideti je bilo treba tudi stroške, zato smo skupaj *z udeleženci pripravili seznam potrebnega materiala in preverili cene*. Vključili smo tudi stroške dela zunanje sodelavke. V tej fazi smo morali znova vključiti tudi direktorico. Predstavili smo ji naše ideje in predložili seznam predvidenih

stroškov. Po posvetu z njo smo, kot smo tudi pričakovali, morali nekoliko oklestiti naše ideje, predvsem pri nabavi novega pohištva in postavitvi ograje. Nabava pohištva in honorar zunanji sodelavki sta bila največja stroška.

*Načrt projekta smo s skupino skrbno zapisali na plakate, ki smo jih obesili v prostoru, da smo jih imeli ves čas pred očmi. Zapisali smo namen projekta, izvedbene cilje posameznih faz, učne cilje pri vsaki fazi posebej, kako so razdeljene posamezne naloge in okvirni časovni načrt. Pripravili smo *projektno mapo*, kamor smo nato shranjevali vso dokumentacijo, gradiva, evalvacijske liste, izdelke ipd.*

5. Določanje učnih ciljev

Pri načrtovanju in izvajanju projekta je bilo naše glavno vodilo temeljni namen samega programa – *»razvijati potencialne ranljivih mlajših odraslih za uspešno vključevanje v izobraževanje za pridobitev izobrazbe, razvijanje poklicne identitete in tako uspešno vključevanje na trg dela ter uspešno socialno integracijo«* (Žalec, 2020, str. 13). Med temeljnimi cilji, ki jih predvideva program, pa je bil v ospredju cilj **oblikovanje poklicne identitete, samoiniciativnosti in podjetnosti** z namenom približevanja oziroma vstopa na trg dela, sledili in dosegli pa smo tudi cilja **razvijanje učljivosti in razvijanje temeljnih zmožnosti ter cilj oblikovanje osebne identitete in spodbujanje družbene vzajemnosti in povezanosti**. V projektu so se prepletale vsebine vseh treh modulov programa.



Slika 4: Arhiv PUM-0, AZ – LU Maribor

S skupino smo zelo jasno zastavili učne cilje, prav tako pa si jih je (glede na individualne potrebe in interese) zastavil tudi vsak udeleženeec zase. Pri tem smo udeležence spodbudili, da so poglobljeno *razmišljali o svojih kariernih in zaposlitvenih ciljih*, ki so si jih zastavili ob vključitvi v program v svojem kariernem načrtu. Vsak zase je iskal priložnost, da jim sledi in jih uresničuje tudi znotraj projekta in v skladu z njimi izbere naloge. Tiste, pri katerih pa poklicni cilji še niso bili jasni, pa smo spodbujali, da razmišljajo, kako jim lahko sodelovanje pomaga pri poklicni orientaciji. Zastavili so si tudi *cilje na osebnostnem področju*. Udeleženci so vsak zase cilje zapisali. Tako smo lahko lažje z vmesnimi evalvacijami in refleksijami spremljali njihov napredek.

6. Načrtovanje in izpeljevanje učenih dejavnosti

Za vsako izvedbeno fazo smo predvideli tudi osvajanje teoretičnih osnov. Izvedli smo skupinske delavnice, ki smo jih pripravili mentorji in zunanja sodelavka. Pripravili smo PowerPoint prezentacije, izvedli vodene diskusije in delo po skupinah z uporabo različnih virov.

Udeleženci so skupaj ali *v manjših skupinah izdelali plakate za posamezne vsebine*, ki smo jih potem razobesili po prostoru. Tudi individualno so sami raziskovali posamezne vsebine in *pripravljali uporabno gradivo*, ki smo ga potem hranili v projektni mapi oziroma so si ga shranili v svojo zbirno mapo. V pomoč so nam bili spletni viri, različna literatura ter znanje in izkušnje mentorjev, seveda pa smo z veseljem uporabili tudi znanja in izkušnje udeležencev (npr. nekaj udeležencev je že imelo izkušnje s pleskanjem, nekateri z glasbenim ustvarjanjem, vrtnarjenjem ...). Že samega snovanja projekta smo se lotili tako, da smo s pomočjo prezentacije udeležencem *najprej predstavili projektno delo*. Od tega, kako se projekt načrtuje, izvaja, zaključí, evalvira, promovira, kaj je smisel projektnege dela in kaj pridobimo. Pogledali smo si tudi primere že izvedenih PUM-0 projektov.

Sledilo je izkustveno učenje – učenje z delom na posamezni nalogi. Vsaka skupina ali posameznik je moral pri opravljanju svojih nalog sam ali ob pomoči mentorja še *poglobiti znanje*, če je bilo to potrebno, da je nalogo izpeljal. Npr. pri zasaditvi sadik na vrtu je bilo treba podrobneje pogledati, katere rastline so dobri sosedi, kateri čas je najbolj primeren za sajenje, na kakšni razdalji moramo saditi ipd. Osnove s področja video produkcije so osvojili na *skupinskih delavnicah*, ki jih je vodila zunanja sodelavka in so bile namenjene vsem, podrobnosti pa v manjših skupinah, ki so delale na posamezni konkretni nalogi ali individualno, npr. učenje tehnike snemanja in kadriranja, kjer je sodelovala le *manjša snemalna ekipa*. Učenje montaže videa – udeleženeec, ki ga je to posebej zanimalo, tudi zaradi poklicnih interesov, je ob pomoči zunanje sodelavke spoznaval proces montaže, računalniške programe in orodja za montažo ter se jih naučil uporabljati.



Slika 5: Arhiv PUM-0, AZ – LU Maribor

7. Spremljanje in vrednotenje napredovanja in učnih dosežkov pri posameznikih

Poleg usmerjenosti h ključnim ciljem projekta in končnemu rezultatu je zelo pomembno sproti spremljati in vrednotiti napredek in dosežke skupine in posameznika. *Ob koncu vsakega dneva* smo opravili kratko evalvacijo, pregledali opravljene naloge in ocenili potek dneva. Bolj poglobljeno evalvacijo smo opravili *enkrat na teden*. Dnevne evalvacije smo opravili skupinsko z vodeno diskusijo, pri tedenskih pa smo uporabili različne metode, ki so spodbujale globljo refleksijo. Svoj napredek oziroma opravljanje naloge so udeleženci beležili *s pomočjo tabele za sprotno evalvacijo, ki jo je izpolnjeval vsak zase*. Ob zaključku vsake od treh faz projekta smo izvedli *vmesno evalvacijo*. Izvedli smo jo skupinsko, nato pa še individualno, s pomočjo vprašalnika, s katerim so udeleženci opravili globljo refleksijo vsak zase. Preverili so, kako sledijo svojim učnim ciljem, ovrednotili svoj napredek, pridobljena znanja in izkušnje ter svoje dosežke. Spodbujali smo jih tudi k izražanju svojih notranjih občutkov in počutja v skupini. Vedno smo vključili tudi *evalvacijo skupinske dinamike* – kako se počutijo v skupini, kako ocenjujejo sodelovanje, kakšna je komunikacija, kaj bi spremenili. Vsakič pa so dobili priložnost izraziti tudi, kaj jih moti, kaj bi še želeli sporočiti. **Primeri vprašanj:**

- Ali so aktivnosti in naloge v sklopu projekta odgovorile na učne cilje, ki si si jih zastavil pred projektom? Opiši zastavljen cilj in kaj v sklopu tega si uresničil.
- Ali je sodelovanje vplivalo na tvoj osebni razvoj? Kako?
- Kako ti lahko pridobljena znanja in informacije koristijo v življenju ali pri delu?
- Kaj je tvoj največji dosežek v tej fazi projekta?
- Kako si prispeval h klimi v skupini?
- Kaj nam še želiš sporočiti?

O zapisanem smo se pogovorili na rednih *individualnih pogovorih*, ki so namenjeni spremljanju napredka udeležencev. Tam so udeleženci dobili še odziv in mnenje mentorja ter usmeritev in spodbudo, če je bila potrebna. Povzetek so zapisali v svoj karierni oziroma osebni načrt. Ob zaključku projekta smo opravili zaključno evalvacijo skupinsko, v obliki vodene diskusije z zapisom ugotovitev in znova vsak udeleženec zase s pomočjo vprašalnika.

Evalvacijski vprašalniki so nam bili v pomoč pri pripravi *zaključnih potrdil o sodelovanju* v projektu za udeležence. Na zaključna potrdila smo zapisali, katera znanja in izkušnje je udeleženec pridobil in katere kompetence je razvijal. Najbolj zaslužni so prejeli še *svečano listino* – dodatno priznanje za njihov dosežek. Potrdila in priznanja so prejeli udeleženci na zaključni prireditvi. Svečano jim jih je pred občinstvom, prijatelji in starši podelila direktorica Andragoškega zavoda.

Napredovanje in učni dosežki udeležencev – primer:

Udeleženka Leticija je želela zaključiti program medijski tehnik. Še posebej jo je zanimal poklic snemalke, tudi delo v režiji in fotografija. Imela je že nekaj izkušenj iz šolske prakse na lokalni televiziji. Vključila se je v tim za snemanje promocijskega videa in prevzela je pomembno vlogo pri snemanju. S tem je поблиže spoznala poklic in pridobila nova znanja in praktične izkušnje, ki so ji pomagale pri nadaljevanju izobraževanja in iskanju zaposlitve. Po zaključku programa je nadaljevala izobraževanje za medijskega tehnika.

Seveda pa se pri vsakem projektu zgodi, da **naloge niso vedno opravljene tako, kot smo na začetku zastavili**. Tako na ravni skupine kot na ravni posameznika. Razlog je lahko upad motivacije, finančne ovire, nerealno zastavljeni cilji, prezahtevnost naloge, pomanjkanje znanja in izkušenj ipd. Naš projekt ni bil izjema. Če gre za manjše naloge, uporabimo improvizacijo, staknemo glave mentorji in nato še skupina in skušamo najti rešitev. Včasih kakšno nalogo tudi črtamo, če ni ključna. Kadar gre za upad motivacije ali če ugotovimo, da nekdo naloge ne zmore opraviti, pomagajo drugi. Pogosto udeleženci kar sami najdejo rešitev in intervencija niti ni potrebna. Kadar pa gre za naloge, ki so ključne za realizacijo ciljev projekta, pa se vključimo mentorji. Opravi se ocena situacije znotraj mentorskega tima, vključi se lahko tudi direktorica in zunanji sodelavci. O situaciji se nato pogovorimo v skupini in skupaj z njo iščemo rešitve. Včasih je treba cilje zaradi nerešljive situacije tudi spremeniti. Pomembno je, da to storimo s soglasjem skupine in da je vsem jasno, zakaj, in da tega ne obravnavamo za neuspeh.

Včasih lahko zaradi usmerjenosti in prevelike zavzetosti za končni cilj projekta in rezultate, pozabimo na to, da gre za učni proces in da so tudi problemi in *morebiti »neuspehi« del učenja*. Skupina in posamezniki se lahko iz njih veliko naučijo. Zato je pomembno delati vmesne evalvacije in sproti vrednotiti in ozaveščati tudi učni proces, ne le realizacijo ciljev. Reševanje problemov, spopadanje z neuspehom, prilagodljivost, sklepanje kompromisov ipd. so pomembne socialno-čustvene kompetence, ki jih udeleženci razvijajo v programu. Tudi v tem projektu smo se srečevali s takimi situacijami.

Primer nerealiziranega cilja

V projektu smo med drugimi zapisali tudi cilj postaviti ograjo, ki bi naše dvorišče zaprla za zunanje obiskovalce. Cilj je bil nerealen. Z ograjo bi dosegli, da dvorišča ne bi mogli uporabljati drugi, saj bi po prenovi postalo še bolj privlačno za uporabo npr. v popoldanskih in večernih urah, ko nas ni

tam, pa tudi v času, ko se izvaja program, kar se nam je že dogajalo. Preprečili bi tudi smetenje in uničevanje, za čistočo, urejanje in vzdrževanje smo bili namreč odgovorni sami. Potem ko smo že izdelali načrt za postavitev, se je izkazalo, da sredi dvorišča poteka interventna pot in se zato ne sme zapirati. Udeleženci so bili razočarani, ograji se niso želeli odpovedati. Problem smo rešili tako, da smo postavili preprosto premično ograjo iz odpadnih lesenih palet. Kasneje se je izkazalo, da ta ni dovolj stabilna in ne bo rešila problema »obiskovalcev«, a pomembno se nam je zdelo, da sledimo željam skupine in cilja ne opustimo v celoti. Lahko pa bi nadaljevali z iskanjem rešitev in neugodno okoliščino spremenili v nov izziv; npr. nagovarjanja neznanih obiskovalcev. Morda so med njimi mladi, ki bi se lahko pridružili PUM-0. Ampak to bi bil že nov projekt.



Slika 6: Arhiv PUM-0, AZ – LU Maribor

8. Realizacija projektnih nalog v skupini - prispevek k skupnemu dobremu

V skupini moramo premisliti in ovrednotiti dosežke oziroma realizirane cilje projekta; kaj vse smo naredili skupaj, kako smo s tem zadovoljni, na kaj so udeleženci in mentorji ponosni. Skupni dosežki skupino utrdijo in jo še bolj povežejo med seboj. To je vidno in otipljivo tudi za okolje. Pri ljudeh spodbudi zanimanje in odobravanje. *Udeleženci pridobijo objektivno in večplastno oceno vloženega dela in potrditev, da je z učenjem in zavzetostjo mogoče doseči veliko stvari.* To okrepi tudi njihovo samozavest in jih spodbudi k novim podvigom. Spodaj navajamo dosežke v našem izbirnem učnem projektu.

- Prenova in razširitev učnega prostora

Ureditev glavnega učnega prostora (načrtovanje in nakup novega pohištva, velika stenska poslikava, novi plakati in vsebine na stenah, zasaditev okrasnih rastlin, dekoracija), ureditev manjšega namenskega prostora (kitanje sten, pleskanje, velika stenska poslikava, nakup in postavitev novega pohištva, ureditev pikado kotička, dekoracija).

Ureditev dvorišča (razširitev vrta in nova zasaditev zelenjave, zelišč, začimb, odstranitev motečega drevesa, postavitev kompostnika, zasaditev okrasnih rastlin na dvorišču in na oknih,

izdelava korit za zasaditve, obnova vrtnih klopi in mize za učilnico na prostem, obnova tlakovanih površin, izdelava in umestitev dekorativnih elementov, ptičje krmilnice).

Ureditev kletnega prostora (pospravljanje materialov, funkcionalna preureditev v prostor za kreativne delavnice in sprostitev, postavitve manjših elementov, kot je stojalo za časopis in dekorativnih predmetov).

- Promocijski video

Pisanje scenarija, načrtovanje kadrov.

Snemanje in montaža v studiu.

Priprava glasbene podlage (pisanje besedila, glasbena izvedba, snemanje).

- Zaključna prireditev

Priprava protokola, programa in pisanje scenarija, priprava in izvedba glasbenih točk, srečelova.

Promocija (oblikovanje vabil, plakatov, promocijskih zloženok, promocija projekta preko socialnih omrežij, sodelovanje z mediji).

Pogostitev (načrt pogostitve, nabava sestavin in pripomočkov, peka in priprava hrane, strežba).

- Promocija projekta v medijih

Zadnje projektne aktivnosti so bile promocija preko družabnih omrežij in v medijih, zaključili pa smo jo z zaključno evalvacijo konec junija 2018.

9. Predstavitev projekta širši javnosti

Vsak projekt, kot to predvideva program, ob zaključku predstavimo širši javnosti. Udeleženci pokažejo rezultate svojega dela in dobijo priložnost za potrditev, ki pomembno prispeva h krepitvi samopodobe in občutku lastne vrednosti. Hkrati je to priložnost, da se promovira program, pridobi prepoznavnost v lokalnem okolju in da se pokažejo njegovi uspehi.

Zadnja faza projekta je bila izvedba zaključnega dogodka, na katerem smo predstavili rezultate širši javnosti. Promocijske aktivnosti smo sicer izvajali že med prvo in drugo fazo projekta. Udeleženci so *informacije in fotografije o poteku projekta objavljali na družabnih omrežjih*. Naredili so tudi FB stran projekta. Oblikovali in natisnili smo *simpaticično zloženko in plakate*. Promocijski material smo tudi po projektu uporabili za promocijo ob različnih priložnostih, npr. ko smo na stojnici predstavljali program na Lent Festivalu. Razdelili smo ga tudi sodelujočim ustanovam, infotočkam za mlade, udeleženci pa so jih odnesli tudi prijateljem in domačim. Ob pomoči mentorjev so udeleženci napisali tudi uradna vabila za povabljenе in priznanja – zahvale za sodelujoče. *Promocijski video smo objavili na spletu*. Na dogodek smo povabili medije, zunanje sodelavce, strokovne delavce razširjenega strokovnega tima (svetovalke CSD, ZRSZ, šolske svetovalke ...), zaposlene na Andragoškem zavodu, predstavnike organizacij, s katerimi sodelujemo, in druge. Udeleženci so povabili svoje bližnje in prijatelje, kar je še posebej pomembno. Dogodek smo izvedli na Andragoškem zavodu Maribor. Pripravili smo program – predstavili projekt ob prikazu fotografij, naš PUM-0 *band* je izvedel *glasbene točke in podelili smo*

priznanja udeležencem in tistim, ki so nam pomagali. Uradni del predstavitve je potekal v večjem namenskem prostoru, sledil je *ogled naših prenovljenih prostorov* in pogostitev, ki so jo pripravili udeleženci, na koncu pa še druženje in zabava. Za vzdušje je poskrbel DJ, ki ga je pripeljal naš udeleženec. Po uspešno izpeljanem projektu je bil ta dogodek (*in zabava* po njem) priložnost, da ozavestimo uspehe, vložen trud, vse, kar smo pridobili in se naučili. Pomembno pa je dosežke tudi praznovati, zato smo udeležencem prepustili, da si neuradni del pripravijo po lastnih željah in praznujejo na način, ki je njim ljub.



Slika 7: Arhiv PUM-0, AZ – LU Maribor

10. Zaključki in priporočila

Projekt lahko ocenimo kot zelo uspešen. V celoti smo dosegli cilje projekta, uspešno pa smo zasledovali tudi individualne cilje udeležencev. Izpeljali smo ga v predvidenem časovnem okvirju in znotraj predvidenega proračuna. Za uspešnega so ga v zaključni evalvaciji ocenili tudi udeleženci. Na doseženo so bili zelo ponosni. Poleg vseh pridobljenih znanj in kompetenc poudariti tudi učinke na osebni razvoj in napredek pri udeležencih, ki je bil očiten.

Kljub zadovoljstvu z uspehom projekta pa je ob koncu, še posebej pa, ko nanj gledaš z distance 4-ih let, potrebno *pogledati kritično in ozavestiti, kaj bi lahko naredili drugače*, kaj bi lahko izboljšali in katere izkušnje lahko koristno uporabimo pri naslednjih projektih. Povzemam nekaj zaključkov/priporočil:

- Projekt naj ne bo preširoko zastavljen, da ohranimo fokus tudi na druge naloge in dejavnosti, ki jih predvideva kurikulum programa, in da ne izčrpa skupine in mentorjev.
- Mentorski tim se mora dobro poznati. Mentorji morajo prepoznati svoja močna področja (in šibkosti) in v skladu s tem razdeliti odgovornosti in naloge znotraj tima. Delovati mora učinkovito in složno kot tim. Če to še ni doseženo, je bolje začeti z manjšim projektom. Zelo pomembne so tudi sprotne mentorske evalvacije.

- Pomembno je načrtovati in povezovati interesne in druge dejavnosti s projektom. V tem projektu nam je to v veliki meri uspelo. Eden od primerov je povezovanje projekta z interesno dejavnostjo glasbene delavnice, ki jih je za skupino naših udeležencev izvajala zasebna glasbena šola KUD Coda. Znanje in kompetence, ki so si jih na področju glasbe pridobili ali izboljšali, so udeleženci uporabili pri pripravi in izvedbi glasbene podlage za promocijski video. Pri tem je bil v pomoč tudi njihov glasbeni mentor. Hkrati so lahko svoje interese in talente, ki so jih razvijali pri interesni dejavnosti, predstavili prvič tudi v javnosti: na zaključnem dogodku so z glasbenimi točkami sodelovali v programu.
- Ko delo na projektu zastane zaradi pomanjkanja motivacije, si je treba vzeti odmor, pogledati razloge ali pa zgolj predahni in fokus za krajši čas preusmeriti v kakšne bolj sproščujoče in zabavne aktivnosti – da se skupina nagradi, povesei vmesnih uspehov in okrepi motivacijo za projekt.
- Zmanjšati fokus na končne rezultate in se bolj posvetiti spremljanju učnega in delovnega procesa, da ne pride do prevelike kontrole in negativnega vpliva na motivacijo.
- Ohranjati fokus na interese in želje mladih skozi ves projekt.
- Pri zahtevnejših projektih vključiti več zunanjih sodelavcev in odgovornost razdeliti, tudi zato, da ne pride do izgorelosti mentorjev.

Poleg doseženih ciljev projekta so se uresničile tudi priložnosti, ki smo jih ob načrtovanju predvideli kot dodano vrednost projekta. Projekt je poskrbel za promocijo in večjo prepoznavnost programa v lokalnem okolju. *Povečal se je interes drugih organizacij za sodelovanje z nami.* Pozitivni odzivi in navdušenje udeležencev, ki so sodelovali v projektu, so pripeljali do novih vpisov. Projekt je ponudil tudi možnost za nadaljnji razvoj. Naše dvorišče tako skozi nove projekte z vsako generacijo dobiva novo, osveženo podobo in nove vsebine, npr. streho nad koticom za posedanje ali zasaditev jagodičevja. Prav tako živi vrt, ki smo ga takrat zasnovali in se z njim vsako leto znova ukvarjamo v projektu *PUM-0 garden*. Z njim se učimo samooskrbe in spodbujamo zdrav in trajnostni življenjski slog pri udeležencih. Promocijski video redno uporabimo za animacijo ob vpisu novih udeležencev, na predstavitvah programa različnim interesnim skupinam, kot so npr. učitelji ali svetovalci Centra za socialno delo, na konferencah in posvetih.

Na tem mestu si ga lahko ogledate tudi vi [Naš prostor, naša čast! video](#)

Viri in dodatno branje

Claxton, G., Atkinson, T., Osborn, M. in Wallace, M. (1996). *Liberating the Learner*. London: Routledge.

Dewey, J. (1966). *Democracy and Education: The Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan, A Free Press Paperback.

Freire, P. (2019). *Pedagogika zatiranih*. Ljubljana: Krtina.

Jung, C.G. (1958). *The Undiscovered Self*. London: Routledge.

Evalvacija, 2010. *Evalvacija javno veljavnih programov: programa Projektno učenje za mlajše odrasle (PUM) in programa Temeljnega usposabljanja za mentorje PUM (TUM PUM), programov Usposabljanja za življenjsko uspešnost (5 programov UŽU) in programov Temeljnega usposabljanja*

učiteljev UŽU (TU UŽU), programa Računalniška pismenost za odrasle (RPO). Predstavitev izhodišč za prenovo programov. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Interno gradivo. April 2011.

Evalvacija, 2021. *Evalvacija izvajanja programa Projektno učenje mlajših odraslih (PUM-0) na daljavo v času pandemije širjenja virusa SARS-CoV-2 in bolezni covid-19.* Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Interno gradivo. December 2021.

Rogers, R. C. (1977). *On Personal Power. Inner Strength and its Revolutionary Impact.* New York: Delacorte Press.

Rogers, R.C. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become.* New York: C.E. Merill Publishing Company.

Žalec, N. (2020). Program Projektno učenje mlajših odraslih PUM-0, ACS, 2020, vir: <https://arhiv.acs.si/programi/PUM-0.pdf>

Žalec, N. (2011). Značilnosti učenja v programih projektno učenje za mlade in usposabljanje za življenjsko uspešnost. V P. Javrh (Ur.), *Obrazi pismenosti* (str. 219–241). Ljubljana: Andragoški center.

Tanja Rupnik Vec

Kritično razmišljujoči mentor – kritično razmišljujoči udeleženec

Namen in cilji poglavja

V spodnjih dejavnostih boste:

- ozavestili lastno trenutno razumevanje pojma kritično mišljenje, ga primerjali z različnimi strokovnimi opredelitvami ter svoje pojmovanje po potrebi izpopolnili,
- napravili refleksijo o lastnih naravnostih, značilnih za kritično mišljenje, identificirali svoja močna področja ter področja izzivov; oblikovali boste razvojne cilje na tem področju, določili kriterije uspešnosti ter napravili načrt aktivnosti, ki vam bodo omogočile preseganje šibkosti,
- raziskali raznovrstne mikro-intervencije spodbujanja kritičnega mišljenja v dialogu z udeleženci, se tudi na tem področju ovrednotili in sprejeli ustrezne odločitve,
- napravili samorefleksijo o lastnih veščinah spodbujanja kritičnega mišljenja udeležencev, se ovrednotili in oblikovali načrt nadgradnje svoje veščine (cilji, kriteriji uspešnosti, dejavnosti za uresničitev ciljev, načrt samospremljanja).

Povezanost s programom PUM-0

"Kritično mišljenje ni zgolj vzgojno-izobraževalna opcija, je nujni pogoj in moralna pravica vsakega učečega." (Norris, 1985)

Kritično misliti je imperativ časa, v katerem živimo. Soočamo se s *tenzijo* med napredkom v znanosti in tehnologiji ter vsem udobjem, ki ga le-to nekaterim družbenim skupinam in družbam prinaša, ter stagnacijo in marginalizacijo družbenih skupin in družb, ki dostopov do teh dobrin nimajo.

Preplavljenost z informacijami zahteva zmožnost razlikovanja relevantnega od nerelevantnega, resničnega od lažnega, s kakovostnimi dokazi dobro podprtega od zgolj deklariranega, navidezno prepričljivega. Terja zmožnost interpretacije, sklepanja, vrednotenja, abstrahiranja, primerjave, razvrščanja, argumentiranja itd. Teh veščin pa posameznik ne razvije spontano oz. se razvijejo spontano, po metodi modelnega učenja, zgolj do določene mere, za nadaljnji napredek pa jih mora posameznik razvijati zavestno in sistematično (Van Gelder, 2004). Takšno priložnost mu lahko zagotovi šola, kasneje pa raznovrstno izobraževanje, usmerjeno tudi v razvoj kompetence kritičnega mišljenja.

V PUM-0 program so vključeni mladostniki z negativno izobraževalno izkušnjo, pogosto tudi sicer izhajajoči iz manj ugodnih socialno-ekonomskih okolij, ki jim ne nudi ustreznih razvojnih spodbud in ni učno stimulatивно. Praviloma ti mladostniki priložnosti in spodbud za učenje kritičnega mišljenja niso znali ali zmogli izkoristiti ali pa jim sploh niso bili izpostavljeni. PUM-0 program je prostor, kjer mentorji namenijo posebno pozornost vzpostavitvi varnosti v skupini ter pravil, ki posamezniku omogočajo svobodno sodelovanje v dejavnostih, brez strahu in tveganja negativnih

posledic njihovih iniciativ, kar predstavlja ugoden kontekst za vsestranski napredek in razvoj. Okolje, v katerem *mentor spodbuja avtonomno mišljenje, samorefleksijo udeleženca o sebi kot mislecu in lastnem mišljenju v konkretnih situacijah, analizo razmišljanja drugih (njihovih argumentov), upoštevanje intelektualnih standardov, raziskovanje problemov z različnih perspektiv, izogibanje prehitrim sodbam, skrbno preiskovanje tematike pred odločanjem itd.* je prostor, ki predstavlja ustrezno spodbudo razvoju kakovostnega razmišljanja udeležencev. Zato je pomembno, da mentor načrtno in sistematično, skozi daljše časovno obdobje, "pumovcem" zagotavlja priložnosti, da postajajo učinkoviti, kritični misleci. Da pa bi lahko spodbujal kritično mišljenje udeležencev, morata biti izpolnjena *dva pogoja*: imeti mora kompetenco spodbujanja razvoja kritičnega mišljenja, obenem pa mora biti kritično misleči tudi sam: natančno mora vedeti, kaj kritično mišljenje je ter kako se misli kritično, hkrati z željo in prizadevanjem, da je kritičen. Nekaj premislekov v tej smeri omogočajo spodnje dejavnosti.

Iščemo rešitev

Dejavnost 1

V spodnji dejavnosti boste raziskali *lastno pojmovanje kritičnega mišljenja* ter ga umestili v eno ali več teoretskih smeri na tem področju. Raziskali boste, kako se kritično mišljenje razlikuje od vsakodnevnega razmišljanja.

Navodilo:

Odgovorite na vprašanji:

- Kaj je kritično mišljenje? Svoje trenutno razumevanje izgradite tako, da najprej navedete nekaj pojmov, brez katerih ne bi bilo mogoče drugi osebi pojasniti, kaj je kritično mišljenje. Nato pa povežite te pojme v opredelitev.
- Kako se kritični mislec razlikuje od nekritičnega? Navedite primer kritičnega in nekritičnega mišljenja, Lahko gre za vaše razmišljanje v vlogi mentorja ali za razmišljanje vaših udeležencev.

Primerjajte svoja odgovora iz 1. in 2. naloge z zapisi v katerem od spodaj navedenih, na spletu dostopnih virov.

	Moje trenutno razumevanje	Strokovni odgovor(i)
Kaj je KM?		
Razlike med kritičnim in nekritičnim mislecem		

Dejavnost 2

V spodnji dejavnosti boste raziskali pojem "naravnosti kritičnega misleca" in ovrednotili lastne naravnosti. Opredelili boste svoja močna področja ter področja izzivov ter načrtovali morebitne spremembe.

Navodilo:

I. del: Spodaj je navedenih nekaj lastnosti oz. *naravnosti kritičnega misleca*. Preberite jih in za vsako naravnost poiščite primer, ko ste sami ali je neka druga oseba (učitelj, prijatelj itd.) ravnala v skladu z njo.⁵⁰

Naravnost misleca	Opis	Primer vedenja/ravnanja, ki odraža to naravnost
Intelektualna skromnost	Kritični mislec je skromen, zaveda se, da je njegovo znanje omejeno, zato se izogiba prehitri sodbi. Dvomi. Sprašuje se o lastnih prepričanjih: na katerih dokazih temeljijo, kaj mu manjka itd. Pripravljen je na novo premisliti sklepe, v luči novega znanja.	
Intelektualni pogum	Kritični mislec pogumno obravnava ideje, ki so nepriljubljene ali neprijetne. Podaja in zastopa svoje ideje, četudi so drugim ljudem (ali njemu samemu) tuje in nenavadne.	
Intelektualna poštenost	Kritični mislec se zaveda, da je na dogodke in pojave mogoče gledati z različnih zornih kotov. Pošteno obravnava vse možne poglede (tudi tiste, ki so njemu tuje) in razmišlja o njihovih prednostih in pomanjkljivostih.	
Intelektualna vztrajnost	Kritični mislec se zaveda, da postati bolj več mislec ter razviti poglobljeno razumevanje teme zahteva napor in vztrajnost: trdo dela, raziskuje, premišljuje, da bi resnično razumel temo ali problem.	
Zaupanje v razum	Kritični mislec ceni razum in sistematično mišljenje v skladu z racionalnimi standardi (jasnost, natančnost, relevantnost, resničnost ...).	

⁵⁰ Dejavnost je vzeta iz: Rupnik Vec, T., Mikeln, P., Gros, V. in Drnovšek, M. (2018).

Podporna vprašanja:

- Intelektualna skromnost: Kdaj ste dvomili, niste verjeli kar takoj in ste terjali dokaze? V kateri situaciji ste se zavedali, da je vaše znanje/vedenje omejeno, da dokazov nimate dovolj?
- Intelektualni pogum: Kdaj ste razmišljali drugače od drugih in to tudi povedali na glas? Kdaj ste naleteli na idejo, ki vam ni bila všeč, pa ste vseeno premišljevali o njej?
- Intelektualna poštenost: Kdaj ste o ideji/problemu premišljevali z različnih zornih kotov?
- Intelektualna vztrajnost: Kdaj ste vztrajno in trdo delali z namenom, da bi razumeli/spoznali/se dokopali do odgovora?
- Zaupanje v razum: Kdaj ste k razmišljanju pristopili sistematično, saj ste vedeli, da je to najboljši pristop?

II. del: Kako pogosto izražate oz. "živite" posamezno naravnost?

* Ocenite vsako izmed njih na lestvici od 1 do 5, pri čemer pomenijo števila: 1 - "nikoli ali skoraj nikoli", 2 - "redko", 3 - "včasih", 4 - "pogosto", 5 - "vedno ali skoraj vedno".

* Naredite načrt izboljšanja, predvsem pomembno je to na dimenzijah, na katerih ste dosegli 1, 2 ali 3 točke.

Dejavnost 3

V spodnji dejavnosti boste razmišljali o tem, s katerimi *mikro-intervencijami oz. odzivi v dialogu* lahko spodbujate kritično mišljenje udeležencev v PUM-0 programu.

Navodilo:

I. del: Na levi strani tabele so zapisana dejanja/trditve udeležencev. Razmislite o tem, kako bi se odzvali s ciljem, da bi njegovo razmišljanje usmerili v kritično premišljevanje o temi oz. s katerimi vprašanji bi spodbudili njegovo kritično misel. Pomagajte si s prvim primerom.

Mikro-intervencije, usmerjene v spodbujanje kritičnega mišljenja učečih.

Dejanje/odziv/trditev udeleženca	Vaš odziv	Konkretizacija oz. primer vprašanja, ki spodbudi kritično razmišljanje učenca
Udeleženec nekaj trdi.	Povabim ga, da trditev podpre z razlogi za njeno sprejetje.	Kako to veš? Zakaj to verjameš? Kako veš, da je to resnično? Kakšni so razlogi v prid in razlogi proti tej trditvi?
Udeleženec svojo trditev podpre z razlogi za njeno sprejetje.		

Udeleženec je soočen z argumentom nekoga drugega.		
Udeleženec zavzame perspektivo.		
Udeleženec zastavi vprašanje.		
Udeleženec se izrazi nejasno, posplošeno.		
Udeleženec predlaga rešitev.		
Udeleženec uporabi ali se sklicuje na vir.		
Katero koli miselno dejanje udeleženca.		

II. del: Katere intervencije pogosto uporabljate, katere med njimi pa predstavljajo vašo razvojno priložnost? Kako jih boste integrirali v vaše delovanje? Ubesedite lastni razvojni cilj in načrtujte njegovo uresničevanje. Spremljajte svoj napredek. Praznujte lasten uspeh.

Dejavnost 4

Kritično misliti pomeni, da ljudje v razpravah presežemo navajanje mnenj, pač pa oblikujemo, analiziramo in vrednotimo argumente, tako lastne kot tuje. Ustvariti argument pomeni, da podpremo lastno trditev (sklep) z razlogi za njeno sprejetje (premisami). Ti razlogi pa so lahko bolj ali manj kakovostni. Naš argument je zdrav, kadar je sklep podprt z zadostnim številom razlogov, ki so relevantni in resnični. V vsakodnevem argumentiranju smo pozorni predvsem na *vrste razlogov*, s katerimi podpiramo sklep. Kategorije razlogov so naslednje (njihova relevantnost pa od prvega proti zadnjemu narašča): 1. zdravi razum, javno mnenje, 2. anekdote (posamezni primeri oz. izkušnje), 3. osebne izkušnje, 4. mnenje znanstvenih ali drugih avtoritet, 5. logično dokazovanje, 6. spoznanja, pridobljena z znanstvenimi metodami.⁵¹ V spodnji dejavnosti boste ***vadili prepoznavanje vrste razlogov, ki jih govorec navaja v podporo svoji trditvi.***

Navodilo:

I. del: Ugotovite, s katero vrsto razlogov je oseba podprla svojo trditev.

⁵¹ Več o analizi in vrednotenju argumentov najdete v Rupnik Vec in Kompore, 2006, ali v Kompore in Rupnik Vec, 2016.

1. Za zdravje hrbtenice bom poskrbela tako, da bom uporabila kosmodisk. Verjamem, da pomaga, saj ga uporablja tudi Luka Dončić.
2. Otroci se učijo tako, da opazujejo svoje starše. Torej je Jaka agresiven, ker so agresivni njegovi starši.
3. Splošno znano je, da ljudje, ki imajo hišnega ljubljence, živijo dlje, zato si bom tudi sama nabavila hišnega ljubljence.
4. Moja babi je pojedla ogromno čokolade in je živela 102 leti. Čokolada je torej izjemno zdrava in podaljšuje življenje.
5. Agresivnega učenja se učimo s posnemanjem. Bandura je v enem od eksperimentov, s katerimi je preverjal hipotezo o posnemanju agresivnosti v prostor namestil lutko Bobo. Otroci so opazovali, kako eksperimentator ravna z lutko. Polovica jih je opazovala agresivno igro, druga polovica pa nežno. Ko so se otroci samostojno igrali z lutko, so tisti, ki so opazovali agresivno vedenje eksperimentatorja, tudi sami z lutko pogosteje ravnali agresivno: pogosteje so jo pretepali ali metali po prostoru.
6. Najbolje, da uporabiš to taktiko, meni se je namreč dobro obnesla.

II. del

Navedite nekaj primerov trditve, o katerih so vas želeli prepričati pumovci. S kakšnimi razlogi so podpirali te trditve? So bili to kakovostni razlogi?

Navedite dva primera, ko ste sami nekoga prepričevali o neki trditvi. Katere vrste razlogov ste navajali?

Dejavnost 5

V spodnji dejavnosti boste razmišljali, *kako bi kritično mišljenje lahko načrtno in sistematično spodbujali v PUM-O programu*. Analizirali boste, kako ste v preteklosti spontano ali načrtovano spodbujali kritično misel udeležencev ter kako bi svojo prakso lahko nadgradili v smeri še večje sistematičnosti in novih priložnosti za razvoj kritičnega mišljenja udeležencev.

Navodilo:

I. del

Kot najučinkovitejši pristop k spodbujanju razvoja kritičnega mišljenja se je v nekaterih raziskavah izkazalo eksplicitno spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja (pojasnilo pojma glejte spodaj). Ob spodnjih postavkah napravite samorefleksijo o spodbudah kritičnega mišljenja udeležencev po načelih eksplicitnosti poučevanja (1 skoraj nikoli, 2 redko, 3 včasih, 4 pogosto, 5 skoraj vedno).⁵²

⁵² Čeprav je vprašalnik sestavljen za namen splošne samoocene močnih plati in izzivov spodbujanja in spremljanja kritičnega mišljenja, ga mentor lahko uporabi tudi po konkretni dejavnosti, ciklu dejavnosti, v katerem je bil skupaj z učečimi osredotočen na posamezen vidik mišljenja (treba je ustrezno prilagoditi vprašanja). Vprašalnik prirejen po Rupnik Vec, Mikeln, Gros, Drnovšek (2018).

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Učenje kritičnega mišljenja napravim razvidno (eksplicitno)		
	Udeležence poskušam navdušiti za to, da bi postali kritični misleci.	1 2 3 4 5
	Z udeleženci se pogovarjamo o tem, kaj je kritično mišljenje, kako se misli kritično in zakaj je KM zanje pomembno.	1 2 3 4 5
	Udeležence spodbujam, da se načrtno in sistematično učijo misliti: da ubesedijo cilje učenja KM in kriterije uspešnosti.	1 2 3 4 5
	Udeležence po dejavnosti, ki omogoča kritično mišljenje, usmerjam v refleksijo o kakovosti mišljenja v skladu s kriteriji uspešnosti.	1 2 3 4 5
	Udeleženci po vsaki dejavnosti, ki omogoča kritično mišljenje, pridobijo povratno informacijo (od mene, od soudeležencev) o lastni uspešnosti (glede na skupaj opredeljene kriterije).	1 2 3 4 5
	Udeležencem med dejavnostmi postavljam vprašanja, v katerih terjam navajanje razlogov v prid stališčem ali razlag procesov in pojavov.	1 2 3 4 5
	V razpravah spodbujam udeležence, da podprejo svoje trditve z dokazi: pogosto jih sprašujem: "Kako to veš? Kakšni so dokazi?"	1 2 3 4 5
	Udeležence spodbujam, da kadar navajajo razloge v prid neki tezi, vrednotijo kakovost teh razlogov.	1 2 3 4 5
	Udeležence načrtno in sistematično učim veščin analize, vrednotenja in oblikovanja argumentov.	1 2 3 4 5
	Udeležence spodbujam, da gledajo na situacijo z različnih zornih kotov.	1 2 3 4 5
	Udeležence spodbujam, da vrednotijo vire informacij.	1 2 3 4 5
	Udeleženci spremljajo svoj napredek v kritičnem mišljenju.	1 2 3 4 5
	Udeležence spodbujam, da ozaveščajo svoje šibkosti in zmote v mišljenju in jih doživijo kot priložnost za izboljšanje.	1 2 3 4 5

	Vaša strategija: _____	
	Vaša strategija: _____	
Spodbujam avtonomijo udeleženca pri učenju kritičnega mišljenja		
	Udeležencem omogočim, da določijo individualne cilje učenja kritičnega mišljenja.	1 2 3 4 5
	Udeležencem v konkretni problemski situaciji zagotovim smernice, podporo in priložnosti za samovrednotenje kritičnega mišljenja.	1 2 3 4 5
	Udeležencem v razpravah ali njihovih izdelkih zagotovim smernice, podporo in priložnosti v procesu vrstniškega vrednotenja kritičnega mišljenja (eseji, analize, poročila ...).	1 2 3 4 5
	Udeležencem zagotovim smernice in priložnosti za vrednotenje napredka kritičnega mišljenja, izkazanega skozi različne dejavnosti in v daljšem časovnem obdobju.	1 2 3 4 5

II. del: Razmislite, načrtujte

1. Svoje samoocene podprite z dokazili (za ocene, višje od 2).
2. Izpostavite svoja močna področja in razmislite, kaj v svojem delu z udeleženci bi (glede na dana izhodišča) lahko nadgradili.
3. Napravite razvojni načrt oz. opredelite cilje razvoja (na področju kompetence kritičnega mišljenja ter kompetence poučevanja kritičnega mišljenja). Kako boste te cilje dosegli?

Teoretski namigi

V strokovni in znanstveni literaturi obstaja vrsta odgovorov na vprašanje o tem, kaj kritično mišljenje sploh je. Avtorji s tega področja v svojih opredelitvah (kot ključne sestavine kritičnega mišljenja) izpostavljajo *različne kognitivne, pa tudi socialno-čustvene karakteristike posameznika*, kot npr. razmišljanje o dvom in spraševanje o tematiki, sistematično raziskovanje stvarnosti, presojanje dokazov za trditve, identifikacijo in dvom v (lastne in tuje) predpostavke, vrednotenje dogodkov, procesov in pojavov, premišljeno sprejemanje odločitev, raziskovanje različnih perspektiv, uporabo jasnega in natančnega jezika, zavedanje nagnjenosti k pristranostim v mišljenju (kognitivnim zmotam), samorefleksijo oz. samouravnavanje idr.

Naj v tem kontekstu najprej izpostavimo dve opredelitvi: *"Kritično mišljenje je racionalno in samorefleksivno mišljenje, usmerjeno v odločitev o tem, v kaj verjeti ali kako ravnati."* (Norris in Ennis, 1989, str. 3) ter: *"Kritični mislec analizira in vrednoti lastno in tuje mišljenje z namenom, da bi ga izboljšal."* (Paul in Elder, 2001, str. iv). Lipman (1991) poudarja pomen zdravega skepticizma, Halpernova (1999, str. 70) pa izpostavlja: *"Ko razmišljamo kritično, ovrednotimo rezultat mišljenja – kako dobra je rešitev ali kako učinkovito je problem rešen."*

Med avtorji obstajajo stičnosti in razlike, na temelju analize teh pa lahko identificiramo več teoretskih perspektiv, npr.:

- kritično mišljenje kot sposobnost analize in vrednotenja ter oblikovanja argumentov,
- kritično mišljenje kot sposobnost, ki obsega tako socialno-čustvene in motivacijske naravnosti kot kognitivne veščine posameznika,
- kritično mišljenje kot sposobnost uporabe raznovrstnih miselnih procesov, strategij in (znanstvenoraziskovalnih) postopkov,
- kritično mišljenje kot sposobnost družbene refleksije idr. (več v Rupnik Vec, 2011 ali v Rupnik Vec in Kompare, 2006).

Kritično mišljenje lahko mentor/učitelj/vodja spodbuja na različne načine, bodisi v dialogu, z mikro-intervencijami (posameznimi odzivi na dogodek, trditve, ideje ...) (tabela 1) ali na makro nivoju, s preišljeno strategijo interveniranja v daljšem časovnem obdobju (Rupnik Vec, 2022).

Tabela 1: Mikro-intervencije, usmerjene v spodbujanje kritičnega mišljenja učencev

Dejanje/odziv/trditev udeleženca	Vaš odziv	Konkretizacija oz. primer vprašanja, ki spodbudi kritično razmišljanje učenca
Udeleženec nekaj trdi.	Povabim ga, da trditev podpre z razlogi za njeno sprejetje	Kako to veš? Zakaj to verjameš? Kako veš, da je to resnično? Kakšni so razlogi v prid in razlogi proti tej trditvi?
Udeleženec svojo trditev podpre z razlogi za njeno sprejetje.	Povabim ga, da ovrednoti kakovost teh razlogov	Kako veš, da je razlog, s katerim podpiraš svojo trditev, resničen? Je to relevanten razlog v podporo tvoji trditvi? Kako zanesljiv je ta podatek? Praviš, da v (x) verjameš, ker (y) ... Vendar, ali je (y) resničen?
Udeleženec je soočen z argumentom nekoga drugega.	Povabim ga v skrbno analizo in ovrednotenje tega argumenta	V kaj te avtor besedila (pisnega ali govornega) prepričuje? Kaj je v tem govoru/besedilu sklep? S čim je ta sklep podprt? Kakšni dokazi so na voljo za ta sklep? Kako zanesljive (resnične) so trditve, ki jih avtor navaja v podporo sklepu? Kako relevantne so te trditve? Katere informacije

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

		morda manjkajo? Kaj je šibkost argumenta? Česa ne izvemo?
Udeleženec zavzame perspektivo.	Povabim ga, da razišče še druga stališča oz. perspektive	Kako bi še lahko razumel ...? Je možen še kakšen drug pogled na ...? Kako pa bi na dogodek, pojav, vprašanje ... gledal/odgovoril/o njem razpravljaj ... (nekdo drug)?
Udeleženec zastavi vprašanje.	Povabim ga, da oblikuje hipotetični odgovor na vprašanje ali da razišče vire in najde odgovor sam	Kaj bi lahko bili odgovori na tvoje vprašanje? Kakšne so tvoje hipoteze? Kje bi odgovor lahko sam poiskal? V katerih virih lahko raziščeš več o ...? Kaj so potencialne rešitve? Kakšne so posledice vsake izmed njih?
Udeleženec se izrazi nejasno, posplošeno.	Povabim ga v natančnejšo artikulacijo misli oz. ideje	Kaj natančno si mislil z ...? Ali lahko to poveš drugače? Kako razumeš ...? Kako še bi lahko ubesedil to misel?
Udeleženec predlaga rešitev.	Povabim ga, da ovrednoti rešitev oz. razmisli, kakšne so njene potencialne posledice	Če izbereš to rešitev, kakšne bi bile posledice? Kaj pravzaprav želiš doseči oz. kaj je tvoj cilj? V kolikšni meri ti bo ta rešitev pomagala, da dosežeš ta cilj? V kolikšni meri je ta rešitev skladna s tvojimi vrednotami? Katere alternativne rešitve še obstajajo? Po katerih kriterijih boš presojal rešitve? Kateri kriteriji so najbolj relevantni? Kaj so prednosti in pomanjkljivosti posamezne rešitve?
Udeleženec uporabi ali se sklicuje na vir.	Usmerjam ga v presojo zanesljivosti vira informacij	Kje ste dobili to informacijo? Kako zanesljiv je ta vir? Kakšne so reference tega vira informacij? Presodi vir po kriterijih zanesljivosti vira! Kako veš, da je vir nepristranski? Kakšni so potencialni motivi avtorja, da to trdi? Kakšne razloge navaja za svoje trditve?

<p>Katero koli miselno dejanje udeleženca.</p>	<p>Usmerjam ga v metakognicijo oz. razmišljanje o lastnem razmišljanju (o vsebini in o procesu)</p>	<p>S katero vrsto razlogov si v razpravi podpiral svoje stališče? Kako kakovostni so tvoji razlogi? V kaj v zvezi z ... verjameš? Kakšne razloge imaš za to oz. na kaj se pri tem sklicuješ? Kako kakovostni so ti razlogi? Kateri koncepti so v temelju tvojega razmišljanja? S katere teoretske perspektive razlagaš ta pojav? Kako bi to pojasnil s koncepti neke druge teoretske perspektive? Katero metodo reševanja tega problema si uporabil/bi lahko uporabil? Katere so še druge možnosti?</p>
--	---	---

Implicitno in eksplicitno spodbujanje kritičnega mišljenja

Eno ključnih vprašanj v spodbujanju razvoja kritičnega mišljenja je vprašanje glede implicitnosti oz. eksplicitnosti poučevanja. V prvem primeru učenci ne ve, da je spodbujan h kakovostnejšemu oz. kritičnemu mišljenju oz. da se le-tega uči; deležen je spodbud in nanje se odziva (kot v primeru mikro-intervencij v dialogu, opisanih v tabeli), v miselne probleme je preprosto "potopljen" (*immersion approach*). V primeru eksplicitnosti spodbujanja/učenja (*infusion approach*) kritičnega mišljenja pa je "učiti se kritično misliti" ubeseden cilj, ki ga artikulira učitelj/mentor v dialogu z udeležencem in mu kasneje oba sledita. Pri tem proces sledi naslednjim korakom (pojasnim na primeru učenja argumentiranja, ki je – po nekaterih avtorjih – najpomembnejši element kritičnega mišljenja), v vsakem pa učenci *premišljuje o lastnem razmišljanju*.⁵³

1. Ozaveščanje veščine: Kaj je argument? Iz česa je argument sestavljen? Kako naj razlikujem besedila, ki so argument od besedil, ki to niso? Kako več sem v tem trenutku v argumentiranju? Navedem primer lastnega argumenta. Kdo v mojem okolju je dober argumentator? Kako to vem? Navedem primer njegove argumentacije o nečem in pojasnim, v čem je po mojem mnenju ta argument zdrav/močan?
2. Seznanitev z nameni učenja in sooblikovanje kriterijev uspešnosti: Kaj je cilj učenja argumentiranja? Kdaj je argument močan (zdrav)? Kaj so kriteriji učinkovitega argumentiranja? Kako lahko dokažem, da napredujem v veščini argumentiranja?
3. Udeležba v dejavnostih, ki terjajo uporabo veščin analize, vrednotenja in oblikovanja argumentov ter zbiranje dokazov o napredku: Pišem argumentativne eseje, debatiram, analiziram in vrednotim argumente drugih, oblikujem lastne argumente, analiziram debate, presojam kakovost razlogov, s katerimi debaterji podpirajo svoje trditve, ozaveščam kakovost lastnih razlogov, s katerimi v razpravah podpiram lastne sklepe itd.
4. Pridobivanje konstruktivne povratne informacije v skladu s kriteriji uspešnosti od učitelja in od sošolcev: Kako učinkovito sem, glede na kriterije uspešnosti, argumentiral v tej debati, eseju ...? V

⁵³ Povzeto po Rupnik Vec, Mikeln, Gros in Drnovšek (2018). Več tudi v Kompore in Rupnik Vec (2016)

kaj sem skušal prepričati sogovornika? Kaj je bil sklep? S katerimi razlogi sem podprl svoj sklep? So bili moji razlogi resnični? So bili moji razlogi relevantni? So bili moji razlogi zadostni? Katere proti razloge sem navedel? Kako mi je uspelo pokazati, da so razlogi ZA močnejši od razlogov PROTI?

5. Samorefleksija in samoevalvacija: V tej debati mi je – glede na kriterije uspešnosti – uspelo ... Moj argument je zadostil tem kriterijem ... V izziv mi ostaja ... Glede na lastne ugotovitve in povratne informacije sošolcev in učitelja bom prihodnjič ...

Več o metodah in tehnikah učinkovitega eksplicitnega poučevanja kritičnega mišljenja, tudi argumentiranja kot njegove najpomembnejše sestavine, glejte v Rupnik Vec, Gros, Mikeln, Drnovšek (2018) ali v Kompare in Rupnik Vec (2016)

Kako so naredili mentorji

V tem poglavju ne navajamo primerov iz prakse. Mentorjem priporočamo, da smernice za spodbujanje kritičnega mišljenja pri udeležencih PUM-O načrtno preskušajo v praksi in si svoja opažanja, ugotovitve o učinkih in morebitne pomisleke udeležencev, pa tudi svoje, zapišejo za nadaljnjo obravnavo na skupnih srečanjih mentorjev PUM-O;⁵⁴ saj kot piše avtorica, gre za večščino, ki jo je treba razumeti, osmisлити in uriti, če naj postane nekogaršnja osebna drža.

Viri in dodatno branje

Halpern, D. (1999). Teaching for critical thinking. Helping college students develop the skills and dispositions of a critical thinker. *New Directions for teaching and Learning*, 80, 69–74.

Kompare A. in Rupnik Vec, T. (2016). Kako spodbujati razvoj mišljenja? Od miselnih procesov do argumentiranja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Lipman, M. (1991). *Thinking education*. Cambridge: Cambridge University Press.

Norris, S. in Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking*. Pacific Grove, CA. Thinking Press and Software.

Paul in Elder, L. (2001). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and life*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Rupnik Vec, T. (2022). Učimo učence, da mislijo kritično. V: Suban, M in Rupnik Vec, T. (ur). *Kritično mišljenje pri naravoslovju in matematiki. Priročnik za strokovne delavce v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na spletu: https://www.zrss.ste/pdf/Kriticno_misljenje_prirocnik.pdf

Rupnik Vec, T. (2011). *Izzivi poučevanja: Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno v dLib na: <https://www.dlib.ste/stream/URN:NBN:STE:DOC-M4UOF4OP/cde2c36a-d36b-48c1-9a8c-72b0dc154881/PDF>

⁵⁴ Priporočilo Natalije Žalec.

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Rupnik Vec, T., Gros, V., Mikeln, P. in Drnovšek, M. (2018). Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem. Mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills - ATS2020. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.ste/digitalnaknjiznica/VescineKriticnegaMisljenja/>

Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja veščin kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno v dLib na: <https://www.dlib.ste/details/URN:NBN:STE:DOC-NQEAFUHW>

Van Gelder, T. (2004). Teaching Critical Thinking: some Lessons from Cognitive Science. *College Teaching*, 45(1), 41-46.

Tanja Rupnik Vec

Samorefleksija

Namen in cilji poglavja

V spodnjih dejavnostih mentor:

- poglobi razumevanje vloge kritične samorefleksije in samovrednotenja v osebnem in strokovnem razvoju posameznika,
- ozavesti kakovost in pogostost samorefleksivne prakse v svojem profesionalnem vsakdanu,
- spozna, v igri vlog preizkusi in ovrednoti nekaj modelov, ki usmerjajo samorefleksivno razmišljanje ob konkretnih strokovnih izzivih in dilemah,
- oblikuje odločitev o tem, s katerim namenom, v katerih okoliščinah in na kakšen način (metode in tehnike) bo k sistematični samorefleksiji spodbujal udeležence.

Povezanost s programom PUM-0

Mentorstvo v programu PUM-0 je zahtevna in kompleksna dejavnost, ki terja vrsto specifičnih znanj in veščin, pa tudi znajti se in hitro odreagirati v novih, neznanih in nepričakovanih, pogosto pa tudi čustveno zahtevnih situacijah. Predvsem mladi mentorji zato pogosto odreagirajo hipno in avtomatizirano, v skladu s predpostavkami, usvojenimi tako v otroštvu kot kasneje, med vrsto življenjskih, vzgojno-izobraževalnih in drugih izkušenj.

Prepričanja in predpostavke, ki določajo hipne odzive mentorja, niso nujno niti ozaveščeni niti funkcionalni, disfunkcionalna prepričanja pa vodijo v manj funkcionalna ravnanja. Zato je *kritična refleksija lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja* v raznovrstnih, predvsem v zahtevnih mentorskih situacijah, izjemno pomembna: omogoča namreč ozaveščanje temeljnih prepričanj, potreb in vrednot, njihovo presojo in ovrednotenje z vidika različnih kriterijev ter izbiro funkcionalnejše alternative razmišljanja, doživljanja in ravnanja. To je lahko podlaga za intervizijo v vaši mentorski skupini.

Iščemo rešitev

Dejavnost 1

V spodnji dejavnosti boste ozavestili, kakšen je *vaš način samoreflektiranja*, katera so vaša močna področja oz. katere vidike lastnega delovanja prevprašujete ter o katerih vidikih lastnega delovanja razmišljate redkeje.

Navodilo:

Odgovorite na vprašanja v spodnjem vprašalniku. Kaj ugotavljate? Katera so vaša močna področja refleksije in katera predstavljajo za vas priložnost? O izkušnji se pogovorite s kolegom.

Spodnji vprašalnik je narejen na temelju Beatsonovega modela nevroloških nivojev⁵⁵ (slika 1). Razmislite, kako bi ta model uporabili v svoji vlogi PUM-0 mentorja.

Trditev	Strinjanje/pogostost		
	(1--skoraj vedno)	nikoli,	5--skoraj
Rad razmišljam o stvareh, ki so se mi zgodile.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o dogodkih na delovnem mestu, ki so prijetni.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o dogodkih na delovnem mestu, ki me vznemirijo in mi pomenijo izziv.	1---	2---	3---4---5
Sprašujem se o nevidnih vzrokih dogodkov na delovnem mestu.	1---	2---	3---4---5
Analiziram okoliščine, v katerih se je zgodil dogodek.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o tem, kako oz. s kakšnim vedenjem in odzivi sem sam prispeval k temu, kar se je zgodilo.	1---	2---	3---4---5
Premišljujem o tem, kako drugi s svojimi ravnanji in prepričanji vplivajo na potek dogodkov.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o strategijah, ki jih uporabljam v raznovrstnih okoliščinah.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o tem, katero prepričanje je bilo v temelju mojega ravnanja v trenutnih okoliščinah.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o tem, v kaj bi moral verjeti, da bi se lažje soočil s položajem, ki mi pomeni izziv, in ga obvladal.	1---	2---	3---4---5
O svojem ravnanju, strategijah in prepričanjih premišljujem skozi prizmo strokovnih spoznanj, modelov in teorij.	1---	2---	3---4---5
Sprašujem se o pomenu, ki ga imajo dogodki in stvari v mojem življenju.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o tem, katere vrednote so v temelju mojih ravnanj.	1---	2---	3---4---5
Razmišljam o tem, kdo sem jaz in kakšno je moje poslanstvo v poklicu.	1---	2---	3---4---5

⁵⁵ Beatson, po Brent in Dent (2014)



Slika 1: Beatsonov model neuroloških nivojev

Dejavnost 2

Spodaj opisana dejavnost vam bo omogočila uvid v relevantne **determinante lastnega strokovnega delovanja**. Predstavlja izhodiščno razmišljanje o vas kot strokovnem delavcu oz. začetno dejavnost v izgradnji (elektronskega) razvojnega listovnika, ki ga opredeljujemo kot (e)okolje, v katerem strokovni delavec načrtuje, spremlja in vrednoti tako lastno profesionalno učenje in razvoj kot vsakodnevno vzgojno-izobraževalno delo, premišljuje: o temeljnih vzvodih, ki uravnavajo njegove strokovne odločitve, beleži pomembne mejnike na svoji razvojni poti ter zbira dokazila o (formalnih ali neformalnih) dosežkih.⁵⁶

Navodilo

- Spodaj je zapisanih več vprašanj, ki omogočajo ozaveščanje relevantnih vidikov in vzvodov vašega strokovnega delovanja. Odgovorite na tri, ki se vam zdijo najbolj zanimiva, in tri, ki vam trenutno pomenijo največji izziv. Zapišite jih v svoj razvojni (e)listovnik.
- Kaj je moje poslanstvo? Čemu to počnem?
- Kaj v zvezi s strokovnim delom občutim kot nagrado? Kaj me navdušuje, v čem še posebno uživam?
- Kateri so temeljni principi mojega strokovnega delovanja?
- V kaj verjamem? Kaj so moja temeljna prepričanja o sebi kot strokovnjaku? Katera so temeljna prepričanja, iz katerih izhajam pri svojem delu?
- Po čem sem v svoji profesionalni vlogi prepoznaven? Kaj so moje odlike in vrline?

⁵⁶ Rupnik Vec, T, Stanojev, S. (2013)

- V čem se moje strokovno delovanje razlikuje od strokovnega delovanja mojih kolegov?
- Kako vzpostavljam odnose z udeleženci, sodelavci, nadrejenimi, starši itd.?
- Kaj želim doseči pri svojem delu (nasploš in v konkretnem primeru)?
- Kakšne so okoliščine, v katerih delujem?
- Kako presojam realizacijo ciljev?

S kolegom izmenjajte izkušnjo o tem, katera tri vprašanja so vas najbolj nagovorila, do katerih uvidov so vas le-ta pripeljala in kako bodo ta spoznanja vplivala na vaše strokovno delovanje v prihodnosti?

Dejavnost 3

V tej aktivnosti boste ozavestili *najpomembnejše vrednote*, ki usmerjajo vaše razmišljanje, doživljanje in ravnanje/odzivanje v profesionalnem kontekstu ter navedli primere odzivov/ravnanj, utemeljenih na izbranih vrednotah.⁵⁷ Razmišljali boste o pomenu ozaveščanja vrednot ter o tem, kako iz vloge mentorja spodbujati samorefleksijo vrednot udeležencev.

Navodilo:

Iz spodnjega seznama vrednot jih izvzemite pet, ki se vam zdijo v poklicu najpomembnejše. Za katere si nepreklicno prizadevate, da bi jih v svojem ravnanju uresničili? Če na spodnjem seznamu manjka vrednota, ki sodi v skupino najpomembnejših, jo dodajte.

Neodvisnost	Enakost	Diskretnost	Zabava	Dolžnost
Zvestoba	Znanje	Radovednost	Optimizem	Ustvarjalnost
Zdravje	Strpnost	Gibanje	Svoboda	Odprtost
Odgovornost	Samonadzor	Kompetentnost	Zanesljivost	Natančnost
Sproščенost	Pogum	Podpora	Poštenost	Timsko delo
Humor	...	Moč	Integriteta	Spoštovanje
Odpuščanje	Strast	Prizadevanje	Napredovanje	...

Moje najpomembnejše vrednote so:

Kako se izbrane vrednote odražajo v vašem doživljanju in ravnanju? Navedite primere svojih konkretnih profesionalnih odzivov/ravnanj, ki odražajo posamezno vrednotno usmeritev.

⁵⁷ Rupnik Vec, T. (2006).

Kako vaše vrednote vplivajo na vaše mentorsko delo?

Kako pomembno se vam zdi razjasnjevanje vrednot, tako vaših kot vrednot varovancev?

Kako boste svojega varovanca usmerjali v ozaveščanje temeljnih vrednot, ki usmerjajo njegove odločitve in ravnanja?

Dejavnost 4

Ko postanete reflektirajoči (razmišljujoči) praktik, presežete razmišljanje o vsebini, tehnikah in metodah svojega delovanja. Svojo pozornost usmerite predvsem v dejavnike, ki odločilno vplivajo na vaše celokupno doživljanje, odločanje in ravnanje v najrazličnejših strokovnih okoliščinah: v lastne sisteme prepričanj, predpostavk in vrednot, v lastno filozofijo⁵⁸ strokovnega delovanja. V spodnjih dejavnostih⁵⁹ boste izkusili: 1. **polstrukturirano refleksijo** o dogodku/dejavnosti, 2. **poglobljeno razmišljanje** o izbrani izkušnji skozi širok nabor vprašanj, o katerih ljudje redko premišljujemo spontano, in vas bodo usmerila v globinsko refleksijo ter vam omogočila nove vpoglede v situacijo.

Navodilo:

Prva možnost: Polstrukturirana refleksija o izkušnji⁶⁰

Dokončajte spodnje trditve (ali izbor le-teh, vendar vsaj 5) s prvo idejo, ki vam v zvezi z dogodkom oz. izkušnjo pride na misel. Nato z distanco razmislite o zapisanem in izpeljite sklepe ter posledice za svoje nadaljnje delo.

Uspelo mi je _____

Zadovoljen sem _____

Pokažem/dokažem/izkažem lahko _____

Izziv, ki je pred menoj, _____

Verjamem _____

Po eni strani _____

Presenetilo me je _____

Ni mi uspelo _____

Vpogled v _____

Pomembno je _____

Bolj natančno _____

To, kar vpliva _____

⁵⁸ Smernice za refleksijo o filozofiji strokovnega delovanja so opisane v dejavnosti 2.

⁵⁹ Rupnik Vec, 2006, 2017 (glej referenci 6 in 8)

⁶⁰ Rupnik Vec, Mikeln, Gros in Drnovšek, 2018

Če natančneje razmislim, _____

Če bi _____

Druga možnost: Poglobljena refleksija o izkušnji

Izberite dogodek, ki vas je kakor koli vznemiril, in ga sistematično premislite skozi serijo spodaj zapisanih vprašanj:

- Kaj pomeni odziv udeleženca/sodelavca/nadrejenega? Kaj mi sporoča? Kako razumem njegovo ravnanje? Bi ga lahko razumel še kako drugače? Katere so še možne razlage njegovega ravnanja (dogodka, okoliščin)? Katera razlaga je najverjetnejša?
- Kaj doživljam ob tem klientu? Kako on doživlja mene? Kakšen odnos bi želela imeti z njim? Kako si želim, da bi ravnal klient? Kako sam prispevam k temu, kar se dogaja med nama? Zakaj sem se na reakcijo udeleženca odzval na ta način? Kako bi še lahko ravnal v teh okoliščinah in kaj bi to pomenilo zame? Kako bi ta odziv vplival na moj odnos s tem udeležencem? ...
- Kaj je zame pomembno v teh okoliščinah (v situaciji, ki je predmet preišljevanja)? Kaj pa je pomembno za mojega klienta? Kako prispevam k temu, kar se dogaja v kontaktnih okoliščinah (v tem trenutku, v odnosu s tem učencem...)? Kaj bi se zgodilo, če bi razmišljal in ravnal drugače? Katera moja razmišljanja temeljijo na predpostavkah teorij ali raziskav?
- Za kaj si je vredno v strokovnih situacijah prizadevati? Kaj želim doseči? Kaj je moj cilj? Katera je ustrezna metoda? Ali bi lahko izbral kaj drugega? Kako bom ugotovil, ali sem s to metodo resnično dosegel vse zastavljene cilje? Katere strategije so mi še na voljo za doseg te ciljev?
- Kako vam je razmišljanje o zgornjih vprašanih morebiti spremenilo pogled na situacijo? Kako boste te uvide uporabili pri sprejemanju odločitev o ravnanju v podobnih situacijah v prihodnosti?

Dejavnost 5

Tripp (po Hole in McEntee, 1999)⁶¹ je razvil metodo zapisovanja in *samorefleksije o kritičnih dogodkih* (Critical Incident Protocol). Spodaj sta zapisani dve različici: različica za individualno refleksijo ter različica za refleksijo v skupini. Vaja lahko poteka individualno ali v skupini (do 6 oseb + vodja skupine). V primeru skupinske refleksije skupina določi vodjo. Njegova naloga je usmerjanje procesa v skupini.

⁶¹ Tripp po Hole, S. in McEntee, G. H. (1999).

Navodila

Možnost 1: *Uporabite naslednje smernice za individualno refleksijo:*

Zbirajte zgodbe. Zapisujte dogodke tako, kot se pojavijo.

Kaj se je zgodilo? Izberite zgodbo (dogodek), ki se vam zdi še posebno zanimiva. Napišite jo v zgoščeni, razumljivi obliki.

Zakaj se je to zgodilo? Zapišite vse okoliščine, ki osmišljajo dogodek. Odgovorite na vprašanje tako, da se bo vam zdelo smiselno.

Kaj bi lahko pomenilo? Pomembno je, da prepoznate, da ni enega samega pravilnega odgovora. Raziščite možne pomene, ne določite samo enega.

Kaj so posledice tega dogodka v praksi? Kako bi se vaša praksa spremenila pod vplivom novih perspektiv, ki ste jih razvili v prejšnjih stopnjah?

Možnost 2: *Smernice za refleksijo v skupini.*

Skupina (ki naj ne bo večja od 7 članov) določi vloge:

- 1) oseba s problemom (izkušnja, ki jo želi reflektirati),
- 2) vodjo ter
- 3) člane skupine, katerih naloga je prispevati ideje v različnih fazah skupinskega dela.

Vodja usmerja razmišljanje v skupini v skladu s spodnjimi navodili:

Prvi korak: Informacija (10 min)

Oseba s problemom kratko predstavi problem in okoliščine, v katerih se je pojavil, nato pa drugi člani na lističe napišejo (2-3) vprašanja, ki prispevajo k boljši informiranosti o obravnavanem problemu. Lističe podajo osebi s problemom, ta nanje kratko odgovori. Pozor: v tem koraku NI diskusije!

Drugi korak: Oblikovanje mnenja (10 min)

Udeleženci (sedaj že širše informirani o problemu) na listič napišejo, kaj je po njihovem mnenju bistvo problema (individualno, v tišini). Beseda steče v krogu, vsak udeleženec pa skupini pove, kaj je zapisal na listič. V tej fazi NI diskusije!

Tretji korak: Reševanje problema (15 min)

Člani skupine napišejo, kako bi sami rešili predstavljeni problem: kako bi (ali nekoč v preteklosti so) v podobni situaciji razmišljali, doživljali in ravnali. Ponovno steče beseda v krogu, vsakdo glasno pove, kako je razmišljal ter kaj je zapisal na listič.

Oseba s problemom, ki je do tega trenutka v glavnem poslušala in zbirala različne poglede, glasno razmišlja o tem, kaj ji je prinesel proces: katere misli kolegov so bile zanjo zanimive, uporabne ter kako bo (na temelju teh uvidov) sama rešila problem, kaj od povedanega je sprejemljivo, kaj ni itd.

Četrty korak: Evalvacija (15 min)

Beseda ponovno steče v krog, vsakdo razmišlja o tem, v kolikšni meri lahko predstavljeni problem prepozna kot svoj, kako je doživljal proces, kaj se je v procesu naučil o sebi, o drugih, o svoji vlogi (vsebini).

Teoretski namigi

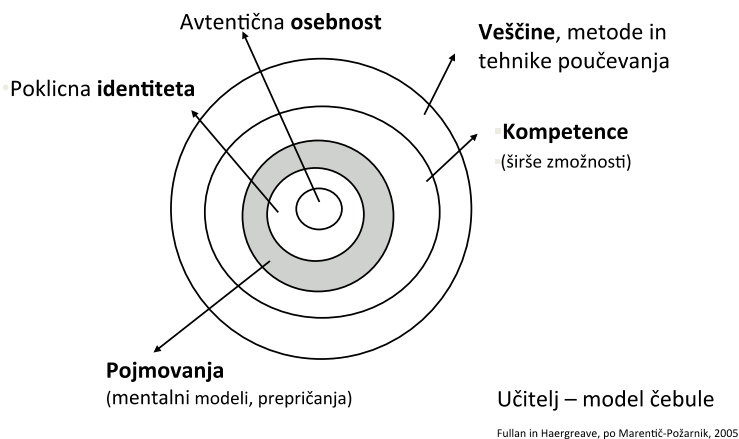
Samorefleksija je proces, ki omogoča ozaveščanje, predvsem pa presojo realnosti in smiselnosti/utemeljenosti posameznih osebnih predpostavk, ki usmerjajo doživljanje in ravnanje posameznika. V literaturi najdemo vrsto opredelitev koncepta. Tako npr. Dewey (1933) opredeljuje samorefleksijo kot *»aktivno, stalno in skrbno premišljevanje o prepričanjih ter drugih oblikah vedenja v luči temeljev, ki to znanje podpira ter v luči zaključkov, v katere vodi.«* Osrednjo vlogo v procesu refleksije igrajo vprašanja, s katerimi posameznik raziskuje, zakaj so stvari takšne, kot so. Tancigova (1994) izpostavlja zavestnost in sistematičnost procesa samorefleksije: *»Samorefleksija je zavesten in sistematičen proces odkrivanja lastnih prepričanj in vrednot, ki se ga moramo naučiti«*. Larivee (2000) pa kot predmet samorefleksije, poleg preiskovanja lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja, navaja moralno-etične implikacije lastnih dejanj: *»Samorefleksija je poglobljeno raziskovanje osebnih vrednot, prepričanj in predpostavk, ki usmerjajo mišljenje, čustvovanje ter ravnanje strokovnega delavca in je tudi premišljevanje o moralnih in etičnih implikacijah ravnanja«*.

Brookfield (1985 : 8) poudarja, da je osrednja značilnost kritične refleksije poskus videti stvari z različnih perspektiv, obenem pa le-ta *»omogoča razkrivanje predpostavk (prepričanj)«*. Poudarja, da *reflektirajoči praktik* svojo prakso (in prepričanja, na katerih je utemeljena) opazuje skozi štiri leče:

- avtobiografijo sebe kot učenca/gojenca ter sebe kot učitelja/vzgojitelja,
- videnje svojih učencev/gojencev,
- izkušnje kolegov,
- teoretično literaturo.

Korthagen in Vasalos (2005) navajata model učitelja kot čebule, ki opisuje različne nivoje, na katerih pride do refleksije, namreč učiteljevega poslanstva, identiteta, prepričanja, kompetence, ravnanje ter okolje (slika 2). Jedrna refleksija usmerja posameznikovo pozornost v lastne vire moči in praktične strategije z namenom preseči ovire in šibkosti. Pri tem je izjemnega pomena, da učitelj/mentor *ozavesti, da ima v polju lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja vedno izbiro; izbiro predstavljajo tudi samoomejujoče misli (prepričanja, predstave), čustva in ravnanje.*

Kaj usmerja strokovno ravnanje učitelja?



Slika 2: Učitelj/mentor - model čebule

Osrednji del osebnosti strokovnega delavca je njegova *avtentična osebnost*. Naslednjo plast tvori njegova poklicna identiteta, sledi ji *plast pojmovanj* (prepričanj, znanja), *plast kompetenc* in nazadnje *plast ravnanja* (veščine, metode in tehnike poučevanja). Temeljno sporočilo modela je, da na učiteljevo ravnanje vplivajo različni dejavniki oz. različne plasti njegove osebnosti, ne nujno ozaveščene. Če želimo doseči trajno spremembo v ravnanju, je prvi pogoj, da posežemo v *globlje plasti*, da spremenimo prepričanje (in vrednoto), ki je v temelju le-tega. *Sprememba prepričanj* je dolgotrajen, včasih naporen, tudi boleč proces. Poteka prek vrste faz, od nezavedne nekompetentnosti (ko se posameznik ne zaveda svojega prepričanja/neznanja/pomanjkljivega znanja ali pomanjkljivosti v veščini) preko ozaveščene nekompetentnosti (faza, ko posameznik svoje prepričanje/nevednost ali neveščost uzavesti, se z njo sooči; to je faza borbe, stiske), preko zavestne kompetentnosti (ko posameznik svoje zmotno prepričanje/šibkost preseže) do avtomatizacije oz. nezavedne kompetentnosti (ko novo prepričanje/ znanje ali veščina postane integralni del razmišljanja, doživljanja in ravnanja posameznika, »skrito znanje«).

Samorefleksija je lahko *nestrukturirana* in poteka kot svoboden odziv na okoliščine ali vidike sebe, ki jih oseba vzame pod drobnogled. Lahko je *polstrukturirana*, ko poteka ob nekaterih ključnih, vnaprej postavljenih vprašanjih ali ob katerem od teoretskih modelov, ki dajejo smernice za analizo lastne prakse. Ne nazadnje pa je lahko močno *strukturirana* in poteka ob podpori strokovnjaka, ki vodi samorefleksivni proces. Običajno je to svetovalec, supervizor, coach, terapevt ali mentor z znanji in veščino vodenja samorefleksivnega procesa. Samorefleksija je lahko *površinska* in zajema predvsem premišljevanje o tem, kaj se je zgodilo, ali *globinska*, ki usmerja odkrivanje in premišljevanje o najrazličnejših skritih dimenzijah razmišljanja, doživljanja in ravnanja vseh, ki so v situacijo vpleteni (strokovnih konceptih, osebnih prepričanjih, motivih, čustvih, vrednotah, izkušnjah ...).

Kako so naredili mentorji

Primer: Veronika⁶²

V programu PUM-O delam že več kot 20 let in od svojega prvega delovnega dne pišem svoj osebni pedagoški dnevnik. Priznam, ne vsak dan, kdaj pa kdaj tudi ne nekaj tednov, a čez leto se vedno naberejo zapisi za poln zvezek. Zame je to očiščevanje duše, saj vanj zapišem trenutne stiske, dileme, nemoči pa seveda tudi veselja, uspehe, akcije. Ob pisanju navadno izbiram besede, kako bi napisala in nemalokrat se ob zapisanem, ko preberem, pojavijo tudi rešitve.

Zanimivo je tudi prebirati dnevnike iz preteklih let. Zapisi nam omogočajo uvide; opazuješ svoj poklicni razvoj, spoznaš, kako zelo si zrasel, kako si napredoval, kako se ti zdijo stiske in dileme prvih let danes "mala malica". To metodo, ki sem jo izluščila iz pogovorov s patrom Silvom Šinkovcem, priporočam tudi svojim kolegom. Vsakemu mentorju v začetku leta posredujem tale zapis:

Že pišeš dnevnik?

Ko napišem črko, rišem sliko svoje osebnosti (iz pogovora s p. Šinkovcem). Pisanje je več kot tipkanje. Prelivanje misli v besede je lahko spoznavanje samega sebe, razmišljanje o odnosih ali pogovor z Bogom. Se ti zdi, da je pisanje osebnega dnevnika staromodno?

Zakaj zapisovati svoje misli? Ko pišem, rastem.

Pisanje dnevnika pripomore k osebni rasti. Ko pišemo, dajemo svojo notranjost na papir, pred nami je v obliki besed. Ogromno število informacij, ki si jih moramo vsak dan zapomniti, izrine razmišljanje o sebi. V vsakodnevni gneči ni prostora za nas. Ko zvečer utrujeni obležimo, upamo, da bo noč uredila zmešnjavo. Pa jo res? Če si v tem trenutku nemoči vzamemo pol ure časa in zapišemo nekaj asociacij minulega dne, bomo korak bliže lepemu jutru brez glavobola. P. Šinkovec pravi: »Veliko ljudi v nekem obdobju piše osebni dnevnik. Zapisujemo svoja opažanja, doživljanja, čustva, razmišljanja. Pisanje osebnega dnevnika je dober pripomoček, da ubesedimo svoje resnično čutenje, razmišljanje – s tem odkrivamo samega sebe in oblikujemo svoj notranji svet.«

O čem naj pišem?

Ne veš, kako začeti? Umiri se in v tišini najprej napiši nekaj besed o minulem dnevu, o svojih občutkih, izpiši vprašanja, ki se ti podijo po glavi ... Začni sestavljati drobne koščke sebe in na papirju bo začela nastajati tvoja slika. Na začetku lahko pišeš v alinejah, v slengu ali narečju, če ti to pomaga, da narediš prve korake in ujameš tok misli. Nato pa zapisuj celotne stavke v knjižnem jeziku. Dobro je, da pišemo z roko. Ko napišem črko, rišem sliko svoje osebnosti. Ali je črka visoka, nizka, ležeča, zaokrožena, se krogi stikajo, pišem nad ali pod črto – vse to je izraz moje osebnosti.

Nekateri ljudje pa imajo drugačno težavo. Ko začnejo pisati, ne znajo nehati. Kdaj je dovolj? Pater Silvo pravi, naj napišemo toliko, kot potrebujemo, da se zares dotaknemo samega sebe. Treba si je pustiti svobodo ali kot pravi rek: "Toliko kot duša da". Včasih je dobro veliko pisati.

⁶² Veronika Bezgovšek, vodja mentorske skupine PUM-O, Zavod Za vas živim Celje.

Ko pišemo dlje časa, pa začnimo strukturirati. Odločimo se, čemu se bomo posvetili in čemu ne: na začetku smo morda bolj pozorni na svoja doživljanja, na tisto, o čemer se sicer ne pogovarjamo. Kasneje pišemo o razmišljanjih, o svojih idejah, pogledih na svet ter definiramo svoje vrednote in stališča ... So obdobja, ko nas zanimajo predvsem odnosi ali pa pišemo meditacije.

S pisanjem molim.

Molimo lahko na več različnih načinov: s pesmijo, po obrazcih, s svojimi besedami ... Če nam misli uhajajo, je pisanje lahko v pomoč, da se naučimo osredotočiti na molitev. Večerni »klepet« z Bogom lahko nadomesti »pismo« zanj.

Bog ne potrebuje naših molitev in ne našega zapisa. Pišemo zase, za svoj odnos z njim. S pomočjo pisanja misli postanejo bolj jasne, pred nami nastaja slika nas samih – kot bi svojo notranjost postavili pred ogledalo. Vedno lahko računamo na njegovo pomoč. Usmerjal bo naše pisanje na poti k rasti in odkrivanju sebe. Pisanje dnevniške meditacije je čudovit način doživljanja Boga. Pater Silvo pravi, da Bog ni nekje zunaj na nebu, pač pa je v meni, v mojem srcu: »Pomembno je, da izrazimo pravo čutenje, da smo popolnoma iskreni in ne leporečimo. Ko je človek žalosten in joka, lahko to zapiše. Ko si jezen na Boga in na stvari, ki so se zgodile, to zapiše. Pisanje dnevnika je gojenje refleksije o samem sebi.« Tako se učimo izročati sebe Bogu, zato je pisanje lahko tudi dobra priprava na spoved.

Ko se mi ne ljubi več ...

Kako vztrajati pri pisanju, ko nimamo več moči in energije? Če vemo, zakaj pišemo, bomo lažje začeli znova. Tako kot pri vsaki stvari v življenju – če poznamo svoj cilj, je lažje vztrajati. Včasih težko začnemo znova, ker se nam zdi, da je od zadnjega zapisa minilo že preveč časa, in imamo preveč snovi, ki jo je treba predelati. Zato so novi začetki (kot so rojstni dan, novo leto, začetek študija, selitev v dijaški dom ali potovanje) dobre iztočnice za (ponoven) začetek pisanja. Vedno znova začnemo iz položaja, v katerem smo.

Dnevnik pišemo zase, za osebno rast, kar ga razlikuje od bloga, ki je namenjen javni objavi. Poleg osebne rasti pa ima pisanje dnevnika še en pozitiven »stranski učinek« – to je razvijanje ustvarjalnosti. Ko človek ustvarja svojo notranjo podobo, postane podoben Bogu, ki je najbolj ustvarjalno bitje. Sposobnost pisanja je božji dar, občutek za jezik pa talent, ki ga ne smemo pustiti zakopanega.

*Drug pomemben način, pri katerem razmišljamo o svoji praksi, je supervizija. Pri tej nam pomaga supervizor, ki si ga je naša mentorska skupina sama izbrala. Dobro pozna program PUM-0, saj je nekaj časa tudi sam opravljal delo mentorja. Pomaga nam, da razrešimo notranje dileme in konflikte – notranje in medosebne. Pomaga nam sprejeti odločitve, povezane z učno skupino in posameznimi udeleženci, ko se nam zdi, da nam je zmanjkalo energije ali idej, kako nadaljevati. **Naj opišem primer**, ko smo mentorji menili, da naš program ni tisto, kar udeleženec potrebuje; da PUM-0 ni primeren program za reševanje problemov, s katerimi se sooča.*

Matej je prišel v program, ko je bil star 24 let. Poseben fant, ki je že po svojem videzu odstopal od drugih. Jasno je bilo videti, da živi v zelo težkih razmerah. V programu ni zmožel ne urnika ne vsebin, ki smo jih v tistem trenutku pripravljali. Sodeloval je neredno. Ko je prišel, se je program

v trenutku "obrnil na glavo", delovni ritem se je podiral, rušil je dogovor o odmorih, motil je delo posameznikov, skratka, vse se je fokusiralo nanj. Ugotovili smo, da ima precej težav tudi z drugimi ustanovami (policija, ZRSZ, CSD). Mentorji smo se odločali o tem, da bi se od njega poslovili; menili smo, da naš program zanj ni primeren. O tem smo se pogovarjali na superviziji.

Supervizija nam je omogočila, da smo nanj pogledali drugače; ozrli smo se na njegov napredek, čeprav ga je bilo težko umestiti v kontekst pričakovanega v PUM-0. Ozrli smo se tudi po svojih pričakovanjih do udeležencev. Uvideli smo, da naša pričakovanja do Mateja v dani situaciji niso uresničljiva. Do takrat tega nismo videli, čeprav smo vedeli, da udeleženci napredujejo različno in so njihovi dosežki različni. Ob tem uvidu smo se odločili, da bomo vztrajali, čeprav se je ob njegovih prihodih ustvarjala "anarhija". Pozorni smo bili na majhne spremembe, ki smo jih v pogovoru z njim in skozi dejavnosti vedno znova potrjevali in podprli. Matej je program končal, si poiskal zaposlitev in kasneje odšel na delo v tujino. Po letu dni nas je prišel obiskat in nam povedal, da smo mu dobesedno spremenili življenje, ker smo ga sprejeli takšnega, kot je bil, in znali v njem videti dobro. Ta izkušnja je nanj delovala tudi še potem, ko je program končal, nam pa je omogočila pomemben uvid, da moramo posameznikov razvoj opazovati znotraj njegovega bližnjega razvoja in od prvega do naslednjega koraka. Reakcijski čas vsakega udeleženca, da doseže vidne spremembe, je različen. Včasih gre zelo počasi. To je za mentorje utrudljivo, saj se zdi, da je naše delo zaman. Treba se je ustaviti in premisliti o svojem poslanstvu in se vživeti v položaj udeleženca. Ko se nam zazdi, da nečesa ne zmoremo, se vprašamo, kako se v tem položaju počuti udeleženec. Pomembno je, da se v teh primerih naslonimo na svojo strokovnost in na druge mentorje. K sodelovanju povabimo tudi zunanje strokovnjake, ki nam pomagajo pri iskanju rešitev.

Viri in dodatno branje

Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dewey, J. (1933) *How We Think*, New York: D. C.

Hole, S. in McEntee, G. H. (1999). Reflection is at the Heart of Practice. *Educational Leadership*, 56 (8), 34 - 37.

Korthagen, F. in Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: theory and practice*, vol. 11, np. 1, 47 - 71.

Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice: becoming the critically reflective teacher. *Reflective practice*, 1(3), 293-307.

Rupnik Vec, T. (2006). Kritična samorefleksija – temelj profesionalnega razvoja in rasti. *Socialna pedagogika*, 10(4), 429-465. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-RYPPEFTI/cdab4f2e-51f3-45ea-8998-da342d8e213e/PDF>

Rupnik vec, T., Mikeln, P., Gros, V. in Drnovšek, M. (2018). Spodbujanje razvoja veščin kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem. Mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills - ATS2020. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/VescineKriticnegaMisljenja.pdf>

MENTORJEVA KNJIGA

Priročnik v programu PUM-0

Rupnik Vec, T, Stanojev, S. (2013) Vloga razvojnega elektronskega listovnika v profesionalnem učenju in razvoju učitelja. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 11(2), 41 - 54.
<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-2K2PDY8I/4a6a3a6a-0798-4308-8801-f53cedde56ee/PDF>

Tancig, S. (1994). Reflection on Reflective Learning. The School Field: International Journal of Theory and Research in education, 5(1-2), 93-106.