

3. Mednarodna konferenca Mladinskega doma Jarše
SODOBNI IZZIVI DELA Z MLADIMI IZ RANLJIVIH SKUPIN



The Jarše youth home 3rd international conference
CONTEMPORARY CHALLENGES OF WORKING WITH AT-RISK YOUTH

Hotel Radin – Radenci, Slovenija

9. do 11. junij 2023

9 - 11 June_2023



Sofinancira
Evropska unija



**3. Mednarodna konferenca Mladinskega doma Jarše
SODOBNI IZZIVI DELA Z MLADIMI IZ RANLJIVIH SKUPIN**

**The Jarše youth home 3rd international conference
CONTEMPORARY CHALLENGES OF WORKING WITH AT-RISK
YOUTH**

**Konferenčni zbornik
Conference Proceedings**

9. do 11. junij 2023

9 -11 June 2023

Naslov:

3. Mednarodna konferenca Mladinskega doma Jarše
SODOBNI IZZIVI DELA Z MLADIMI IZ RANLJIVIH SKUPIN

Title:

The Jarše youth home 3rd international conference
CONTEMPORARY CHALLENGES OF WORKING WITH AT-RISK YOUTH

Podnaslov: Konferenčni zbornik

Subtitle: Conference Proceedings

Uredniki/Editors: Ina Kreft Toman

Damjan Habe

Gaja Koler

Tehnični urednik in oblikovanje/Technical Editor and Designer: Borut Velušček

Recenzija/Reviewers: Ina Kreft Toman

Damjan Habe

Gaja Koler

Za vsebino, strokovno korektnost in jezikovno pravilnost prispevkov odgovarjajo avtorji.

Authors are responsible for the content, integrity and linguistic accuracy of the contributions.

Konferenca: Mednarodna konferenca Sodobni izzivi dela z mladimi iz ranljivih skupin

Conference: Contemporary Challenges of Working with At-risk Youth

Kraj in datum: Hotel Radin, Radenci, Slovenija; 9. do 11. junij 2023

Time and location: Hotel Radin, Radenci; Slovenia; 9-11 June 2023

Organizacijski odbor/Organizing Committee: Damjan Habe, Gaja Koler, Tjaša Koren, Ina Kreft Toman, Tomi Martinjak, Marko Ocvirk, Urška Opeka, Tomislav Rikel, Miha Stele, Peter Steničnik, Borut Velušček

Tehnična izvedba/Technical Implementation: Borut Velušček

Založnik: Mladinski dom Jarše, Jarška c. 44, Ljubljana

Published by: Jarše Youth Home, Jarška c. 44, Ljubljana Izdaja:

1.

Edition: 1st

Vrsta publikacije: e-knjiga

Publication Type: E-book

Dostopno na: <https://konferenca.mdj.si/2023/zbornik.pdf>

Available at: <https://konferenca.mdj.si/2023/zbornik.pdf>

Izdano: avgust 2023

Published: August 2023

E-publikacija je brezplačna.

E-publication is free of charge.

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
[COBISS.SI](https://nuk.ub.uni-lj.si/)-ID [162531075](https://nuk.ub.uni-lj.si/)
ISBN 978-961-94860-3-0 (PDF)

KAZALO SLOVENSКИH PRISPEVKOV (po abecednem redu priimkov)

NATALIJA AUGUSTINOVIČ: UČIMO JIH SREČE / WE TEACH THEM HAPPINESS	12
METKA BAHLEN OKOLI: GLEDALIŠČE ZATIRANIH KOT PRISTOP ZA DELO Z RANLJIVIMI MLADIMI / THEATRE OF THE OPPRESSED – AN APPROACH FOR WORKING WITH VULNERABLE YOUNG PEOPLE	20
DARJA VESEL BARBORIČ: KO EPIKTET PREMAGA BREZNO BOLEČINE - STOICIZEM V OŠ / WHEN EPICTETES OVERCOMES ENDLESS PAIN - STOICISM IN SCHOOL	27
SONJA BEZNIK: POSLEDICE SPOLNE ZLORABE OTROKA IN VLOGA SVETOVALNEGA DELAVCA OB RAZKRITJU / CONSEQUENCES OF CHILD SEXUAL ABUSE AND THE ROLE OF THE COUNSELOR IN DISCLOSURE	33
ANA BOGDAN ZUPANČIČ, MATEJA MAROVIČ: POMEN DOBROBITI STROKOVNIH DELAVCEV ZA DOBROBIT OTROK (MLADOSTNIKOV) V STROKOVNIH CENTRIH / THE IMPORTANCE OF THE WELL-BEING OF PROFESSIONALS FOR THE WELL-BEING OF CHILDREN/ADOLESCENTS (IN PROFESSIONAL CENTERS)	42
IGOR BOŠNJAK: PRIMER DOBRE PRAKSE V INTENZIVNI SKUPINI SMLEDNIK – KRANJ / AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN A GROUP FOR INTENSIVE YOUTH CARE SMLEDNIK – KRANJ	50
URŠKA BOŽIČ: VPLIV GLASBE NA MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI / THE INFLUENCE OF MUSIC ON TEENAGERS WITH SPECIAL NEEDS	58
ANDREJ BRDNIK STUPAN: DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK TEKOM RAZHODA STARŠEV: PRISTOPI NA CENTRIH ZA SOCIALNO DELO / CHILDREN'S MENTAL HEALTH DURING PARENTAL SEPARATION: APPROACHES ON CENTRES FOR SOCIAL WORK	68
PETRA BRKIĆ OMAHEN: RAZUMEVANJE DINAMIKE AGRESIJE IN KONTRAAGRESIJE PRI OTROCIH OZ. MLADOSTNIKI IN STROKOVNIH DELAVCIH / UNDERSTANDING THE DYNAMICS OF AGGRESSION AND COUNTERAGGRESSION IN STUDENTS AND PROFESSIONAL WORKERS	75
LUCIJA DOLENC ČUK: KORAKI NAPREJ NA OŠ TAVOR – ISKANJE SAMEGA SEBE / STEPS FORWARD IN PRIMARY SCHOOL TAVOR - SEARCHING FOR ONESELF	83
ILOKKA FERJAN: UPORABA PSIHOTROPNIH ZDRAVIL PRI OBRAVNAVI SOMATOFORNIH MOTENJ PRI MLADINI / THE USE OF PSYCHOTROPIC DRUGS IN TREATMENT OF SOMATOFORM DISORDERS BY YOUNG POPULATION	90
NUŠA FERJANČIČ: VLOGA UČITELJEV PRI PREPOZNAVANJU IN POMOČI DIJAKOM IZ RANLJIVIH SKUPIN V SREDNJI ŠOLI / THE ROLE OF TEACHERS IN RECOGNIZING AND HELPING HIGH RISK STUDENTS IN HIGH SCHOOL	96
MARUŠA GAJIĆ: POTOVANJE K DUŠEVNEMU ZDRAVJU MLADOSTNIKOV-IC DIJAŠKEGA DOMA / JOURNEY TOWARDS MENTAL HEALTH OF DORMITORY'S YOUTH	102
BRANKA GLOBOČNIK: TEMELJNI STEBRI TERAPEVTSKEGA DELA Z MLADIMI / FUNDAMENTAL PILLARS OF THERAPEUTIC WORK WITH YOUNGSTERS	111
ALAN HAZDOVAC, SANDRA HAZDOVAC: PROJEKT POHODNIŠTVA V STANOVANJSKI SKUPINI BREŽICE / HIKING PROJECT IN THE BREŽICE RESIDENTIAL GROUP	120
SARA HOČEVAR: PREMAGOVANJE STRESA PRI MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI IN MOTNJAMI S POMOČJO TEHNIK SPROŠČANJA / YOUTH WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS AND DISORDERS OVERCOMING STRESSFUL SITUATIONS WITH THE HELP OF RELAXATION TECHNIQUES	131
NINA ILIČ: VPLIV ČEBELARJENJA IN APITERAPIJE NA RAZVOJ OTROK IN MLADOSTNIKOV / THE IMPACT OF BEEKEEPING AND APITHERAPY ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS.....	136
MARJETA JAZBEC, SIMONA LESAR: UVAJANJE INOVATIVNIH PRISTOPOV S PODROČJA UMETNOSTI - RASTEMO Z UMETNOSTJO / IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE APPROACHES IN THE FIELD OF ART GROWING WITH ART	144

TANJA KEK: SKRB ZA ODNOS KOT VIR KREPITVE DUŠEVNEGA ZDRAVJA / CARING FOR RELATIONSHIPS AS A SOURCE OF MENTAL HEALTH EMPOWERMENT	150
DIANA KOTAR: VPLIV SOCIALNE KLIME NA DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV : PRIMERJAVLNI VIDIK MED PREVZGOJNIM DOMOM RADEČE IN STROKOVNIM CENTROM VIŠNJA GORA / THE INFLUENCE OF SOCIAL CLIMATE ON THE MENTAL HEALTH OF YOUNG PEOPLE: A COMPARATIVE ASPECT BETWEEN REEDUCATION HOME RADEČE AND PROFESSIONAL CENTER VIŠNJA GORA	157
ANDREJA KOVAČIČ KOLBL: SPRETNOSTI SVETOVALCA Z ANALIZO SVETOVALNEGA POGOVORA / CONSULTANT SKILLS WITH AN ANALYSIS OF AN ADVISORY CONVERSATION	165
DIJANA KOŽAR TRATNIK: NEKATERI VIDIKI PSIHOANALITIČNE OBRAVNAVE MOTENJ HRANJENJA / SOME ASPECTS OF PSYCHOANALYTIC TREATMENT OF EATING DISORDERS.....	172
TINA KRALJ: PSIHOSOCIALNE DELAVNICE KOT MEDIJ ZA POMOČ MLADOSTNIKOM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI / PSYCHOSOCIAL WORKSHOPS AS A TOOL FOR HELPING ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL PROBLEMS	179
MIHAELA KRAPEŽ: AVTIST V RAZREDU-TEŽAVA ALI DOPRINOS? / AN AUTIST IN A CLASS - A PROBLEM OR A CONTRIBUTION?	185
MARUŠA KRAŠEVEC: PRIPADNOST SUBKULTURAM MED GOJENCI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA ZAVODA VIŠNJA GORA / SUBCULTURE AFFILIATION AMONG STUDENTS OF VIŠNJA GORA EDUCATIONAL INSTITUTION	195
MARTINA LAVRIN POVŠE: NIHČE NI OTOK ZASE – SPODBUJANJE REZILIENTNOSTI PRI UČENCIH V OSNOVNI ŠOLI - DRUŽENJE SOŠOLCEV PO POUKU, V ŠOLI IN IZVEN NJE / NO MAN IS AN ISLAND – PROMOTING RESILIENCE AMONG ELEMENTARY SCHOOL PUPILS - SOCIALIZING WITH CLASSMATES AFTER CLASS, IN SCHOOL, AND OUTSIDE OF IT	206
GAŠPER MARKIČ: DOBRE PRAKSE IZ PRETEKLOSTI ZA BOLJŠO SEDANJOST / SHAPING OUR PRESENT WITH BEST PRACTICES FROM THE PAST	214
TOMI MARTINJAK: »RESETIRAJ SE IN SPOZNAJ KDO SI« ERASMUS+ PROJEKTI KOT SREDSTVO OSEBNE RASTI ZA IZBOLJŠANJE SAMOPODOBE MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI. / “RESET, FIND YOURSELF” ERASMUS+ PROJECTS AS A MEANS OF PERSONAL GROWTH TO IMPROVE THE SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS.....	223
TOMI MARTINJAK: MREŽENJE ZA ERASMUS+ PROJEKTE / NETWORKING FOR ERASMUS+ PROJECTS.....	233
NATAŠA MASLE BANJAC: POMOČ OTROKOM IN MLADOSTNIKOM PRI SOOČANJU S STRESOM / HELPING CHILDREN AND YOUNG PEOPLE TO COPE WITH STRESS	240
SABINA MATTERSODORFER: DO POZORNOSTI MLADOSTNIKA Z LIKOVNIM USTVARJANJEM / GETTING ADOLESCENTS' ATTENTION THROUGH ART CREATION	248
KARMEN MIHELČIČ: PSIHOTIČNE MOTNJE V STROKOVNEM CENTRU VIŠNJA GORA / PSYCHOTIC DISORDERS IN THE PROFESSIONAL CENTRE VIŠNJA GORA.....	253
MITJA MOČILAR: DELO Z NADARJENIMI UČENCI, KOT OGROŽENO SKUPINO, NA MEDNARODNEM PROJEKTU S TURČIJO / WORKING WITH GIFTED PUPILS AS A NEGLECTED GROUP, ON INTERNATIONAL PROJECT WITH TURKEY	259
NINA NOVAK: ALTERNATIVNI VZGOJNI UKREPI V OSNOVNI ŠOLI (PRIMERI DOBRE PRAKSE) / ALTERNATIVE EDUCATIONAL MEASURES IN PRIMARY SCHOOL (EXAMPLES OF GOOD PRACTICE)	267
ANJA PEČAVER: PROJEKT JADRANJE ZA JUTRI KOT PRIMER DOBRE PRAKSE RAZVOJA NA RAZLIČNIH PODROČJIH PRI OSEBAH Z OKVARO VIDA / THE SAILING FOR TOMORROW PROJECT AS AN EXAMPLE OF GOOD DEVELOPEMENT PRACTICE IN VARIOUS AREAS FOR PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENT	273
KATJA PEGAM: ANKSIOZNOST, DEPRESIJA IN PERFEKCIONIZEM MED GIMNAZIJC / ANXIETY, DEPRESSION AND PERFECTIONISM AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS	278

ANITA PERTOCI: VPLIV TERAPEVTSKEGA PSA V PROCESU SVETOVANJA PRI MLADIH / THE INFLUENCE OF A THERAPY DOG IN THE COUNSELING PROCESS FOR YOUNG PEOPLE	287
BARBARA PIA KRIŽE: POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV – PREHOD IZ INSTITUCIONALNE VZGOJE V SAMOSTOJNOST – TERENKE IN KONKRETNE IZKUŠNJE IZ POODPUSTNE SKUPINE NOVO MESTO / POST-DISCHARGE MONITORING OF YOUNG PEOPLE – TRANSITION FROM INSTITUTIONAL EDUCATION TO INDEPENDENCE – FIELD AND CONCRETE EXPERIENCES	294
ANDREJ PIVK: DO BOLJŠE SAMOPODOBE S CIRKUŠKO PEDAGOGIKO / TO BETTER SELF-IMAGE WITH CIRCUS PEDAGOGY	302
MILKO POŠTRAK: SOCIALNI DELAVCI IN ŽIVLJENJSKI SLOGI RANLJIVIH MLADIH / SOCIAL WORKERS AND LIFE STYLES OF VULNERABLE YOUNGSTERS	309
TINA RAHNE MANDELJ: PSIHOTERAPEVTSKA POMOČ MLADOSTNIKU - MOST MED OSEBNO RANLJIVOSTJO IN (BODOČIM) DUŠEVNIM ZDRAVJEM / PSYCHOTHERAPEUTIC HELP FOR ADOLESCENTS - A BRIDGE BETWEEN PERSONAL VULNERABILITY AND (FUTURE) MENTAL HEALTH	318
POLONA RAJHER: VPLIV ŠPORTA NA DUŠEVNI RAZVOJ IN OBLIKOVANJE POZITIVNE SAMOPODOBE MLADOSTNIKOV / THE INFLUENCE OF SPORTS ON MENTAL DEVELOPMENT AND THE FORMATION OF A POSITIVE SELF – IMAGE OF YOUNG PEOPLE	325
KATJA RAKOVEC, NEŽKA AGNES VODEB: ULIČNO DELO – PRISTOP ZA DELO Z RANLJIVIMI MLADIMI / STREET BASED YOUTH WORK - AN APPROACH FOR WORKING WITH YOUTH AT-RISK.....	334
TINA REZAR: MULTIDISCIPLINARNI TIM IN DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV V DIJAŠKEM DOMU / A MULTIDISCIPLINARY TEAM AND MENTAL HEALTH OF YOUTH IN THE DORMITORY	342
MIHA STELE: KREPITEV DUŠEVNEGA ZDRAVJA SKOZI PROJEKTNE AKTIVNOSTI (PREDSTAVITEV PRIMERA DOBRE PRAKSE V PRODUKCIJSKI ŠOLI MLADINSKEGA DOMA JARŠE) / STRENGTHENING MENTAL HEALTH THROUGH PROJECT ACTIVITIES (PRESENTATION OF AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN THE JARŠE YOUTH HOME PRODUCTION SCHOOL)	351
ERIKA ŠEŠEK: KULTURNI DOGODEK ODMEVI POEZIJE, KOT FORMA VKLJUČEVANJA DIJAKOV, POEZIJE IN INTUITIVNEGA / CULTURAL EVENT ECHOES OF POETRY, AS A FORM OF INCLUSION OF STUDENTS, POETRY AND THE INTUITIVE	361
NATAŠA ŠKORJANC: MIRNO MORJE – PROJEKT DOŽIVLJAJSKPE PEDAGOGIKE / CALM SEA - EXPERIENCE PEDAGOGICAL PROJECT	366
NASTJA ŠKRABL: POVEZOVANJE GIBANJA Z IKT ORODJI / CONNECTING MOVEMENT WITH ICT TOOLS.....	373
ERIKA TRAMPUŠ: RAZVIJANJE OBČUTKA SEBE PREKO KONCEPTA SAMOREGULACIJE / DEVELOPING A SENSE OF SELF THROUGH THE CONCEPT OF SELF-REGULATION	385
URŠKA UDE: ANKSIOZNE MOTNJE OTROK V OSNOVNI ŠOLI IN KAKO JIM LAHKO POMAGAMO / ANXIETY DISORDERS CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL AND HOW WE CAN HELP THEM	393
NIKA VALENTINČIČ: MED ŠOLO IN DOMOM – PODPORA MLADOSTNIKU V NJEGOVEM ŽIVLJENJSKEM OKOLJU / BETWEEN SCHOOL AND HOME – ADOLESCENT SUPPORT IN THEIR LIVING ENVIRONMENT	400
VESNA VIDEČNIK: LIKOVNO USTVARJANJE NA PROSTEM IN ŠPORTNA AKTIVNOST / OUTDOOR VISUAL ART CREATION AND SPORTS ACTIVITY	405
ALJA ZAJEC: POT OB ŽICI – POT SPOMINOV IN TOVARIŠTVA / THE PATH ALONG THE WIRE – THE PATH OF MEMORIES AND COMRADESHIP	413
MATEJA ŽERJAVIČ: PRI TEHNIKI ZMOREM TUDI JAZ / I CAN SUCCEED IN DESIGN AND TECHNOLOGY	420
DAVID ŽNIDARŠIČ: ČEBELARJENJE KOT VZGOJNA METODA ZA UČENCE S ČUSTVENO VEDENJSKIMI MOTNJAMI / BEEKEEPING AS EDUCATIONAL METHOD FOR PUPILS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL DISORDERS	429

KAZALO TUJIH PRISPEVKOV (po abecednem redu priimkov)

SAFA ALSHAMMARY: REFUGEE YOUTH AT RISK	433
SOPHIE ÁLVAREZ-VIEITEZ: UNLOCKING THE POTENTIAL OF ALL CHILDREN: STRATEGIES FOR MAXIMUM DEVELOPMENT OF AT-RISK YOUTH	434
SOPHIE ÁLVAREZ-VIEITEZ: VISUAL THINKING AND PROJECTIVE TECHNIQUES TO FACILITATE STORYTELLING AND HEALING	436
MARIA ANCONA: AUTISM AS SALVATION IN THE ERA OF IA?	442
ÁRPÁD BÁRNAI: THE TRAUMA-INFORMED AND SOLUTION-FOCUSED APPROACH IN PSYCHOLOGICAL FIRST AID	444
DAVID JANÉ CHACOPINO: HOW TO USE SPORT AS A DIAGNOSTIC TOOL.....	445
BENEDETTO CAMPIONE, LORENZO MENOZZI: COLLABORATIVE LEARNING METHODOLOGY.....	446
ANITA KARARAJ, PRANVERA DHIMA: MENTAL HEALTH AND OTHER SOCIAL PROBLEMS AMONG YOUTH AT RISK	448
MARIJANA DJUKANOVIĆ: THROUGH ART TO SOCIAL CHANGE	450
DILAN DOĞRUYOL: VULNERABILITY OF YOUTH IN SOCIAL MEDIA	451
LIEN EYLETTEN, MARIA LUCES, JOLIEN PERDIEUS: INSTITUTIONAL PEDAGOGY IN AN ALTERNATIVE TO SCHOOL CENTER IN BELGIUM.....	452
FLORIAN FANGMANN: URBAN YOUTH CULTURES: CONCRETE EXAMPLES FROM YOUTH EXCHANGES BETWEEN BERLIN AND PARIS: HIPHOP AND PARKOUR.....	454
NADA FAYED: THE YOUTH OF EGYPT: OVERCOMING CHALLENGES AND EMBRACING OPPORTUNITIES	456
HUBERT HÖLLMÜLLER: SURFING THE SYSTEM - IT'S ALL ABOUT ATTITUDES.....	458
FATBARDH KABASHI: CAN WE BECOME LUCKY?	459
MUHITTIN KANMAZ: VIRTUAL CHILDREN	461
NURANA MAMMADOVA: THE POTENTIAL OF ART THERAPY IN WORKING WITH AT-RISK YOUTH AUTHORS ...	464
STEFANIA MAZZA, LIVIA GRASELLI: YOUNG PEOPLE'S SPACES: A QUESTION OF POINTS OF VIEW – COLLABORATIVE LEARNING METHODOLOGY	467
MAJA MILAČIĆ: POWER OF GROUP	469
AMIRA MOHAMED: EXPLORING INNOVATIVE APPROACHES TO WORKING WITH AT-RISK YOUTH: MENTAL HEALTH, SUBCULTURES, ART, AND SPORTS.....	470
ALAA MOTAWEA: ORIGINATING TRAUMA WITH RECOVERY AND HOW WE CAN USE GAMES FOR SOCIAL INCLUSION	473
MARIIA NEDZELSKA: SPORT AS A SOCIAL PHENOMENON AND A FORM OF SOCIALIZATION	474
YEKTA ÖZKAN: RURAL YOUTH BRIDGES WITH FOLK DANCES.....	478
ISMAIL DÖNMEZ, SIBEL UYSAL: INVESTIGATING THE IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC ON UNIVERSITY STUDENTS' MENTAL HEALTH: A STUDY ON STRESS, BURNOUT, HOPELESSNESS, AND DEPRESSION	480
JELENA PETROVIC, MILICA RAKIĆ: EMPOWERD PARENTS-HEALTHY ADOLESCENT	482
MATTHEW PULIS: PSYCHOLOGY, GAMING, AND RELIGION AMONG MALTESE YOUTH: INSIGHTS FROM A QUANTITATIVE STUDY.....	484
AYNUR RZAYEVA MIRALI: FOREIGN LANGUAGE AND SUBCULTURAL TOLERANCE	487

WINDE VERHULST: +1=3 =TRY-OUT	489
LAURENCE WATTICANT: EXPLORE YOUR LIMITS	490

UVODNIK

Pred vami je zbornik strokovnih prispevkov pripravljenih za konferenco Sodobni izzivi dela z mladimi iz ranljivih skupin, ki je potekala junija 2023 v Radencih. Gre za že tretjo tovrstno konferenco, ki jo organiziramo v Mladinskem domu Jarše. Tako tokratna kot predhodna je podprta s sredstvi iz Evropske unije.

Ideja v ozadju nastanka konference je bila, da odpremo prostor srečanja strokovnjakov zaposlenih na področju dela z ranljivimi mladimi in si izmenjamo znanja in izkušnje s kolegi iz Slovenije in iz tujine. V organizacijskem odboru pa vsako leto to idejo še začnimo in oplemenitimo s kakšno novo idejo.

Kot izhodišče konference 2023 smo si postavili vprašanje, kakšni oziroma kateri programi ali pristopi lahko mladim iz ranljivih skupin omogočijo podporo, ki se sklada z njihovimi potrebami, razvijajo njihove kompetence za večjo stopnjo družbene vključenosti in avtonomije ter jih opolnomočijo za premagovanje osebnih stisk in izzivov. Ob tokratnem srečanju strokovnjakov praktikov iz področja dela z ranljivimi skupinami smo se ukvarjali s temami, ki se prepletajo skozi naš delovni in običajni vsakdan. Kaj je duševno zdravje in ali le to sploh obstaja samo po sebi oziroma je le družbeni konstrukt zaželenega vedenja in čustvovanja? Znotraj razumevanja tega koncepta zdravja se umeščamo tako strokovni delavci kot uporabniki in le to vpliva na naše strokovno delovanje. Ob tem smo se spraševali, kako se današnji mladi družijo in združujejo. Kje so? S katerimi in kakšnimi skupinami se identificirajo? Kako in kje se jim lahko pridružimo na poti odraščanja? Nadaljevali smo s predstavitvami inovativnih pristopov iz področja športa, umetnosti in drugega, kar lahko olajša mladim in nam, ki delamo z njimi, čim boljše podlago za dober delovni odnos.

V plenarnem delu so z nami podelili uvodne misli dr. Mateja Hudoklin s temo Duševno zdravje mladih - prepoznavanje duševnih motenj in težav v šolskem okolju, Ana Castro iz Nemčije na temo Samopoškodbenega vedenja, Tilen Hočevar s temo Nove oblike subkultur in družbeno okolje mladih, Laura Vos iz Gruzije s temo Izobraževanje na prostem in šport za mladinsko delo, Tea Tomažič - Ko izkusiš in se izraziš, razumeš ter dr. Nicole Rosenbauer iz Nemčije s temo Kakovost življenja v otroštvu in mladosti - pogled na socialni in profesionalni vpliv socialnega dela. Letošnji že tradicionalni pozdravni nagovor je prijazno pripravil varuh človekovih pravic Peter Svetina. Naslednji dan pa je nadaljevala mag. Tina Kosi, v. d. direktorice urada za mladino. V pričujočem zborniku pa vas čaka zanimivo branje strokovnih prispevkov, ki so jih pripravili kolegi, ki delajo z ranljivimi mladimi.

Hvala vsem, ki z nami soustvarjate in prispevate k temu, da imamo strokovnjaki-praktiki svoj glas. Ki se daleč sliši in seže čez meje ter želimo, da ohranja naše prakse dela žive ter prilagojene potrebam mladih.

Ina Kreft Toman,
Mladinski dom Jarše



**Sofinancira
Evropska unija**

INTRODUCTION

Here before you are collected contributions presented by practitioners for the conference Contemporary Challenges of Working with At-risk Youth, which took place in June 2023 in Radenci, Slovenia. This was the third conference that we organized in the residential care center Jarše Youth Home. Both this conference and the previous one is supported by funds from the European Union.

The idea of the conference is to open a meeting place for experts working in the field of at-risk youth and to exchange knowledge and experience with colleagues from Slovenia and abroad. In the organizing committee we try to come up with an upgrade and find a new insight each year.

As a starting point for the 2023 conference, we asked ourselves a question: what kind of programs or approaches can provide vulnerable young people with support that matches their needs, develops their competencies for a greater level of social inclusion and autonomy, and empowers them to overcome personal hardships and challenges. We decided on topics that are intertwined throughout our workday and everyday life. What is mental health and does it even exist by itself or is it just a social construct of desirable behavior and emotions? Both professionals and users find themselves within the understanding of this concept of health, which in turn affects our professional performance. Further we wondered how today's young people socialize and come together. With which groups do they identify? How and where can we join them on the path of growing up? We continued with the theme of innovative approaches in the field of sports, arts, as best possible basis for a good working relationship between young people and youth workers.

In the plenary session, Dr. Mateja Hudoklin presented the topic of Mental health of young people - recognition of mental disorders and problems in the school environment, Ana Castro from Germany presented Self harm behaviour, Tilen Hočevar spoke on topic of New forms of subcultures and the social environment of young people, Laura Vos from Georgia on topic of Outdoor education and sports for youth work, Tea Tomažič on topic of When you experience and express yourself, you understand and dr. Nicole Rosenbauer from Germany on topic of Quality of life in childhood and youth - a view of the social and professional impact of social work. This year's already traditional welcome address was kindly prepared by Ombudsman Mr. Peter Svetina. The next day was opened Ms. Tina Kosi, director of the Office for Youth. Within pages before you, you will find interesting reading from colleagues in the field of working with at-risk vulnerable young people, who prepared and presented their contributions in panels.

Last but not least, a big thank you to everyone who co-created this conference with us and in doing so contributes to the fact that experts-practitioners have their own voice. Which is heard far and beyond, and hopefully contributes to our better practices adapted to the needs of young people.

Ina Kreft Toman,
Mladinski dom Jarše



**Co-funded by
the European Union**

UČIMO JIH SREČE / WE TEACH THEM HAPPINESS

Natalija Augustinovič, prof.def.

Osnovna šola borcev za severno mejo Maribor

natalija.augustinovic@os-borcev.si

POVZETEK

V članku navedem skrb vzbujajoče podatke o porastu težav na področju duševnega zdravja mladih v Sloveniji. Opredelim pojem tesnobe in anksioznosti, navedem, kako se kažeta v šolskem prostoru. Razmišljam o šoli kot prostoru priložnosti za opolnomočenje učencev za soočanje z izzivi. Navedem dejavnosti, ki jih sama izvajam pri delu z učenci. Omejim se na dejavnosti s področja teorije izbire ter nevrolingvističnega programiranja. Hkrati razmišljam tudi o učitelju v šoli prihodnosti. Zaključujem s spoznanjem, da šola prihodnosti potrebuje učitelja, vzgojitelja, sopotnika in usmerjevalca mladih, ki vidi svojo vlogo veliko širše kot usposobiti učence, da bodo znali iskati znanje, razmišljati, sodelovati, temveč tudi, da bodo znali poskrbeti za svoje duševno zdravje. Mladega človeka želimo usposobiti za soočanje z izzivi, ki jih prinaša življenje. Seveda pa je tukaj nezanemarljiva vloga države, ki nas bo morala na tej poti podpreti.

Ključne besede: tesnoba, anksioznost, preventivne dejavnosti, duševno zdravje, priložnosti.

ABSTRACT

In my article I'm stating the concerning facts about the increase of problems on the matter of mental health. I'm defining the term anxiety, stating how they are visible in the school environment. I'm thinking about school as a place of opportunity to empowerment our students that are dealing with different challenges. I present activities that I use while working with my students. I focused on the activities in the area of the reality therapy and neuro linguistic programing. At the same time, I also think about the role of teachers, educators, companions and role models of young people in the future. I'm closing with the realization that school of future need a teacher, that expand the horizon further than teaching students to look for knowledge, think, work as a team, but to also teach pupils how to take care of their mental health. We desires to empower young people for facing challenges that life throws in their way. We can not ignore the role of government, which should show more support to us on our path. KEYWORDS: anxiety, preventive activities, mental health, opportunities.

UVOD

POJAV TESNOBE IN ANKSIOZNOSTI MED MLADIMI V SLOVENIJI

V Sloveniji in v svetu vsakoletno narašča število mladih ter odraslih oseb, ki se soočajo s tesnobo in anksioznostjo, ki jim onemogoča kakovostno ter ustvarjalno življenje.

Analiza dostopnih zdravstveno statističnih podatkov in raziskav, prikazana v publikaciji Duševno zdravje otrok in mladostnikov, ki jo je leta 2018 izdal Nacionalni inštitut za javno zdravje, namreč

kaže porast različnih težav, povezanih z duševnim zdravjem pri tej populacijski skupini. Kot razlog za porast navajajo izredno dinamiko modernega življenja s številnimi izzivi, možnostmi in negotovostmi, povečevanje pričakovanj do mladih in njihove vse intenzivnejše prežetosti z novimi tehnologijami.

Naj navedem še nekaj podatkov, ki zgovorno kažejo stanje v Sloveniji, in so povzeti po podatkih v zgoraj omenjeni publikaciji, kjer so podatki podprti s številnimi raziskavami.

- V obdobju od leta 2008 do leta 2015 se je število zunajbolnišničnih obravnav otrok in mladostnikov zaradi duševnih in vedenjskih motenj povečalo za 25,7 %.
- Poraba zdravil za zdravljenje duševnih in vedenjskih motenj pri osebah, mlajših od 20 let, se je v obdobju od leta 2008 do leta 2015 povečala za 48 %. Najbolj se je povečala med mladostniki med 15. in 19. letom starosti, saj je bila leta 2015 za 73 % večja kot leta 2008.
- Povečanje porabe zdravil je bilo v starostni skupini od 15. do 19. let predvsem zaradi velikega porasta porabe antidepresivov (43-odstotna porast porabe) in psihostimulansov (88-odstotna porast porabe).
- Med mladostniki med 15. in 19. letom starosti je bila največja poraba antidepresivov. Ti so pri dekletih predstavljali kar 85 % porabe vseh zdravil, namenjenih zdravljenju duševnih in vedenjskih motenj.

»Občasna tesnoba ali anksioznost je pogosto čustvo, ki ga sicer poznamo vsi ljudje. Gre za neprijetno čustvo, ki povzroča občutek notranje utesnenosti. Občutek tesnobe je še najbližje občutku treme, ki je sicer vezan na nek konkretni dogodek, kot je na primer izpit ali javno nastopanje. Pri tesnobi pa čutimo »nedoločen strah«, ki je človeku pogosto nerazložljiv.« (Dernovšek, 2006: 36)

Tesnobo občutimo prav vsi ljudje, na primer, ko se znajdemo pred pomembnim izpitom, vendar ta občutek ne traja dolgo in mine sam od sebe. Kadar pa tesnoba traja več kot dva tedna ter začne motiti naše običajno stanje in življenje in si ne znamo več pomagati sami, začnemo govoriti o anksioznosti.

Presenetilo nas bo, katere so najpogostejše oblike anksioznosti, ki jih zasledimo pri otrocih in mladostnikih. Po navedbah NIJZ so to separacijska anksioznost, skrbi zaradi šolskega uspeha, strah glede navezovanja prijateljstev, strah pred učitelji ali pretepaškimi otroki, pred hranjenjem v skupni jedilnici, uporabo šolskih stranišč, spraševanjem pred razredom, preoblačenjem pri športni vzgoji, pred interakcijami z drugimi otroki ali učitelji in strah pred zbadanjem vrstnikov ali starejših otrok.

KAKO LAHKO PREPOZNAMO TESNOBNE IN ANKSIOZNE UČENCE?

»Pri šolskem delu tesnobni otroci in mladostniki doživljajo veliko frustracij: hitro odnehajo, lahko so razdražljivi, hitro se utrudijo, izostajajo od pouka, še posebno v prvih urah pri pouku ne sodelujejo.

Anksiozen otrok zelo malo govori; sledi navodilom, vendar se nanje verbalno ne odziva, ko ga nagovorimo; gleda stran; gleda vrstnike pri zabavnih dejavnostih, vendar se jim ne pridruži; noče biti v središču pozornosti; govori tiho; nikoli se prostovoljno ne javi za kakšno dejavnost ali pa se javi zadnji; noče sodelovati pri skupinskih dejavnostih, kot so debate, glasno branje, nastopanje, odgovarjanje na vprašanja z dvigovanjem rok; večino časa preživlja sam.« (Dernovšek, 2006: 45)

ŠOLA KOT PROSTOR PRILOŽNOSTI ZA OPOLNOMOČENJA ZA SOOČANJE Z IZZIVI.

V mesecu decembru 2022 so bile čakalne dobe za prvi pedopsihiatrični pregled po podatkih, dostopnih na spletni strani porta www.cakalnedobe.ezdrav.si, največ 407 dni za redno napotnico ter 90 dni za zelo hitro v Murski Soboti, 284 dni za redno in 45 dni za napotnico z oznako zelo hitro v Ljubljani. Cene zasebnih storitev za obravnavo pedopsihiatra, psihologa ali psihoterapevta zanašajo od 40 EUR do 80 EUR za obisk. Sama sem zaposlena v osnovni šoli, kjer ima 68 % učencev subvencionirano šolsko prehrano v celoti. Ali je potrebno vprašati, koliko teh staršev si lahko privoščijo samoplačniško obravnavo svojega otroka?

Pandemija je dodatno zaostрила težave, ki so na področju duševnega zdravja obstajale že prej. Zelo nas pesti veliko pomanjkanje specialistov, zlasti pedopsihiatrov, kliničnih psihologov in psihiatrov. Imamo le tretjino potrebnih kliničnih psihologov v državi (96 od potrebnih 300 kliničnih psihologov). Soočamo se s slabo dostopnostjo do psihološke in psihoterapevtske pomoči ter pomanjkljivo zakonsko ureditvijo teh področij. V Društvu šolskih svetovalnih delavcev poročajo o porastu otrok in mladostnikov, ki se po obdobju šolanja na daljavo vračajo v šole z izgubo motivacije, čustvenimi stiskami, depresivnostjo, anksioznostjo in težavami na socialnem področju poročajo

»Tudi sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji pogosto ne nudi ustreznega podpornega okolja za varovanje in krepitev duševnega zdravja otrok in mladih ter zaposlenih. V času pandemije COVID-19 se je izpostavila potreba tako po okrepitvi šolske svetovalne službe kot tudi programov za opolnomočenje strokovnih delavcev v vzgojno izobraževalnih zavodih za nudenje pomoči in podpore otrokom in mladim, ki se soočajo z izzivi sodobne družbe.« (Akcijski načrt: 6)

Ob vseh teh podatkih je jasno, da šola mora izkoristiti dejstvo, da je po statističnih podatkih Republike Slovenije v njenih prostorih dnevno okoli 200 000 učencev in okoli 70.000 dijakov. Kar pomeni, da imamo možnost vplivati na življenje več kot 250 000 mladih ljudi.

Tudi v Akcijskem načrtu 2022–2023 (AN) za izvajanje resolucije o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 je navedeno, da je potrebno v okoljih, kjer otroci in mladostniki preživijo veliko časa (npr. vrtci in šole), strateško umeščati tudi vsebine in programe s področja duševnega zdravja. Prav tako navajajo, da je treba usposobiti strokovnjake, učitelje, ravnatelje za izvajanje takšnih dejavnosti. Ena od aktivnosti AN22–23 je priprava kataloga strokovno preverjenih programov varovanja in krepitev duševnega zdravja za otroke in mladostnike, ki morajo biti dostopni vsem otrokom in mladostnikom v Sloveniji.

PREDLOGI AKTIVNOSTI

Želela bi predstaviti smernice in aktivnosti, za katere verjamem, da so temelj in pot k učencem, ki bodo življenje dojemali kot priložnosti in znali na težave pogledati kot na izzive ter znali odgovoriti na stres, preden bo ta postal konstanten ter se spremenil v tesnobo. Sama menim, da lahko v osnovni šoli učimo temeljnih veščin za osebno svobodo, ki zadovoljuje osnovne potrebe človeka in ki vodijo do sreče. S tem preventivno vplivamo na duševno zdravje naših učencev.

In kot pravi Glasser (2007: 10): »Če hočemo preusmeriti vodoravno črto človeškega napredka navzgor, potem je preventiva, to je prehod z zunanjega nadzora na sistem teorije izbire, pot, po

kateri nam to lahko uspe. Odgovor se skriva v preprečevanju neuspehov in ne v iskanju boljših načinov pomoči ljudem, ki so že neuspešni.«

TEORIJA IZBIRE V RAZREDU

Glasser (2007) razlaga, da nas žene pet dedno zasnovanih potreb. Potreba po preživetju posameznika in vrste, potreba po ljubezni oziroma pripadnosti, potreba po moči oziroma samospoštovanju, potreba po prostosti oziroma svobodni izbiri ter potreba po zabavi oziroma razvedrilni, ustvarjalni radovednosti. Vse, kar počnemo v življenju, je, da skušamo s celostnim vedenjem, sestavljenim iz štirih komponent, ki jih bom natančneje predstavila kasneje, zunanji svet, kakor ga zaznavamo, spremeniti v svet, ki bi bil čim bolj podoben notranjemu svetu kakovosti, s čimer zadovoljujemo potešitev lastnih potreb.

Sama se pri delu z učenci osredotočam na štiri potrebe. Izpustim potrebo po preživetju. Z učenci razmišljam, kako imajo zadovoljene potrebe, o katerih sem govorila. S pomočjo učnih listov, prirejenih po knjigi Roberta A. Sullo *Učite jih sreče*, učenci razmišljajo o posamezni potrebi, nato pa se o njih pogovorimo. Razmišljajo, kdo so tisti, ki jih imajo radi, katere so reči, ki jih obvladajo, kaj počnejo za zabavo ter kaj je tisto, o čemer odločajo. Ko se natančneje seznanijo s svojimi osnovnimi potrebami, z barvami označijo, kako močno imajo zadovoljeno neko potrebo, s katerimi dejavnostmi to dosega in kaj še lahko naredijo, da bodo imeli zadovoljene potrebe. To vizualno prikažejo. Iz prakse ugotavljam, da učenci s čustvenimi težavami najpogosteje kot najmanj zadovoljeno potrebo doživljajo potrebo po svobodi. Naslednja zanimiva stvar je učenca pripeljati do uvida, da mora biti krog naših potreb uravnotežen, da občutimo srečo, kajti kar hitro se zgodi, da premočno skrbijo za potrebo po zabavi ali moči. Te dejavnosti lahko izvajamo na razrednih urah, lahko pa jih tudi medpredmetno povežemo. Na predmetni stopnji odlično sodijo v učni načrt spoznavanj okolja ali spoznavanje družbe.

Ko učenec spozna in razišče svoje potrebe, naredi preizkus, s katerim ugotovi, da je naše delovanje sestavljeno iz štirih komponent in da lahko nadzira le mišljenje in dejavnosti, čustva in fiziološke procese pa le posredno preko dejavnosti in mišljenja. (Preizkus je videti takole: učencem damo navodilo, da naj naredijo, kar jim rečem. Pomisli na nekaj rdečega, dvigni levo roko, naj te postane strah, naj te začne boleti zob. Morda bo kdo rekel, mene pa je začel boleti zob – takrat povprašamo, ali je mislil na to, da ga boli zob.)

Glede na starost se s primernim tempom učenec поблиže spozna s seboj. Zapisano je učencem težko. Sprva težko poimenujejo čustva, ki so v začetku zgolj enostavna (jeza, žalost, veselje ...), šele kasneje zmorejo opisati in poimenovati tudi sestavljena čustva (ljubosumnost, prezir, osamljenost ...). Tudi opis fiziologije, ki je pomembna pri prepoznavanju signalov pri sebi v stresnih situacijah, je za učence sprva zahtevna naloga. Vprašanja, kot so, kje občutiš jezo, kako se to čuti itn., terjajo od učencev veliko napora.

Celostno vedenje učencem razložim z modelom avtomobila, ki ima pogon na sprednja kolesa. Ob prehodu skozi vse komponente celostnega vedenja vprašam učence, kam pelje njihov avto in nato, kam bi želel, da bi peljal. Učenec izpolni tabelo in vanjo vpiše, kaj naj bi mislil, delal, občutil in kako bi se to čutilo v telesu, da bi njegov avto peljal tja, kamor bi si sam želel. Ugotovi, da lahko izbira in hkrati ob doživljanju vseh komponent na neki način že kreira novo vedenje. Spoznanje, da v življenju izbiramo in se nam stvari ne le dogajajo, je izredno osvobajajoče in učence bomo naučili razmišljati tako, bodo prevzemali veliko več odgovornosti, tako za svoje

šolsko delo kot za odnose, ki jih vzpostavljajo v šolskem prostoru. In šola je prostor, ki nudi poligon za tovrstno učenje, saj prinaša spretnosti, ki jih potrebujemo za soočanje z odraslim življenjem.

Ta tehnika se mi zdi najboljše orodje tudi za učitelje, ki imajo izziv s posameznim učencem ali razredom. Ker smo tudi učitelji samo ljudje, se nam prav gotovo kdaj zgodi, da vstopimo v razred z mislijo, to je najhujši razred na šoli ali res mi je neprijetno učiti v tem razredu. To razmišljanje nas vodi k togi drži, pretirani strogosti ali malodušju v tem razredu, nespodbudnim besedam. Ob tem se počutimo slabo, nemočno, kar se odraža tudi na našem fizičnem počutju. Preden vstopim v ta razred, me začne boleti glava ali kar v trebuhu me zvija. Seveda se začnemo ukvarjati s simptomom in želimo spremeniti svoje fizično počutje in občutke. In ker je dejstvo, da na fiziologijo in čustva ne moremo vplivati neposredno, občutimo še frustracijo, tesnobo, ki lahko vodi še do novih omejujočih prepričanj. Je učiteljstvo sploh pravi poklic zame?

Moja izkušnja ob izvedbi izobraževanj za učitelje je, da so prepričanja tisto, kar je najtežje spreminjati. Pripeljati učitelja do uvida, da je potrebno in možno spreminjati sebe in ne drugih, je nekaj, kar učitelji sprejmejo/mo najtežje. Učitelj pa vendar uči, on vpliva, se čuti odgovornega. In znamo biti odgovorni za prave reči? Za svoje misli? Svoja dejanja? Zdi se, da smo učitelji zlahka pripadniki teorije zunanjega nadzora. In sicer prvo prepričanje je, da se ob zvonjenju telefona oglasim, ob rdeči luči se ustavim ali počnem vrsto drugih stvari, saj se odzivam na preprost zunanji signal. Drugo takšno prepričanje je, da lahko druge ljudi prisilim, da naredijo, kar hočem. Tretje prepričanje pa je, da je naša dolžnost, da kaznujem tiste, ki ne naredijo tega, kar rečem ali nagrajujem, če bo to pripomoglo, da bodo naredili to, kar želim. Ta tri prepričanja »zdrave pameti« so temelj psihologije zunanjega nadzora, katerih osnova je, da smo motivirani od zunaj. In prav tako veliko otrok verjame, da je sreča nekaj, kar te doleti in nima zveze s tistim, kar človek počne. V resnici pa je srečnost odvisna od tega, ali znamo na odgovoren način rešiti svoje potrebe. Otroke učiti sreče pomeni, da jih učimo, naj raziščejo, kaj bi pravzaprav radi, kakšno vedenje trenutno uporabljajo za to in preverijo učinkovitost svojega vedenja. Če in ko otrok ugotovi, da lahko izbere bolj učinkovito vedenje, pa mu pri tem pomagamo.

»Celo majhni otroci, oboroženi s spoznanjem, da je njihova srečnost neposredna posledica njihove vedenjske izbire, bodo manj krivili druge, kadar bo šlo kaj narobe. Tako ne bodo samo pasivno čakali, da se stanje poboljša. Bolj verjetno je, da bodo izbirali odgovorne vedenjske vzorce, ki vodijo k sreči.« (Sullo, 1999: 17)

Seveda ob primerni usposobljenosti lahko učenje novih vedenj podkrepimo z vplivom na podzavest s tehniko New Behaviour Generator iz nabora tehnik nevrolingvističnega programiranja.

»NLP je kratica za nevrolingvistično programiranje in je sestavljena iz več pomenov, in sicer N kot nevrologija oziroma preučevanje postopkov v možganih, L kot lingvistika, ki je študij jezika in raziskuje, kako ta vpliva na nas in P kot programiranje oziroma kako se motiviramo ali razvrščamo svoja dejanja, da dosežemo zastavljen cilj.« (Schwarz, Schweppe, 2005: 13.).

Sama verjamem, da lahko spremembe najlažje dosežemo, če se zanje odločimo na zavestni ravni ter jih podkrepimo s pomočjo podzavesti. Razumem pa, da je izobraževanje iz NLP finančni zalogaj in pa seveda tudi osebna odločitev, ki ni za vsakogar.

Na tem mestu moram spregovoriti še o svetu kakovosti, ki je pri naših učencih, najstnikih in mladostnikih zelo na udaru. Verjetno se strinjate z menoj, da zunanji standardi, spletna omrežja,

influencerji, pričakovanja staršev, oblikujejo svet kvalitet vsakogar, še posebej pa skupine, o kateri pišem. Vsi se zavedamo, da živimo v svetu, ki ga vidimo, tipamo, slišimo, okušamo, vonjamo. To je resnični svet, v katerem živimo. Obstaja pa še drug svet, to je naš svet kakovosti. Svet, v katerem bi radi živeli. To je svet, ki si ga naslikamo sami, na podlagi naših izkušenj, spominov in je svet, v katerem na najboljši način zadovoljujemo svoje potrebe. V tem svetu so slike ljudi, s katerimi smo najraje skupaj, stvari, ki jih imamo najraje, in ideje ali prepričanja, ki uravnavajo naše vedenje. Želimo biti v svetu kvalitete naših učencev? Smo sploh lahko v svetu kvalitete mladostnikov

PREPRIČANJA, PREDPOSTAVKE IN NLP

O pomenu prepričanj sem govorila že pred tem, a vendar je potrebno govoriti o prepričanjih učencev, ki so žal predvsem v najstniških letih pogosto omejujoča prepričanja.

Prepričanja so pravila, po katerih živimo. S prepričanji dajemo stvarem pomen in smisel, so sodbe o tem, ali je nekaj resnično ali ne. Prepričanja niso dejstva, čeprav jih pogosto tako razumemo. Prepričanja imamo o drugih ljudeh, o sebi, o tem, kaj je mogoče in kaj ne, o odnosih in še o marsičem. Prepričanja predstavljajo tako priložnost kot oviro za to, kar smo sposobni narediti.

»Vedno ravnamo v skladu s svojim prepričanjem. Veliko naših prepričanj je zmotnih, ker temeljijo na zmotnih predstavah o nas samih. Prepričanja o nas samih izvirajo iz naših lastnih izkušenj, iz izkušenj, ki jih opazujemo pri drugih, iz besednega prepričevanja in čustvenega in telesnega počutja.« (Prgič, brez letnice: 18)

Če se navežem še na razmišljanje o ciljno usmerjeni motivaciji. Vse, s čimer se srečamo, lahko sprejmemo kot pozitivno. Poznamo tudi pregovor, da je kozarec lahko napoln ali pa napoln prazen. Pozitivne besede krepijo našo motivacijo in prav tako pozitivna prepričanja pripeljejo do pozitivnih besed, ki si jih govorimo. Kadar razmišljamo, vzpostavimo notranji dialog. Ni mogoče o nečem razmišljati brez tega, da slišimo v glavi besede in zelo pomembno je, katere besede si govori učenec, ko razmišlja o sebi.

Lahko jih postavimo tudi v izkušnjo, saj sem sama zagovornik izkustvenega učenja. Prav gotovo poznate naslednjo vajo. Razred razdelimo na pol in damo prvi skupini lahke naloge in drugi težke naloge. Naslednje naloge so za vse enake, vendar jih dokazano druga skupina rešuje slabše, saj je začela dvomiti vase. Menim, da tako lažje spoznajo moč prepričanj.

Vsakdo izmed nas bi lahko naštel katero svoje prepričanje, ki mu otežuje življenje. Če bi razmišljali, od kod prihaja, bi v veliki meri ugotovili, da pravzaprav ne vemo. Zdi se, da je pač že od nekdanj v nas. Pogosto jih ustvarimo že kot otroci, skozi besede drugih, dogodke, izkušnje. So del našega nezavednega, o čemer bom govorila nekoliko kasneje. Sedaj si natančneje pogledjmo omejujoča prepričanja. Omejujoča prepričanja v veliki meri določajo naše občutke in dejanja. Iz teh občutkov tudi izhajajo. Poznamo tri področja omejujočih prepričanj:

1. Iz občutka brezupa izhajajo prepričanja, da ne verjamemo, da je mogoče doseči cilj.
2. Iz občutka nemoči izhajajo prepričanja, da je cilj mogoče doseči, vendar ta oseba cilja ne more doseči.
3. Iz občutka lastne nevrednosti pa izhaja prepričanje, da je cilj mogoče doseči, vendar si ta oseba ne zasluži, da bi cilj dosegla (po Prgič, brez letnice).

Za uspeh potrebujemo spodbujajoča, pozitivna prepričanja. Obstaja rek, ki pravi, da če verjamemo, da nam bo uspelo, ali pa verjamemo, da nam ne bo uspelo, imamo prav.

Kot sem že povedala in poudarjam, ponovno so prepričanja, ki jih imamo, eden izmed filtrov, ki oblikujejo našo notranjo predstavo o zunanjem dogodku, vplivajo na notranje stanje, ki sproža naše vedenje. Če so prepričanja učenca s čustvenimi težavami da ga nihče me ne mara, nikoli ne uspem narediti ničesar prav, svet je temen, ne zadovoljim pričakovanj, potem je iz tega lahko sklepati, kakšno je njegovo razmišljanje o prostoru, v katerem biva. Glede na poznavanje celostnega vedenja lahko sklepamo, kakšna vedenja bo izbiral, kakšni bodo njegovi občutki, ki bodo ponovno jačali njegova ovirajoča prepričanja. Če želimo prekiniti ta krog, moramo delati na spremembi prepričanj. Tukaj se ponovno poslužujem NLP tehnik ter izredno pazim na jezik, saj imajo besede neverjetno moč. Predstavila vam bom preprosto vajo. Kadar učenec ali razred trdno vztrajata pri svojem omejujočem prepričanju, jih pozovemo, da ubesedijo svoje prepričanje in ga zapišejo v obliki trditve. Nato poiščejo tri primere, ko ta trditev ne drži. Ko to najdete in zapišete, še enkrat preverite prvo trditev, ki izraža njihovo omejujoče prepričanje. Videli boste, kako se začne prepričanje spreminjati.

SKLEP

Tesnoba je vstopila v naša življenja z velikimi koraki. Zakorakala je na vse nivoje vzgoje in izobraževanja. V vrtec, šole, stanovanjske skupine, mladinske domove in ker so edina stalnica našega življenja spremembe, je jasno, da se moramo spreminjati tudi mi, ki delamo z mladimi. Verjamem, da se zavedamo svoje vloge v skrbi za duševno zdravje otrok. Verjamem tudi, da tega ne dojemamo kot breme, temveč kot priložnost, da izkoristimo dejstvo, da so notranja stanja (skupek fiziologije, misli in čustev) nalezljiva. Da bomo z radovednostjo, zanimanjem, pozitivnim vznemirjenjem in pričakovanjem postali najboljši učitelji oziroma sopotniki mladih tisti, ki znamo vplivati na notranja stanja naših učencev. Učitelj prihodnosti bo zraven načinov poučevanja moral spremeniti tudi svoj pogled na to, kaj je njegova vloga v razredu. Ne samo usposobiti učence, da bodo znali iskati znanje, razmišljati, sodelovati, temveč tudi, da bodo znali poskrbeti za svoje duševno zdravje. Isto dela čaka prav vse, ki delamo z otroki in mladostniki. Mlade bomo učili kako biti srečen. In to v svetu medijskih pritiskov, razbitih družin, odtujenih odnosov in ne nazadnje pritiska družbe, kjer je sreča vsiljena in mnogokrat precenjena. Mi pa jih bomo opolnomočali, opremljali ter podpirali. Pri tem bo morala svoj delež opraviti tudi država in poskrbeti za študij, ki bo hodil vštric s šolo prihodnosti, s financiranjem kakovostnih dodatnih izobraževanj in z dovolj motiviranega kadra.

Naj zaključim z mislijo Agnes Repplier: »Ni lahko najti sreče v sebi – a drugje je sploh ni mogoče najti.«

LITERATURA IN VIRI

Akcijski načrt 2022–2023 za izvajanje resolucije o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 (Uradni list RS, št. 24/18)

Glasser, William. 2007: *Nova psihologija osebne svobode*. Ljubljana, Založba Luisa

- Jeriček Klanšček, Helena idr., 2018: *Duševno zdravje otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.: < <http://www.nijz.si/> >. (Dostop 6. 12. 2022).
- NIJZ. 2022: *To sem jaz.*: < <https://www.nijz.si/sl/to-sem-jaz#10-korakov-do-boljse-samopodobe>>. (Dostop 6. 12. 2022).
- Prgič, Jani. Brez letnice: *Interno gradivo za izobraževanje*.
- Schwarz, Aljoscha A., Schweppe, Ronald P. 2005: *Moč podzavesti: nevrolingvistično programiranje*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Sullo, Robert A. 1999. *Učite jih sreče*. Radovljica: TOP regionalni izobraževalni center,
- Statistični urad Slovenije: <<https://www.stat.si/StatWeb/news/Index/9588>>. (Dostop 8. 12. 2022).

GLEDALIŠČE ZATIRANIH KOT PRISTOP ZA DELO Z RANLJIVIMI MLADIMI / THEATRE OF THE OPPRESSED – AN APPROACH FOR WORKING WITH VULNERABLE YOUNG PEOPLE

Metka Bahlen Okoli, uni. dipl. ped.,
Zavod Bob – Zavod za izobraževalne in kulturne dejavnosti
metka@zavod-bob.si

POVZETEK

SLO: Med in predvsem po končanem izobraževanju se številni mlade_i in mlade_i odrasle_i v Ljubljani znajdejo na robu družbe ter v negotovem položaju (prekarne zaposlitve, stanovanjska problematika itn.). To se odraža tudi na izključenosti iz umetniških dejavnosti, primanjkuje jim kulturnega kapitala in socialnih vezi, ki so pogosto dostopne tistim z višjim socialno-ekonomskim statusom.

Na Zavodu Bob že leta izvajamo aktivnosti s področja urbanih in nekonvencionalnih kulturnih dejavnosti, preko katerih se mlade_i izražajo, krepijo svoje socialne vezi in gradijo skupnosti, celostno osebnostno in socialno rastejo, kot tudi postavljajo zrcalo sodobni družbi.

S prispevkom bomo predstavile_i proces uporabe gledališče zatiranih z mladimi iz ranljivih ciljnih skupin s priseljskim ozadjem v projektu Vse ali nič - ACTivate Your Story.

KLJUČNE BESEDE: kultura, gledališče, mladi.

ABSTRACT

EN: Many young adults in Ljubljana, especially after completing their education, find themselves on the margins of society and in an uncertain position (precarious employment, housing problems, etc.). This is also reflected in their exclusion from artistic activities, as they lack cultural capital and social connections that are often accessible to those with higher socio-economic status.

For years, the Bob Institute has been implementing activities in the field of urban and unconventional cultural activities, through which young people express themselves, strengthen their social connections, build communities, grow holistically, and reflect modern society.

With this article, we will present the process of using Theatre of the Oppressed with young people from vulnerable target groups with migrant backgrounds in the project All or Nothing at All - ACTivate Your Story.

KEYWORDS: culture, theatre, youth.

UVOD

Ko govorimo o ključnem problemu mladih nasploh, izpostavljamo občutek nemoči med mladimi, da bi lahko karkoli spremenili ali na kar koli vplivali, in pomanjkanje kompetenc za družbeno-politično udejstvovanje. Razlogi za to so raznoliki, predvsem lahko izpostavimo naslednje:

1. Pomanjkanje izkušenj in znanj, kako se vključiti v družbeno-politične procese in kje iskati podporo za svoje ideje. Pogosto mladi nimajo zadostne izobrazbe za aktivno državljanstvo, niso seznanjeni s postopki odločanja ipd. Morda tudi nimajo dovolj spretnosti in znanja za izražanje svojih mnenj ali za organiziranje in izvajanje akcij za spreminjanje družbenih razmer.
2. Družbeni dejavniki, kot so diskriminacija, neenakost in izključevanje. Mladi, ki se soočajo s takšnimi ovirami, se lahko počutijo nemočne in izolirane ter se težko vključujejo v politične procese.
3. Občutek, da njihov glas ni slišan in da politiki ne delajo ničesar za reševanje njihovih težav, in da politiki ne izpolnjujejo njihovih obljub. Med mladimi vznikne pomanjkanje zaupanja v politični sistem in politike, posledično ne verjamejo v legitimnost političnega sistema ali glede možnosti za spremembo (Lavrič in Deželan, 2020).
4. Pomanjkanje sredstev, vključno s časom, denarjem in socialnimi vezmi, ki bi jim omogočile vključevanje v družbeno-politične procese.
5. Pritisk kapitalističnega sistema, ki mlade usmerja k brezskrajni fleksibilnosti in tekmovalnosti ter spodbuja k pridobivanju ozkih kompetenc in veščin. Tako prihaja do razvrednotenja humanističnega znanja ter ustvarjanja kulture strahu in tišine (Freire, 1968).

V prispevku predstavljam gledališko skupino 'Vse ali nič', ki je delovala v Zavodu Bob v času od leta 2013 do leta 2020. Nastala je namenom emancipacije mladih pri reševanju vsakodnevnih stisk in naslavljanja zgoraj navedenih ovir med mladimi pri soustvarjanju družbeno-politične slike. Z uporabo metodologije gledališča zatiranih smo obravnavali številne nepravilnosti v družbi, različne oblike diskriminacije, družbene razlike, nasilje, spolno nasilje, navidezno izbiro ... in soustvarjali javne prostore poguma, v katerih se je slišal glas tistih, katerih glasu se v javnosti sicer ne sliši.

Podrobneje izpostavljam pomen uporabe metodologije gledališča zatiranih v projektu z naslovom ACTivate Your Story, (vir) ki je (tudi spričo aktualnega dogajanja na področju migracij) tekkel v času med leti 2017 in 2019. V tem času so gledališko skupino 'Vse ali nič' tvorili mladi s priseljskim ozadjem (prosilci za mednarodno zaščito, begunci, mednarodni prostovoljci in študenti) in lokalni mladi. To so bili najranljivejši mladi, ki so se udeleževali v skupini v vsem času njenega obstoja.

Gledališki pristopi spodbujajo kreativnost in ustvarjalnost mladih ter razvoj življenjsko pomembnih veščin kot je izražanje s telesom (gibom) in glasom, performativna in osebna prezenca, javno nastopanje ipd. Pri gledališču zatiranih z izpostavljanjem družbenih vidikov vsakdanjih primerov nepravilne obravnave diskriminiranih družbenih skupin pomembno izpostavljamo pomen kritičnega razmišljanja, nenehno analiziranje stanja družbe ter aktivno delovanje v njej.

V nadaljevanju prispevka bom predstavila osnovne informacije o projektu, uporabljeno metodologijo ter pomen uporabljene metodologije za ciljno skupino.

PROJEKT ACTIVATE YOUR STORY

Projekt je bil namenjen vzpostavitvi varnega okolja za tvorjenje stika med mladimi iz različnih etničnih in kulturnih okolij. Tako smo soustvarjali pogoje za dialog, za globlje razumevanje življenjskih situacij in težav drug drugega ter skupnostno iskanje načinov za boj proti diskriminaciji prebivalcev s priseljskim ozadjem ... S pomočjo ustvarjalnih tehnik (kot so likovna umetnost, gibalno plesne vaje, improvizacijsko gledališče, metode gledališča zatiranih ipd.) smo spoznavali različna kulturna okolja, iz katerih prihajajo udeleženci, njihove osebne zgodbe, vzroke za migracije, pojavnost in posledice sovražnega govora itd. Z uporabo zakonodajnega forumskega gledališča smo iskali sistemske rešitve za izpostavljeno problematiko.

Projekt je zajemal tedenske gledališke delavnice, izvedbo štirih zakonodajnih forumskih predstav in zaključno prireditev z udeleženci. Omenjene gledališke delavnice so bile razdeljene na štiri faze: delo na skupini, delo na socialno-integrativnem gledališču, delo na produkciji in reflektiranje. Na delavnicah so udeleženci spoznavali drug drugega, razvijali ustvarjalnost, se učili improvizacije in raziskovanja prostora ter medosebnih odnosov. Delo na sebi in s seboj ter delo z gibom in glasom so bili prav tako pomembni deli delavnic. Na produkciji so udeleženci ustvarjali vsebine in izvedbo končne produkcije, pri čemer so nastopili kot soavtorji.

Nastali sta dve forumski predstavi. Predstava Zgodbe iz azilnega doma je obravnavala bivanjsko problematiko prebivalcev Azilnega doma na Viču. Avtorji predstave so izjemno pronicljivo prikazali strukture moči v instituciji in kako se odraža skozi vsakdanje dogajanje kot je razdeljevanje obrokov ter izpostavila vprašanje, ali in kako lahko prosilci za azil dosežejo boljše življenjske pogoje v Azilnem domu. Predstava Čakajoč Godota je izpostavljala dolgotrajne in neslovensko govorečim prebivalcem Slovenije izjemno negostoljubne birokratske postopke pri urejanju osebnih dokumentov prosilcev za azil ter s publiko raziskovala vprašanja kdo odloča, katere človekove pravice komu pripadajo in kako naslavljati diskriminatorne postopke v birokraciji.

Ob veliki raznolikosti skupine je bila v obeh predstavah izpostavljena prav problematika prosilcev za azil. V skupinskem procesu so se udeležencev pri medsebojni izmenjavi osebnih izkušenj življenja v Sloveniji najbolj dotaknile prev njihove zgodbe. Soglasna odločitev je bila, da je te nevidne zgodbe pomembno izpostavljati v javnosti.

Ena od ključnih prednosti metodologije projekta je bila, da je omogočila aktivno udeležbo tudi udeležencem, ki so se soočali z jezikovnimi ovirami. Tako so bili spodbujani dialogi med vsemi udeleženci o izzivih in težavah, s katerimi se soočajo. Tako so se bolj intenzivno osredotočali na tematike, ki so jih prepoznali kot najbolj relevantne zanje.

Cilj projekta ni bil le ustvariti varno okolje za mlade iz različnih etničnih in kulturnih okolij, temveč tudi spodbujati njihovo vključevanje v lokalno okolje ter razbijati stereotipe in predsodke le-tega o priseljencih in beguncih. Skozi redno srečevanje in sodelovanje v aktivnostih so imeli udeleženci možnost povezovanja in navezovanja dolgotrajnih stikov.

METODOLOŠKA IZHODIŠČA IN METODOLOGIJA GLEDALIŠČA ZATIRANIH

IZHODIŠČA

Delo v gledališki skupini 'Vse ali nič' je temeljilo na načelih gledališke pedagogike, pedagogike zatiranih in gledališča zatiranih. Preizkušali in razvijali smo gledališče zatiranih kot metodo mladinskega dela in zakonodajno gledališče kot način nekonvencionalne oblike družbeno-politične participacije mladih, ki se sicer ne vključujejo v družbeno-politično delovanje. Izvajali smo delavnice, performanse, forumske in zakonodajne forumske predstave, gledališke intervencije v javnem prostoru in druge gledališko-aktivistične aktivnosti.

Uporabljena metodologija temelji na konceptu emancipacijskega učenja, ki ga je opisal Paulo Freire, kjer je pridobivanje znanja pojmovano kot družbeno-politični proces, ki omogoča avtentičen dialog in počlovečenje posameznika. Pri tem je ključno tudi razumevanje kroga emancipacije ali krog moči, kot ju imenuje Ranciere, ki je v svojem delu Nevedni učitelj pisal o krogih moči in o tem, kako so ti homologni krogom nemoči. »Nevedna oseba se bo sama naučila tudi tistega, česar učitelj ne ve, če učitelj verjame, da to zmore, in jo obvezuje, da spozna svojo sposobnost« (Rancière, 1991).

Drugi temeljni koncept je kolektivno avtorstvo - proces, pri katerem več oseb sodeluje pri nastajanju dela, pri čemer ni jasno določenega posameznega avtorja. V gledališču zatiranih se proces ustvarjanja predstave običajno začne z raziskovanjem določene teme ali problema, ki se ga igralci in igralkе lotijo skupaj. Skupaj oblikujejo scenarij, vizualno podobo in vsebino, pri tem pa se zavedajo, da je končni izdelek produkt celotne skupine. Kolektivno avtorstvo v gledališču zatiranih omogoča, da se glasovi in izkušnje posameznikov združijo v enoten in močan izdelek, ki lahko doseže veliko več, kot bi lahko posamezniki dosegli sami. Predstava je tako rezultat skupnega truda, izpostavlja različne vidike problema ter ponuja možnosti za njegovo reševanje, je kolektivno-avtobiografska, odpira problematike, vezane na osebna doživljanja in resnične izkušnje njenih avtorjev.

Gledališče zatiranih

Gledališče zatiranih (GZ) je sistem iger in specifičnih tehnik, namenjenih razvoju in podpori skupnosti, v kateri je prisotno zatiranje. Osnova za obravnavo določene teme je osrednji konflikt, ki izhaja iz razmerij moči v družbi. Iz teh razmerij izhaja zatiranje v družbi, ki je glavni osrednji povzročitelj nepravilnosti. V procesih se skozi vodeni proces učimo novih ravnanj, preizkušamo, raziskujemo, delo pa poteka v okvirih posebnosti določene tehnike GZ. Predstavljam tehnike, ki smo jih uporabili tudi v projektu ACTivate Your Story:

Igre za igralce in ne-igralce

Igre za igralce in ne-igralce so temelj metodologije gledališča zatiranih, ki jih lahko uporabimo v vseh fazah dela s skupinami. Te igre so nepogrešljive pri vzpostavljanju nove skupnosti, saj sodelujoče podprejo, da se osvobodijo spon svojega družbenega položaja, izrazijo sebe ter svoje notranje doživljanje ter svet okoli sebe. Poleg tega lahko igre prinašajo razigranost in nove uvide.

Časopisno gledališče

Časopisno gledališče je tehnika gledališča zatiranih, pri kateri raziskujemo in preizprašujemo družbeno medijsko krajino, sporočila, ki nas kot prebivalce te družbe vsakodnevno obkrožajo, njihova oblika, vsebina, vizualna podpora, avtorji teh sporočil in kako ta sporočila vplivajo na nas. S časopisnim gledališčem širimo razumevanje mikro situacij, zgodb, ki se neki osebi dogajajo na vsakodnevni ravni, na makro raven, s čimer razvijamo razumevanje, kaj v tem, širšem družbenem kontekstu, povzroča, omogoča in ohranja določena dogajanja v družbi. Za izvajanje tehnike potrebujemo gradivo, ki običajno obsega različne tiskane medije, lahko pa uporabimo tudi druga tiskana gradiva, glede na vsebine, ki jih želimo naslavljeni. V zadnjem času se vse pogosteje uporabljajo tudi spletne objave in komentarji 'ljudstva' pod njimi.

Slikovno gledališče

Najmočnejši element slikovnega gledališča je utelesitev, fizično udejanjenje bivanjskih dimenzij, ki so sicer nevidne in jih težko razumemo ali nanje 'pokažemo s prstom'. S to tehniko lahko z analizo pozicije telesa in njegovih posameznih delov (telesna drža, položaj nog in rok, izraz na obrazu), usmerjenosti pogleda itd., izluščimo vsebine, ki sicer niso bile izražene in evidentne.

(Zakonodajno) forumsko gledališče

Forumsko gledališče je tehnika gledališča zatiranih, ki nam pomaga pri razvijanju strategij za odzivanje na realne situacije. Omogoča nam varno okolje, v katerem lahko preizkusimo različne možnosti za razplet prikazane zgodbe. Kar se zgodi na odru, ne bo imelo posledic v resničnem življenju, vendar nam omogoča, da osvetlimo vsako potezo iz različnih zornih kotov. Sodelujejo lahko tudi vsi prisotni s svojimi razmišljanji, kar nam omogoča širše in globlje razumevanje celotne situacije, ljudi, ki so vanjo vpleteni, in širšega družbenega konteksta. V forumskem gledališču most in stik med gledalci in igralci vzpostavlja moderator – džoker, ki gledalce spodbuja k aktivni participaciji, diskusiji in premisleku.

Dogodek s forumsko predstavo običajno poteka v treh fazah. Najprej pripravimo vse prisotne z ogrevalnimi vajami in vajami, s katerimi vpeljemo obravnavano temo. Nato na odru odigramo pripravljen prizor, v katerem se prizor konča slabo za zatirane osebe. V tretji fazi se prizor ponovi, prisotni pa ga lahko ustavijo in predlagajo drugačno nadaljevanje, pri čemer vstopijo v prizor in nadomestijo zatirano osebo ali njegove zaveznike oz. vpeljejo novega zaveznika. Pri vsaki intervenciji razmislimo o tem, kaj se je v prizoru spremenilo, ali se nam je zdela realistična, zakaj, kakšen je njen dolgoročni potencial za spremembe na bolje.

Zakaj uporabljati forumsko gledališče namesto preproste diskusije o izpostavljeni problematiki? Osebe, ki intervenirajo, pogosto pravijo: "Nisem si mislila, da bo tako težko." Čeprav nismo v resnični situaciji, nam forumsko gledališče omogoča dovolj reprezentativno izkušnjo, da lahko do neke mere občutimo, kaj ta situacija za nekoga pomeni v realnosti, ko vanjo vstopimo na odru.

Pri zakonodajni forumski predstavi zbiramo predloge za spremembe na sistemski ravni, na ravni regulativ, pravilnikov in drugih dokumentov, s katerimi so urejena različna področja človekovega delovanja. Oblikovanje predlogov poteka s pomočjo strokovnjakov na obravnavanem področju in pravnih strokovnjakov.

ZAKLJUČEK

Delo z ranljivimi mladimi, kot so prosilci za azil in begunci ter nasploh mladi s priseljskim ozadjem, predstavlja pomembno področje, ki zahteva posebno pozornost. Zaradi ekonomskih in jezikovnih ovir ter omejene družabnosti, ti mladi pogosto trpijo zaradi duševnih stisk in se soočajo s socialno izključenostjo. Z inovativnimi pristopi prispevamo k njihovem vključevanju v novo okolje. En tak pristop je uporaba metodologije gledališča zatiranih, ki lahko pomaga pri doseganju ne-kognitivnih rezultatov procesov vzgoje in izobraževanja. Spodbujajo kritično razmišljanje, angažiranost in družbeno odgovornost.

Pri uporabi metodologije gledališča zatiranih pri delu z ranljivimi mladimi je pomembno, da se upoštevamo njihove posebne potrebe in okoliščine, ki jih doživljajo. Z vključevanjem mladih iz ciljne skupine in lokalnih mladih v projekt, spodbujamo dialog in razbijamo neutemeljene predsodke. Poleg tega pa s pomočjo gledališča zatiranih omogočamo mladim, da izboljšajo svoje sposobnosti pri reševanju konfliktov, izražanju kreativnosti in javnega nastopanja, ter zmanjšujejo raven anksioznosti.

Gledališko delo z ranljivimi mladimi je pomembna oblika družbenega delovanja, saj lahko skozi javne performativne dogodke in forumsko predstavljanje problemov, s katerimi se ti mladi soočajo, širimo zavedanje o njihovi problematiki širši javnosti. Skozi te dogodke spodbujamo dialog o možnih družbenih spremembah ter oblikujemo predloge za reševanje problematik na sistemski ravni. Tako poteka tudi vključevanje neorganiziranih mladih v politične procese, z uporabo gledališča pa procese zakonodaje približujemo tudi tistim mladim, ki se od teh procesov umikajo, saj jih dojemajo kot abstraktne in ne povezane s svojimi življenji.

S svojim delom si prizadevamo vzpostaviti prostor, kjer lahko ljudje, tudi ranljivi mladi, sodelujejo pri procesih medsebojnega povezovanja, deljenja, analiziranja in načrtovanja tem, ki v javnosti niso dovolj izpostavljene. Naš cilj je spodbujati so-moč, ne pa pre-moč, ter kolektivno naslavljanje družbene krivice na družbeni ravni.

Tozadevno je eden od ključnih ciljev našega dela spodbujanje kolektivnega naslavljanja družbenih krivic na družbeni ravni ter vzpostavljanje prostora, kjer se ljudje lahko vključujejo v procese medsebojnega povezovanja, deljenja, analiziranja in načrtovanja tem, ki v javnosti niso dovolj izpostavljene. Pomembno je, da k delu pristopamo s spoštovanjem, občutljivostjo in inkluzivnostjo ter da omogočimo proces emancipacije skupine s tem, da sodeluje pri ustvarjalnem procesu in ga tudi sama oblikuje. Skozi proces sodelovanja in soustvarjanja lahko mladi razvijajo svoje potenciale in pridobivajo samozavest, kar jim omogoča boljše premagovanje težav, s katerimi se soočajo.

Pri tem se zavedamo, da je za uspešno gledališko delo z ranljivimi ciljnim skupinami ključnega pomena, da k delu pristopamo s spoštovanjem, občutljivostjo in inkluzivnostjo. Pomembno je, da jim omogočimo proces emancipacije, ki se kaže v njihovem sodelovanju pri ustvarjalnem procesu ter zavedanju svojih možnosti za aktivno državljanstvo.

LITERATURA IN VIRI

- Gregorčič, Marta. (2019). Pedagoške smernice za emancipacijsko učenje. Ljubljana: Zavod Bob. Pridobljeno s <https://drive.google.com/file/d/1qIvrVsxDoXFqLzslCzoA54GXZKkJA26z/view>.
- Freire, Paulo. (1968). Pedagogika zatiranih. Ljubljana: Bukla.
- Rancière, Jacques. (1991). The Ignorant Schoolmaster. Stanford: Stanford University Press.
- Lavrič Miran in Deželan Tomaž (ur.). (2021). MLADINA 2020 [Elektronski vir: položaj mladih v Sloveniji. Maribor: Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba. Ljubljana: Založba Univerze v Ljubljani. Pridobljeno s <https://press.um.si/> ali <https://knjigarna.uni-lj.si>.
- Polajnar, B. (2014). Gledališče zatiranih kot orodje za opolnomočenje žensk (Magistrsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Gledališče zatiranih. Globalna sofa. Pridobljeno s <http://sofaglobal.org/o-nas/gledalisce-zatiranih/>.
- Gledališče zatiranih. KUD Transformator. Pridobljeno s <http://kudtransformator.com/gledalisce-zatiranih/>.
- Bahlen Okoli, Metka. (2021). Navodila za uporabo videa 'Vstani, deklica'. Ljubljana: Zavod Bob. Pridobljeno s <https://drive.google.com/file/d/1pxGkWqCgH2YNUJW6mBWnBN8zAGOZGc9O/view>.
- Intelektualni rezultat 3, YO.US.T.A.R: Priporočila za izvajalke in primerjalna analiza. (2023). YO.US.T.A.R.
- INTELEKTUALNI REZULTAT 2, Priročnik YO.US.T.A.R., Uporaba gledališča za razvijanje ustvarjalnosti v mladinskem delu. (2022). YO.US.T.A.R.
- American Alliance for Theatre & Education. The Effects of Theatre Education, Pridobljeno s <https://www.aate.com/benefits-of-theatre-ed>.

KO EPIKTET PREMAGA BREZNO BOLEČINE - STOICIZEM V OŠ / WHEN EPICTETES OVERCOMES ENDLESS PAIN - STOICISM IN SCHOOL

Darja Vesel Barborič
Oš Ketteja in Murna
Koširjeva Ul. 2
1000 Ljubljana
darja.barboric@gmail.com

POVZETEK:

Mladostništvo je v veliki meri čas stisk. V zadnjih letih le teh beležimo še posebno veliko. Razlogi so različni in kompleksni. Šola ni niti glavni generator ali razlog mladostniških stisk niti glavni reševalec le teh. Realno pa mladostniki preživijo v šoli mnogo časa, šola je v zadnjih letih postala tudi izjemno močan socializacijski dejavnik v življenju mladostnikov. Mnogi mladostniki v stiski so tudi obravnavani s strani zdravstvenega sistema, ki le te razume na specifičen način.

Kot svetovalna delavka sem močno vpeta v prepoznavanje stisk mladostnikov ter njihovo obravnavo in reševanje. Ker intervencije v smislu prilagajanja (zmanjševanja) obveznosti ne prinašajo več kot kratkotrajnega olajšanja, ki pa le še poglobi osnovno stisko, sem skupaj z mladostniki iskala način dela, obravnave, ki bi lahko ponudil trajnejše in bolj zadovoljujoče rešitve. Našli smo ga v filozofski smeri stoicizma, ki mladim lahko preda možnost uvida smisla, delovanja vzornikov ter izjemno operativen sistem prepoznavanja smiselnih reakcij v vsakovrstnih in vsakokratnih življenjskih dilemah.

KLJUČNE BESEDE: stiska, najstništvo, rezilientnost, vzorniki, opolnomočenje, stoicizem.

ABSTRACT

Adolescence is largely a time of hardship. In recent years, we have recorded a particularly large number of these. The reasons are varied and complex. School is neither the main generator or cause of adolescent hardships, nor the main savior of them. In reality, adolescents spend a lot of time at school, and in recent years, school has also become an extremely strong (too strong) socialization factor in the lives of adolescents. Many adolescents in need are also treated by the health system, which only understands them in a specific way.

As a counselor, I am deeply involved in identifying the hardships of young people and their treatment and resolution. Since interventions in the sense of adjusting (reducing) obligations do not bring more than short-term relief, which only deepens the basic distress, together with the young people, I looked for a way of working, of treatment, which could offer more permanent and more satisfying solutions. We found it in the philosophical direction of stoicism, which can give young people the possibility of insight into meaning, role models, and an extremely operational system of recognizing meaningful reactions in all kinds of life dilemmas.

KEYWORDS: adversity, adolescence, resilience, role models, empowerment.

UVOD

V prispevku bo predstavljen projekt dela v svetovalni službi osnovne šole namenjen obravnavi mladostnikov v stiskah. Le te, sicer razvojno običajne in tudi potrebne, pogosto pripeljejo do blokiranja mladostnikovih zmožnosti delovanja in/ali samodestruktivnega in samopoškodovalnega vedenja. Večina mladostnikov z opisanimi bolj intenzivnimi stiskami je tudi obravnavana v različnih segmentih zdravstvenega sistema.

Ker pa so mladostniki s stiskami, kljub ranljivemu stanju in procesu zdravljenja, vseeno vključeni v šolo, je potrebno tudi v šolskem prostoru omogočiti možnost obravnave, prilagojenega dela z njimi (Poštuvan in dr., 2018). Ker samo prilagajanje obveznosti ne prinese resne dobrobiti, pogosto še poslabšanje možnosti delovanja, smo na šoli iskali drugačne možnosti dela.

Ob pogovorih z mladostniki smo poiskali način dela, ki mladostnike, namesto iskanja opravičil in bežanja pred strahovi ter skrbmi, opolnomoči za soočanje z izzivi in problemi. Začeli smo z razmišljanjem o pridobivanju večšine rezilientnosti, kot način dela ali proces pa smo izbrali sledenje filozofski smeri stoicizma.

Delo je potekalo v obliki individualnih ali skupinskih srečanj. Vključevala so pogovore, branje in analiziranje kratkih besedil antičnih in sodobnejših avtorjev. Oblikovali smo si tudi svoje vzornike in iskali občutek smisla. V ta namen je bilo uporabljeno tudi nekaj osnovnih misi logoterapije (Frankl V.E., 2021).

Delo je potekalo preko celega leta in sicer z različno intenziteto. Mlade ljudi je pritegnil stik z »starimi« mojnstri, z oddaljenostjo od sodobnega sveta in hkrati vpogledom v podobnosti. Način dela jim je omogočil pogledati in začutiti svoje stiske k kontekstu širše slike umestitve v zgodovinski in obče človeški kontekst.

MLADOSTNIŠTVO

Preko celotne zgodovine časa človeštva je bilo mladostništvo čas prehoda, torej čas transformacije ter s tem povezanih izzivov in stisk. Zato so tudi vse kulture preteklosti temu življenjskemu obdobju posvečale posebno skrb in organizirale življenje mladostnikov na način, ki naj bi jih ustrezno pripravil na samostojno in ustrezno spopadanje z vsakokratnimi in mnogovrstnimi izzivi življenja.

V sodobnem času so mladostniki soočeni z podaljšanjem dobe odvisnosti od odraslih, torej z daljšo dobo v kateri se od njih pričakuje, da bodo delovali v skladu z navodili, bodo samostojni v obsegu, ki ga odrasli določimo. (Galimberti, 2015, 2019). Hkrati so današnje generacije mladostnikom že doživele podaljšanje dobe intenzivno zaščitniške skrbi staršev, ki se na vso moč trudijo oblikovati okolje mladostnika na kolikor le mogoče na otroku in mladostniku nemoteč način. Omenjen način starševstva nedvomno zmanjša število in intenziteto konfliktov med otroki in starši, olajša življenje tako enim kot drugih, hkrati pa otroku ne pomaga priučiti se uporabne frustracijske tolerance. Mladostniki, ki so živeli v tako zaščitniškem okolju, le izpostavljeni problemom, stiskam, nezadovoljstvu in podobnemu, so na soočanje z težavami slabo pripravljeni (Juul, 2010). Tako pride lahko do hudih stisk, ki so subjektivno izredno boleče,

skoraj neznosne, čeprav v objektivnem smislu predstavljajo le razvojni ali praktični izziv (npr. negativna ocena ali zavrnitev prijateljstva).

Stiske v obdobju mladostništva so mnogovrstne, nekatere celo pravzaprav posledica razvojnih procesov (Siegl, 2014). Za soočanje in premagovanje le teh pa mladostnik seveda potrebuje vnaprej pridobljene veščine razumevanja, psihične stabilnosti in samonadzora. Deficiti, primanjkljaji na kateremkoli omenjenem področju mladostniku močno otežijo in/ali omejijo zmožnosti in veščine soočanja z preprekami in stiskami.

Tudi socialna zrelost sodobnih mladostnikov je resno zmanjšana, kar je poleg zaščitniškega okolja v napačno smer tudi posledica resnega primanjkljaja socialnega druženja, možnosti svobodnega socialnega vedenja. Mnogi socialni prostori sodobnih mladostnikov so nadzorovani, prosti čas je resno omejen, šolsko delo in/ali treningi, izven šolske dejavnosti prežemajo velik del mladostnikovega sveta. Posledica tega je, da imajo mladostniki relativno malo možnosti učenja primerne socialnega vedenja, vzpostavljanja in zamiranja prijateljstev, konstruktivnega druženja, postavljanja osebnih mej, asertivnosti ter soočanja z zavrnitvami. Šola kot socialni prostor teh razvojnih nalog ne izpelje, saj je nadzorovan prostor, relativno velik socialni sistem, ki mladostnike lahko nauči, kako delovati v takšnem okolju, ne pa na primer, katere socialne veščine so potrebne, da pridobiš prijatelje ter katere, da jih zadržiš (Barborič Vesel, 2022).

NARAVA BOLEČINE IN STISKE

Bolečina je del naravnega dogajanja v človeku. Kot takšna je globoko smiselna, tako kot telesno, kot tudi duševno dogajanje (Frankl V.E., 2021). Sodobna družba deluje v smeri iskanja možnosti izogibanja bolečini, trpljenju, tako telesnemu kot duševnemu. Mnogi razvojni preskoki, učenje veščin, pridobivanje izkušenj, pa so v resnici mogoči le v kontekstu t.i. «levitve» - ko je nujno, da presežeš staro, da se lahko naučiš nekaj novega. Opisan proces pogosto predstavlja določeno stisko, lahko tudi bolečino. Tako se o prebolevanju izgube ljubljene človeka težko naučimo karkoli, ne da bi nekoga resnično izgubili. Kot tudi uspeha zares ne cenimo dokler nismo neuspešni in trpimo zaradi razočaranja in občutkov nesposobnosti.

Stisko ljudje doživljamo subjektivno glede na objektivne faktorje ali doživetja. Negativna ocena, izguba prijatelja, posmeh tistih, ki jih cenimo, zaključek športne kariere,... so nekateri od možnih objektivnih faktorjev stiske, ki pa se pri posameznikih prezentirajo izrazito subjektivno. Zato je napovedovanje, katero dogajanje, izkušnja, lahko povzroči stisko, izjemno zahtevno in podvrženo mnogim napakam in napačnim presojam.

Mnogo govorjenja o stiskah in duševnih bolečinah, kateremu smo priča dandanes, je sicer verjetno namenjeno normalizaciji omenjenih stanj. Ker pa je pogosto površno in brez osmišljanja, je povzročilo tudi efekt nekakšnega trenda anksioznosti, ko le ta ni več problem sam po sebi, temveč bolj način bivanja v sebi.

Bolečina, posebej duševna, ali bolečina duše, je izredno intenzivno doživetje, ki močno vpliva na ostale duševne procese. Ko intenzivno trpimo, težko razmišljamo še o čem drugem, se težko učimo, smo empatični,... Dolgotrajno življenje v svetu duševne bolečine in stiske tudi močno obremeni ali celo ohromi energetske delovanje posameznika. Stiske in bolečina so tudi močni generatorji raznovrstnih izkušenj (Neufeld, Mate, 2021).

EPIKTET IN STICIZEM

Stoicizem je filozofska smer, ki se od nastanka naprej, približno 2000 let, pogosto uporablja kot način »krepitve vrline« ali kot praktični učni kontinuum za pridobivanje uporabnih vzorcev obvladovanja življenja. Najvidnejša in najbolj znana predstavnik sta rimski cesar Mark Avrelij in rimski suženj Epiktet. Temeljno bi ga lahko bolj prepusto razumeli kot način razmišljanja, ki deluje na ločevanju obvladljivega od neobvladljivega. Kot zbirka vrednot in posledično veščin je izrazito praktičen in globoko človeški (Sharon, 2005).

VZORNIKI

Antična pedagogika v osnovi govori o dveh temeljnih in smiselnih vzgojnih metodah in sicer zgledu ter izkušnji. Oba vzgojna mehanizma zaznavamo tudi pri sodobnih mladostnikih. Pri pridobivanju izkušenj so sodobni mladostniki zaradi izrazito varovanega okolja močno omejeni. Omejitev raznovrstnosti socialnega okolja se kaže tudi pri izbiri vzornikov, ki so najpogostejši način vzgoje, socialnega učenja preko zgleada. V kolikor tega mesta ne zasedajo več starši in drugi odrasli, si mladostniki za vzornike izberejo estradnike, včasih športnike, zelo pogosto pa takšne in drugačne vplivneže – influencerje. Vzornik je vrednotni in delovanski model, ki postavlja okvir, iz katerega mladostnik črpa navdih in praktične veščine delovanja (Neufeld, Mate, 2021). Tako se izkaže kot izredno pomembno, koga si mladostnik za to vlogo izbere.

PRAKTIČNO DELO V ŠOLI

Kot že navedeno, se je tudi na šoli, kjer delam, povečalo število mladostnikov z težavami pri obvladovanju stisk in bolečine. Večina je obravnavanih s strani zdravstvenih služb, mnogi tudi prejemajo medikamentozno terapijo. S strani šole se je sicer pričakovalo predvsem uveljavljanje prilagoditev zahtev in ocenjevanj, se pravi zmanjšanje pričakovanj in pritiska na mladostnike. Šola je to sicer naredila, hkrati pa smo skupaj z mnogimi starši ugotavljali, da se stanje ne izboljšuje, da kratkoročno, hipno, mogoče res preneha intenzivna stiska, vendar pa se le ta ob naslednjem izzivu, oviri, ponovno pojavi. Tako se vzpostavlja nekakšen sistem izogibanja in izmikavanja »sitnostim«, ki mladostnikom izredno skrči možnosti socialnega življenja ter siceršnjega delovanja.

Tako smo v šoli začeli z treningom asertivnosti, katerega cilj je bilo pridobiti veščine rezilentnosti, trdoživosti, prožnosti. Delo je potekalo delno v skupini, delno individualno, glede na trenutno stanje mladostnika in njegove, njene potrebe. Preko množice pogovorov se je pojavila resna težava in sicer umanjkanje občutka smisla in s tem motivacije. Eksistencialne dileme so značilne za obdobje mladostništva (Erikson, 2015) in v sodobni posvetni, postsekularni družbi še poseben izziv. Vprašanje smisla bivanja, smisla truda, moralne dileme in podobno imajo intenziven vpliv na delovanje posameznikov. Tudi pri naših mladostnikih v stiski, se je kazala omenjena težava umestitve samega sebe v smiseln družbeni eksistencialni okvir.

Filozofski okvir stoicizma je ponujal odgovor na vrsto dilem in vprašanj. Ponudil je uvid smisla bivanja, možnost izboljšanja stvari, uporaben način izbiranja življenjskih nalog in ne nazadnje dva izvrstna, za mladostnike »nova« možna vzornika, Marka Avrelija in Epiktera. Cesarja in sužnja.

Začetne dileme in strahove, kaj naj oni s temi » modeli« izpred 2000 let in podobno, smo premagovali z veliko potrpljenja in humorja. Začeli smo z določenimi stoiškimi citati in iskali v kolikšni meri se mladostniki najdejo v njih. Najbolj pogosto jih je nagovorila misel Frančiška Asiškega, ki je v osnovni misli stoiška.

"O Bog, daj mi moč, da sprejemem tisto, česar ne morem spremeniti. Daj mi pogum, da spremenim tisto, kar lahko spremenim, in daj mi modrost, da razlikujem to dvoje."

Za mladostnike zgodovinska nesorodnost sploh ni bila težava, v bistvu jim je bilo popolnoma vseeno, dobili pa so še en možni model vzornika. Proti pričakovanjem se je marsikateremu mladostniku zdel Sv. Frančišek neverjetno zanimiv, predvsem s svojim vztrajanjem k ljubeznivosti, posebej do živali in rastlin.

Mladostniki so ugotovili, da mnogokrat izgubljajo življenjsko energijo z ukvarjanjem s stvarmi na katere sploh nimajo vpliva (izbira učitelja) ali pa je potrebno za vpliv najdi smiselne možnosti (uničevanje planeta). Hkrati pa so ugotovili, da za urejanje realnih zadev njihovega sveta, npr. odnosi v družini, z vrstniki ali pa šolski uspeh, telesna pripravljenost, uporabijo relativno malo misli, energije, sploh pa domišljije in ustvarjalnosti. Kot bi se jim reči, ki dejansko so v njihovi moči, izmikale v svet, ki naj se »ureja od zunaj«, naj zanj skrbijo drugi. Stoicizem je za marsikaterega mladostnika ponujal svež in zanimiv odgovor.

Uporabljali smo tudi umetniške tehnike, predvsem bolj abstraktne, pogosto kolaž, kombiniranje različnih tehnik. Veliko smo delali tudi na spremembi načina življenja, predvsem skrbi za telo, kar pomeni izboljšanje prehrane, povečanje gibanja in spanja.

Kombinacija treninga rezilientnosti in stoiške smiselnosti je mladostnike nagovorila močnejše kot smo pričakovali. Pomemben dejavnik je bil verjetno tudi to, da program ni bil ostro oblikovan, vnaprej predviden in da tudi vse tri izvajalke nekako nismo bile »tiste, ki vedo«, ampak bolj »tiste, ki iščejo«. Ter se kot takšne tudi vzpostavile kot vzornice iskanja smisla, npr. na vprašanje »Zakaj učite v šoli? Ali Zakaj pa vam je mar zame?« Pošteno iskanje resničnega odgovora, očiščenega nesmiselnih floskul je delovalo terapevtsko na vse udeležene.

V programu je bilo v celoti udeleženih 19 mladostnikov 7., 8. in 9. razreda. Občasno tudi nekaj učenk in učencev 7. razreda. Srečanja so potekala po urniku, niso pa se jih vsi udeleževali ves čas. Prišli so, ko so želeli, ko so potrebovali skupino ali strokovno delavko individualno.

Želeli smo, da bi učenci del »dela«, branja, pisanja, razmišljanja opravili tudi doma. Pa se to nikakor ni izkazalo kot možno. Opisana misel jih je spominjala na domače naloge, na to pa preprosto niso pristali. Mnogo bolj jih je pritegnilo skupno iskanje in odkrivanje, pogovarjanje, interakcija z drugim ali z drugimi. Šele v zadnjem času se je pri nekaterih pojavila sprememba in občasno poročajo, da so doma kaj prebrali, da so o čem razmišljali. Pojavili so se tudi občasni zapisi.

SPOZNANJA IN NADALJEVANJA

Z izvedbo programa in spoznanji smo zadovoljni. Program je bil oblikovan zaradi želje po ponudbi kar se da zanimivih in potencialno koristnih intervencij za mladostnike v različnih stiskah (De Botton, Utehe filozofije, 2004). Najprej smo ga uporabili predvsem za tiste, ki so

resnično odklanjali branje in bili tako nedostopni za lani predstavljen program fantazijskih junakov. Sta pa se oba programa včasih tudi delno prekrivala in nadgrajevala.

Tudi izvajalke smo se seveda mnogo naučile. Nobena nima filozofske izobrazbe in vseh filozofija predhodno sploh ni zanimala. Vse pa smo ugotovljale, da se nam do sedaj uporabljen način dela z mladostniki v stiskah ne kaže kot smiseln, posebej ne način na katerega to skupino mladostnikov večinsko obravnava zdravstvo. Ker se je ob pogovorih dosledno izkazovalo pomanjkanje občutka smiselnosti, koristnosti, moči, smo iskale odgovor na to.

Začele smo z branjem določene literature, se o prebranem pogovorile in predvsem iskale načine, kako bi spoznanja uporabile in preprečile, da naredimo kaj narobe. Ker so bili obravnavani mladostniki resnično občutljivi in ranljivi, je bilo to zelo pomembno. Dosledno smo se držale t.i. »v svetlobo« usmerjenih misli in vrlin. Tako nismo uporabljali skepticizma, nihilizma,... Z programom bomo v nadaljevali tudi v prihodnosti. Posebej se je izkazal kot uporaben polodprti, pol strukturiran model, v katerem so se mladostniki pridružili srečanjem ali pa ne, ter menjavali individualna ter skupinska srečanja.

LITERATURA IN VIRI

Barborič Vesel D. (2022). Vija Vaja ven. Radovljica, Založba Didakta.

De Botton Alain. (2004). Utehe filozofije. Ljubljana, Založba Vale Novak.

Erikson Erik H. (2015). Identiteta in življenjski cikel. Ljubljana, Založna Umco.

Frankl E. Viktor. (2021). Kljub vsemu rečem življenju da. Celje, Založba Celjska Mohorjeva.

Galimberti Umberto. (2015). Grozljivi gost ali nihilizem med mladimi. Ljubljana, Založba Modrijan.

Galimberti Umberto (2019). Besedo imajo mladi. Ljubljana, Založba Modrijan.

Juul J. (2010). Družine z najstniki. Radovljica, Založba Didakta.

Neufeld G., Mate G. (2021). Otroci nas potrebujejo. Ljubljana, Založba Primus.

Lebell Sharon. (2009). Epiktet – umetnost življenja. Ljubljana, Založba Eno.

Marinoff Lou. (2011). Raje Platna kot pomirjevala. Ljubljana, Mladinska knjiga.

Martini Carlo M. (2016). Nočni pogovori v Jeruzalemu. Celje, Založba Celjska Mohorjeva.

Poštvan V. in drugi. (2018). Stiske in samomorilno vedenje mladostnikov. Založba Univerze na Primorskem, Koper.

Siegel D. J (2014). Vihar v glavi. Domžale Založba Pogled.

POSLEDICE SPOLNE ZLORABE OTROKA IN VLOGA SVETOVALNEGA DELAVCA OB RAZKRITJU / CONSEQUENCES OF CHILD SEXUAL ABUSE AND THE ROLE OF THE COUNSELOR IN DISCLOSURE

Sonja Beznik, spec. ZDT
Dijaški dom Poljane
sonja.beznik@gmail.com

Povzetek

Strokovni delavci, ki delamo z otroki in mladostniki se pri svojem delu srečujemo s primeri zlorab in velikokrat smo tudi prve osebe, ki jim je zloraba zaupana. Za razumevanje razsežnosti spolnega nasilja ali spolne zlorabe otroka je pomembno poznavanje njenih posebnosti in ozadja, saj se večina zlorab zgodi v ožjem ali širšem družinskem krogu. Spolna zloraba je povezana z intenzivnim doživljanjem in dolgoročnimi posledicami, ki so zelo hude za žrtve nasilja. V prispevku sem povzela značilnosti in posledice spolne zlorabe otroka ter opisala vlogo svetovalnega delavca ob razkritju spolne zlorabe.

Ključne besede: spolna zloraba, otrok, posledice spolne zlorabe, vloga svetovalnega delavca.

Abstract

Professional workers who work with children and young people encounter cases of abuse in our work, and we are often the first persons to whom the abuse is confided. In order to understand the extent of sexual violence or sexual abuse of a child, it is important to know its particularities and background, because most abuses occur in the immediate or extended family. Sexual abuse is associated with intense experience and long-term consequences, which are very severe for victims of violence. In the article, I summarized the characteristics and consequences of sexual abuse of a child and described the role of a counselor when sexual abuse is revealed.

KEYWORDS: sexual abuse, child, consequences of sexual abuse, role of the counselor.

UVOD

O nasilju v družini lahko gledamo kot na širši družbeni problem, kjer so kršene temeljne človekove pravice. Družba je še vedno preveč tolerantna do nasilja, ki se prepogosto uporablja za discipliniranje in kaznovanje otrok. Otroci so zaupljivi ter odvisni in ravno zato so velikokrat žrtve zlorab s strani odraslih oseb, ki bi jim morali nuditi varnost in zaščito. Razne oblike nasilja se najpogosteje tudi prepletajo in ponavljajo, tako je otrok lahko žrtev več različnih oblik zanemarjanja in nasilja tudi leta ali desetletja.

Pomembno je, da nasilja ne minimaliziramo, opravičujemo ter da poskrbimo za zaščito žrtve. Pedagoški delavci imamo pomembno vlogo pri prepoznavi zlorab pri otrocih in mladostnikih, velikokrat smo tudi prve osebe, ki jim je zloraba zaupana. Otroci so najpogosteje žrtve fizičnega, psihičnega in spolnega nasilja ter zanemarjanja. Vendar kot pravi Carney (2010) je spolno nasilje nad otrokom najhujši in najstrašnejši zločin, saj na žrtev ne vpliva samo telesno, temveč pusti duševne brazgotine za vse življenje. Spolna zloraba v današnjem času ni več tabu tema, vendar iz različnih razlogov spolno nasilje ostaja prevečkrat neizgovorjeno in skrito. Ko nam je razkrito spolno nasilje, človek kar težko verjame, da se kaj takšnega lahko zgodi otroku, in to ne kjerkoli, temveč v družinskem okolju. V svojem poklicu sem se prevečkrat srečala z zgodbami zlorabljenih otrok in vsaka zgodba zareže globoko v srce. Predvsem je šokantno dejstvo, koliko časa zloraba ostaja skrita in kako močno vpliva na življenje zlorabljene osebe. Samo v zadnjem letu sem bila priča trem izpovedim žrtev spolne zlorabe. Ob tem sem ugotovila, kako zelo pomembno vlogo ima informiranje in prepoznavanje znakov spolnega nasilja, saj tako lahko hitreje in učinkoviteje ukrepamo ob zaznavi ali razkritju nasilja.

DEFINICIJA SPOLNE ZLORABE OTROKA

O spolni zlorabi otroka govorimo takrat, ko nekdo načrtno uporabi ali uporablja otroka za spolno vzburljenje ali za potešitev svoje spolne sle, lahko tudi z namenom zadovoljitve potrebe po nadzoru in moči. Je vsako dejanje osebe, ki z zlorabo odnosa, s privilegiranim vplivom položaja ali moči, prisili ali zavede otroka v spolnost ali dejanja s spolno konotacijo (Frei 1996).

Odrasla oseba je v odnosu do otroka vedno v položaju močnejšega, otrok odrasli osebi največkrat tudi zaupa in je odvisen od nje. Zaradi položaja in nerazumevanja dejanj spolne zlorabe otrok ni zmožen svobodno odločati, ali sodelovati pri dejanjih, ki jih od njega zahteva odrasla oseba, ki povzroča spolno zlorabo. Vsako takšno dejanje je kršitev zakonskih predpisov ter etičnih, moralnih in socialnih norm.

Pri spolni zlorabi otroka je pomembno zavedanje, da storilec pogostokrat ne uporablja fizične sile ali grožnje, da lahko izvrši dejanje zlorabe. Storilec lahko otroku daje pozornost, izkazuje čustveno naklonjenost in kupuje darila. Če je otroku všeč pozornost in se med zlorabo spolno vzburi (odziv telesa na stimulacijo), to še ne pomeni, da si je otrok želel spolnih dejanj ali da mu je bila zloraba storilca všeč. Otrok je pri spolni zlorabi zaveden, storilec ga po navadi na prefinjen način vplete v zlorabo ter mu nato vsadi občutek krivde in sramu. Gre za izredno grobo zlorabo zaupanja otroka ter poseg v njegova čustva in telo (Združenje za moč).

Vanček (2004) navaja, da je pri spolni zlorabi najbolj grozljivo dejstvo, da ga otroku pomembna oseba zlorabi in izigra njun odnos ter prizadane in izniči otrokove osebne meje.

OBLIKE SPOLNE ZLORABE

Frei (1996) opisuje spolno zlorabo kot enkratno dejanje ali dejanje, ki se ponavlja. Vsa spodaj naštetá dejanja ne povzročajo telesnih poškodb ali spolnega odnosa, povzročijo pa zlom otrokovega zaupanja, ter hude duševne poškodbe ter kasnejše posledice, ki se kažejo na več področjih otrokovega delovanja.

Združenje za moč piše, da je spolno zlorabo pri kateri ni neposrednega stika med žrtvijo in storilcem, potrebno jemati enako resno kot kontaktno obliko zlorabe, saj ravno tako povzroča trajne posledice.

O spolni zlorabi govorimo:

- ko se oseba pred otrokom slači, razkazuje in se dotika svojih intimnih delov telesa z namenom zadovoljevanja svojih potreb in lastnega užitka,
- ko oseba otipava otrokove intimne dele telesa,
- ko oseba prisili ali zavede otroka, da se dotika svojih intimnih delov telesa ali intimnih delov telesa odraslega,
- ko se spolno zadovoljuje v prisotnosti otroka ali otroka prisili ali zavede k vzajemnemu samozadovoljevanju,
- ko oseba intimno poljublja otroka,
- ko oseba prisili ali prepriča, da se otrok z usti dotika genitalij odraslega ali se odrasli dotika otrokovih genitalij,
- ko oseba drgne svoj spolni ud ob katerikoli del otrokovega telesa,
- ko oseba prisili otroka k spolnemu odnosu (oralno, analno, vaginalno),
- ko oseba sili otroka k igram, ki prikrito služijo njegovemu vznburjenju,
- ko oseba uporabi otroka pri snemanju erotičnih ali pornografskih posnetkov,
- ko oseba otroku predvaja pornografske filme ali kaže fotografije s to vsebino,
- ko oseba namenoma opazuje otroka, ko se slači, kopa, je na stranišču z namenom spolnega vznburjenja.

KDO SO POVZROČITELJI

Zlorabe otrok se dogajajo v otroku znanem okolju, s strani ljudi, ki so otrokom najbližji in jim otroci zaupajo, ter se ob njih počutijo varne in ljubljene. Oseba, ki zlorablja, izrabi svojo moč nad otrokom, ter mu daje lažne občutke varnosti, sprejetosti in ljubezni. Povzročitelj uporablja tehnike zastraševanja, manipuliranja in ustvarjanja občutka krivde.

Statistično gledano so spolnemu nasilju najbolj izpostavljene deklice s strani družinskih članov ali družinskih prijateljev. Tam, kjer naj bi bil otrok najbolj varen in čutil največ zaupanja, je spolna zloraba najpogostejša. Največkrat so to osebe moškega spola, in sicer v vseh družbenih slojih. Največkrat so to osebe, ki v odnosu do otroka nosijo neko avtoriteto, s svojim načinom življenja pa ne izstopajo ali vzbujajo pozornosti (Frei, 1996).

Spolna zloraba dolgo časa ostane skrita ravno zaradi dejstva, da je povzročitelj največkrat družinski član. Vse tri žrtve spolne zlorabe, ki so poiskale pomoč pri svetovalni službi dijaškega doma, so spolno zlorabo skrivale več let. Vedele so, da je bilo to, kar se jim je zgodilo, zelo narobe, vendar niso našle besed za to, kar se jim je zgodilo. Ena izmed žrtev je celo povedala prijateljem, vendar v hecu, ker se je bala odziva. Prijatelji so jo spodbudili k razkritju. Vse tri žrtve

so bile ženskega spola ter spolno zlorabljene v otroštvu s strani obeh staršev, strica in soseda. Frei (1996) piše, da zaradi zlorabe zaupanja in ljubezni postane otrok nezaupljiv, zato tudi nikomur ne zaupa, kaj se mu dogaja, kar povzročitelju omogoča, da zloraba ostane skrita. Poleg tega storilec manipulira z otrokom tako, da ga prepriča, da je to njuna skrivnost. Otrok se boji, da je ogroženo njegovo lastno zavetje, če izda skrivnost, saj lahko očeta odpeljejo ali pa ne bo več sprejet s strani matere. Doživlja občutek zapuščenosti zato se vda v usodo in prevzame odgovornost nase.

FAZE SPOLNE ZLORABE

Zlokovič in Dečman Dobrnjič (2007) opišeta štiri faze spolne zlorabe. V *prvi fazi* gre za prvi poskus spolne zlorabe. V žrtvi se vzbudijo občutki presenečenja, krivde, nemoči in obupa. V *drugi fazi* se spolna zloraba ponovi, ko se storilec prepriča, da žrtev ni spregovorila. Storilec je vse drznejši, otrok ga mora zadovoljevati na različne načine. Otrok molči, ker še ne pozna strukture spolnega nasilja, obenem pa poskuša opravičiti in razumeti dejanje storilca, ki je v velikih primerih oseba, na katero je žrtev čustveno navezana. Spolna zloraba postane skrivnost, ki je žrtev nikomur ne zaupa. V *tretji fazi* spolna zloraba postane sestavina odnosa. Žrtev sicer poskuša zlorabo ustaviti, vendar še ni zmožna razkriti storilca, ki otroka zavaja, z materialnimi sredstvi ter prepričuje, da je to vedenje normalno ali ga izsiljuje kako drugače. Pri žrtvi se že pojavlja določeno vedenje, na podlagi katerega bi okolica lahko opazila, da je žrtev spolno zlorabljen. V primeru, da žrtev prihaja iz družine, kjer ne dobi pomoči, izgubi zaupanje ter je prepričana, da je sama kriva za zlorabo. V *četrti fazi* žrtev razkrije storilca. Žrtev se odloči, da bo sama spregovorila o spolni zlorabi. Ko se to zgodi, mine lahko že precej časa. Največkrat se to zgodi v obdobju srednje šole, ko pomoč poišče pri prijateljih, svetovalni službi, učiteljih, centru za socialno delo, tam kjer čuti, da bo slišana. Spolna zloraba se konča tako, da se žrtev preseli izven okolja, kjer živi storilec.

Bivanje v dijaškem domu mnogim mladostnikom pomeni možnost umika in je v vlogi varovalnega dejavnika, saj lahko v nasprotju z nasilnim domačim okoljem predstavlja okolje, ki nudi varnost, zaščito in pomoč. Vse tri žrtve so se opogumile in spolno zlorabo razkrile same, ko so čutile dovolj varnosti ob osebi, ki so ji razkrile spolno zlorabo.

POSLEDICE SPOLNE ZLORABE

Aničič, Hrovat Svetičič, Hrovat in Sušnik (2017) navajajo, da zanemarjanje in nasilje nad otrokom pusti posledice in negativno vpliva na otrokov telesni, psihični, čustveni in kognitivni razvoj, telesno in duševno zdravje otroka, oblikovanje otrokove identitete in samopodobe, vzpostavljanje, vzdrževanje in ohranjanje otrokovih odnosov z drugimi ljudmi, ter otrokov razvoj veččin skrbi za samega sebe in druge.

Pri spolni zlorabi otroka lahko govorimo o kratkoročnih in dolgoročnih posledicah zlorabe. Šraj (2010) piše, da je težko razmejiti med kratkoročnimi in dolgoročnimi posledicami spolne zlorabe, saj spolna zloraba lahko traja tudi več let, kratkoročne posledice pa se lahko v tem času pojavljajo v različnih intenzitetah. Prav tako se lahko v času trajanja pojavijo tudi dolgoročne posledice, za katere pa je značilno, da se nadaljujejo še naprej v obdobje adolescence in odraslosti.

Kratkoročne posledice

Spolna zloraba otroka je vedno travmatični dogodek, reakcija na doživeto travmo pa so lahko motnje spanja, hranjenja, psihosomatske težave in generalizirana anksioznost. Iz te zgodnje reakcije se potem lahko razvije postravmatska stresna motnja za katero je značilno izogibanje dogodkom, vezanih na zlorabo, nočne more, razdražljivost in podoživljanje travmatskega dogodka. (Gorišek v Šraj 2010)

Veliko raziskovalcev piše o povezavi spolne zlorabe in postravmatske stresne motnje. Carnes (1991) opisuje postravmatsko stresno motnjo kot vračanje spominov na boleče izkušnje in čustva. Navaja pomembne značilnosti v povezavi s spolno zlorabo in postravmatsko stresno motnjo, in sicer beg pred realnostjo, ponovno projekcijo izkušnje (flashback), zmedenost, nepojasnjeno tesnobo, pretirano nezaupanje, samopoškodovanje, perfekcionizem in občutek sramu.

Dolgoročne posledice

Green (v Šraj 2010) razdeli dolgoročne posledice na splošno psihopatologijo (nezaupanje, slabi vrstniški odnosi, slaba samopodoba, depresija, samomorilnost, slab učni uspeh), spolno hipervzbujenost (prekomerno spolno zapeljevanje, kompulzivno masturbiranje, promiskuiteta, prostitucija, seksualizacija odnosov) in spolno inhibicijo (izogibanje osebam nasprotnega spola, izogibanje dogodkom, povezanih s spolnostjo, popolna spolna inhibicija, spolna disfunkcija, motnje pri izbiti partnerja).

Splošna psihopatologija se pojavlja tako pri spolno zlorabljenih, kot tudi pri fizično zlorabljenih otrocih, medtem ko sta spolna hipervzbujenost in spolna inhibicija posledici, ki sta značilni le za spolno zlorabo (Green v Šraj, 2010).

Carnes (1991) navaja, da imajo zlorabe v otroštvu za posledico lahko tudi razvoj kemične odvisnosti, veliko pogostejše je tudi izživljanje, kar pomeni težave v šoli, spore z avtoritetami, motnje hranjenja in seksualno promiskuiteto.

V vseh treh primerih spolne zlorabe pri dijakinjah so bile dolgoročne posledice spolne zlorabe jasno izražene. Žrtve so navajale nočne more, splošno nezaupanje v ljudi, slabe odnose s sovrstniki, samopoškodovanje, motnje hranjenja, težave pri uživanju določene hrane (gnus), slab učni uspeh, izogibanje osebam nasprotnega spola, zloraba prepovedanih substanc, izogibanje praktičnemu pouku, kjer je bilo potrebno opravljati nego osebam moškega spola in močne čustvene reakcije (neutolažljiv jok, depresivno stanje) ob tem, odklapljanje od realnosti-občutek, kot da je izven svojega telesa, stalen občutek tesnobe. Ena izmed žrtev spolne zlorabe je povedala, da je bila že v osnovni šoli vidno zanemarjena in tudi v dijaškem domu ni poskrbela za osebno higieno.

RAZKRITJE SPOLNE ZLORABE IN ODZIV NA RAZKRITJE

Frei (1996) navaja, da otroci, ki pripovedujejo o spolnem zlorabljanju, ne lažejo, saj si otrok ni sposoben izmisliti nečesa, kot je spolna zloraba. Če otrok govori o spolni zlorabi, smo lahko prepričani, da jo je tudi doživel.

Pri razkritju spolne zlorabe je najbolj pomembno, da žrtev od nas dobi čustveno podporo in razumevanje. Pomemben je tudi odziv bližnjih, saj starši ali skrbniki, ki otroku ne verjamejo ali dvomijo v njegovo izpoved, v otroku lahko povzročijo sekundarno travmatizacijo. Žrtev spolne

zlorabe, kjer eden izmed staršev ni verjel, da je bila spolno zlorabljenka s strani strica, je navajala, da se počuti, kot bi jo starš, ki ji ne verjame, še enkrat zlorabil.

Šraj (2010) pravi, da če otrokovi zaupniki ne verjamejo njegovi zgodbi ali celo želijo, da o tem ne govori, ima to zanj hujše posledice, kot če bi otroka podprli. Prav tako Spaccarelli (v Šraj 2010) poroča, da v primeru negativnega odziva staršev za otroka pomeni to še dodaten stres in tudi večje tveganje za simptomatiko v primeru, da ne dobijo prave starševske podpore.

VLOGA SVETOVALNEGA DELAVCA OB RAZKRITJU SPOLNE ZLORABE

Vrtec, šola ali dijaški dom so lahko pomembni prostori, kjer je možno prepoznavanje posledic izpostavljenosti nasilju. V dijaškem domu ima svetovalni delavec, predvsem pa vzgojitelj, ki je dnevno prisoten v vzgojni skupini, pomembno vlogo pri zaznavanju teh posledic. Ob razkritju spolne zlorabe je zelo pomemben odziv osebe, kateri je bila spolna zloraba zaupana. Kot poudarjata Bass in Davis (1998) se okrevanje lahko prične že ob sočutni in učinkoviti intervenciji, v nasprotnem primeru pa se škoda samo še povečuje. Spodaj naštetih koraki so bili uporabljeni ob razkritju vseh primerov spolne zlorabe.

Otroku vedno verjamemo

Otroku ali mladostniku, ki zbere pogum in nam zaupa, da je doživel spolno zlorabo, vedno verjamemo. O njegovih besedah ne dvomimo, saj ko otrok opisuje spolno izkušnjo z odraslo osebo, si tega ne izmišljuje. Frei (1996) navaja, da si otrok ni sposoben izmisliti nečesa, kot je spolna zloraba.

Otroka razbremenimo krivde

Otroku ali mladostniku povemo, da je vsekakor prav, da je spregovoril o spolni zlorabi. To med njegovim pripovedovanjem lahko večkrat tudi ponovimo. Pomembno je jasno izraziti, da otrok ni nič kriv za storjeno nasilje. Vso odgovornost nosi povzročitelj. Otrok ali mladostnik lahko občuti krivdo, ker je izdal bližnjega (povzročitelj je lahko starš ali nek drug bližnji sorodnik). Repič (2015) piše o močni zaznamovanosti z občutki krivde, ki izvirajo iz travme oseb, ki so spolno zlorabljene.

Ne hitimo, vzamemo si čas in poslušamo kar žrtev želi povedati

Vzamemo si dovolj časa za pogovor. Pomemben je pristen in iskren odnos. Žrtvi nudimo čustveno oporo in občutek varnosti. Otrok ali mladostnik, ki nam je zaupal zlorabo je potreboval veliko poguma, zato takrat, če se le da, poskrbimo za to, da nihče ne moti pogovora, vzamemo pa si toliko časa, kot ga žrtev potrebuje. Tako dobi občutek, da nam je oseba pomembna. Poslušamo, kar nam žrtev želi povedati. Nikoli ne silimo z vprašanji, ki so preveč direktna ali celo agresivna, saj se lahko zgodi, da se žrtev zapre in ne bo želela več spregovoriti z nami. Vsekakor pa se odzivamo na pripovedovanje in doživljanje žrtve s sočutjem.

Ne dajemo obljub, ki jih potem ne bomo mogli izpolniti

Med pogovorom pazimo, da ne dajemo obljub, ki jih potem ne bomo mogli izpolniti. Predvsem ne dajemo obljube, da bomo vse, kar nam je žrtev povedala, zadržali zase, kar je lahko seveda njena želja. V reševanje te kompleksne situacije bodo vključene tudi druge službe in ustanove.

Žrtvi nikoli ne obljublamo, da se nasilje ne bo nikoli več ponovilo ali da ne bo nikoli več videla povzročitelja. Lahko pa seveda naredimo vse, kar je v naši moči, za zaščito žrtev.

Žrtev seznanimo, kaj sledi

Žrtev seznanimo, kakšni bodo naši naslednji koraki. Če pomislimo, da je otrok ali mladostnik žrtev spolne zlorabe s strani starša, potem si lahko samo predstavljamo, s kakšnimi občutki se sooča žrtev, zato je seznanitev s koraki zelo pomembna. S seznanjenostjo se vsaj malo zmanjšuje občutek negotovosti in strahu. Pri prijavi nasilja se opiramo na Zakon o preprečevanju nasilja v družini, ki določa dolžnost obveščanja centra za socialno delo v primeru, da nekdo pri svojem delu izve za nasilje. Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode določa, kako naj zaposleni v vzgojno-izobraževalnih zavodih ravnajo pri zaznavi nasilja nad otrokom, kako naj pristopijo k nudenju pomoči otroku, ki je žrtev nasilja, ter kako poteka sodelovanje z drugimi organi (centrom za socialno delo, policijo, tožilstvom in sodiščem). Pravilnik vsebuje tudi prilogo; zapis o nasilju nad otrokom, na podlagi katerega se posreduje prijavo suma nasilja nad otrokom pristojnim institucijam.

Žrtev naj bo ves čas o vsem obveščena.

Žrtev seznanimo tudi z zapisom, ki smo ga pripravili in bo posredovan na pristojni Center za socialno delo ter policijsko postajo. Pri vseh obravnavanih primerih, kjer se podaja prijava na pristojne ustanove, je dobro pred pošiljanjem skupaj z žrtvijo prebrati zapis. To je predvsem pomembno iz vidika, da žrtev lahko sodeluje pri zapisu s svojimi besedami in tudi z nestrinjanjem glede zapisanega. Urekova (2005) pravi, da je vsako pisanje, zapisovanje in dokumentiranje interpretacija in da objektivnega pisanja ni. Strokovnjaki moramo ločevati dejstva od interpretacij in svoje občutke ter razmišljanja od konkretnega dogajanja.

Zelo je pomembno, da poskrbimo, da smo žrtvi na razpolago za pogovor in to tudi jasno izrazimo. Žrtev naj čuti, da je ne bomo pustili na cedilu.

Spremljevalec žrtve

Pomembno je, da žrtev spolne zlorabe seznanimo z možnostjo, da si izbere osebo, ki jo lahko spremlja v vseh postopkih, povezanih z nasiljem. Žrtev pred pričetkom postopka ali v postopku izreče željo, da je določena oseba (ki ni povzročitelj nasilja) prisotna v postopku. Spremljevalec pomaga žrtvi pri zaščiti njene integritete, iskanju rešitev ter nudi žrtvi psihično oporo.

Skrb zase

Ko otrok ali mladostnik spregovori o spolnem nasilju, lahko dejstva in opisi spolne zlorabe zelo močno vplivajo na nas. Pomembno je, da razčlenimo naše občutke in občutke, ki jih doživlja žrtev. V primeru, da nas žrtev izbere za spremljevalca so lahko situacije precej stresne. Za učinkovitejše soočanje s stresnimi situacijami je pomembna razbremenitev, ki nam jo lahko nudi supervizija.

ZAKLJUČEK

Vsaka žrtev, ki premaga strah in spregovori o spolni zlorabi, v tistem trenutku premore veliko poguma, da to stori. Kar lahko stori strokovni delavec, ki mu je zloraba zaupana, je, da ne presliži klika na pomoč zlorabljenе osebe. Pri odkrivanju in prijavi spolnega nasilja je zelo pomembno

zaznavanje in prepoznavanje izpostavljenosti otroka ali mladostnika nasilju v družini. Domiter Protner (2014) piše o raziskavi, izvedeni pri šolskih strokovnih delavcih, ki je pokazala, da vsaj petina anketiranih šolskih svetovalnih delavcev ni podala prijave zaznane izpostavljenosti srednješolca nasilju v družini. Razlogi so bili v vrednotenju družine in njene zasebnosti, nasprotovanje srednješolca prijavi ter podpora vodstva šole, ki je dobra četrtina šolskih svetovalnih delavcev ni bila deležna. Pomembna je tudi ugotovitev, da ni prišlo do prijave zaznane izpostavljenosti nasilju zaradi skrbi o nezadostni zaščiti žrtve in nezadovoljstvom v zvezi z ukrepanjem drugih institucij.

Zelo pomemben je odziv in ravnanje ob zaupani spolni zlorabi. Vsa ravnanja naj bodo skrbno premišljena in nikoli prenašljiva. Vedno je potrebno razmišljati v smeri največje dobrobiti za žrtev spolne zlorabe, kar vključuje tudi prijavo spolne zlorabe. To dejanje pri žrtvi vsekakor prinaša veliko strahu, zato je toliko bolj pomembno, da smo strokovni delavci, ki delamo z otroki in mladostniki ter prihajamo v stik z žrtvami spolne zlorabe, izobraženi in ozaveščeni ter s tem pomembno prispevamo k zmanjševanju strahu in ovir za prijavo.

LITERATURA IN VIRI

- Aničič Klavdija, Hrovat Svetičič Tanja, Hrovat Tjaša, Sušnik Andreja (2017). Nasilje nad otroki: strokovne smernice za delo z otroki, ki doživljajo zanemarjanje in/ali nasilje. Društvo za nenasilno komunikacijo.
- Bass, Ellen, Davis, Laura (1998). Pogum za okrevanje: priročnik za ženske, ki so preživele spolno zlorabo v otroštvu. Ljubljana: Liberalna akademija in Visoka šola za socialno delo.
- Carnes, Patrick (1991). Ne recite temu ljubezen: pot iz seksualne zasvojenosti. Studio Moderna.
- Carney, Thomas P. (2010). Spolno nasilje: strateški in operativni postopki kriminalistične preiskave in samovarovanje potencialnih žrtev. Ljubljana: Amalietti & Amalietti.
- Domiter Protner, Ksenija (2014). Zloraba otrok v družini: možnosti ukrepanja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Frei, Karin (1996). Spolna zloraba: z odkrito besedo do varnosti. Ljubljana: Kres.
- Pravilnik o obravnavi nasilja v družini za vzgojno – izobraževalne zavode. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2009-01-4667?sop=2009-01-4667>
- Repič Slavič, Tanja (2015). Nemi kriki spolne zlorabe in novo upanje. Celje: Celjska Mohorjeva družba.
- Šraj, Tanja (2010). Spolne zlorabe. Psihološka obzorja (Ljubljana), letnik 19, številka 2, str. 49-67.
- Urek, Mojca (2005), Zgodbe na delu: pripovedovanje, zapisovanje in poročanje v socialnem delu. Ljubljana: Založba /*cf., 2005 (Oranžna zbirka).
- Vanček, Nataša (2004). Spolna zloraba otrok. V Horvat, Dalida, Lešnik Mugnaioni, Doroteja, Plaz Maja (ur.) Psihosocialna pomoč ženskam in otrokom, ki preživljajo nasilje: priročnik, str. 74 – 80. Ljubljana: Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja.

Zakon o preprečevanju nasilja v družini: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/84974> (pridobljeno 20. 4. 2023)

Združenje za moč: <https://zamoc.si/portfolio-item/spolna-zloraba-otrok/>

(pridobljeno 19. 4. 2023)

Zlokovič, Jasminka, Dečman Dobrnjič, Olga (2007). Zaprte oči ne vidijo zla: trpinčenje, zanemarjenje in spolna zloraba otrok – odgovornost družine, družbe in šole. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

POMEN DOBROBITI STROKOVNIH DELAVCEV ZA DOBROBIT OTROK (MLADOSTNIKOV) V STROKOVNIH CENTRIH / THE IMPORTANCE OF THE WELL-BEING OF PROFESSIONALS FOR THE WELL-BEING OF CHILDREN/ADOLESCENTS (IN PROFESSIONAL CENTERS)

Doc. dr. Ana Bogdan Zupančič,
UP PEF, Cankarjeva 5,
6000 Koper
ana.bogdan.zupancic@pef.upr.si

Doc. dr. Mateja Marovič,
UP PEF,
Cankarjeva 5,
6000 Koper
mateja.marovic@pef.upr.si

POVZETEK

V zadnjem času se o dobrobiti zaposlenih v vzgoji in izobraževanju čedalje pogosteje polemizira. Menimo da so strokovni delavci, zaposleni v strokovnih centrih pri tem nekoliko spregledani, na kar med drugim nakazujejo tudi slabi delovni pogoji, s katerimi se pri svojem delu vsakodnevno soočajo. Posledično slednje nedvomno vpliva na njihovo kvaliteto dela in s tem dobrobit otrok/mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in/ali motnjami s katerimi delajo.

V prispevku želimo opozoriti na nekatere spregledane izzive vzgojno-izobraževalne prakse, s poudarkom na strokovnih centrih in jih umestiti v šest vidikov dobrobiti, z namenom odpiranja javnega prostora za naglaševanje problematike dobrobiti zaposlenih v tovrstnih institucijah.

KLJUČNE BESEDE: dobrobit strokovnih delavcev, delovni pogoji, vzgoja in izobraževanje, strokovni centri, otroci/mladostniki.

ABSTRACT

Recently, the welfare of workers in education has become increasingly controversial. We believe that professionals employed in professional centers are somewhat neglected in this regard, which also indicates the poor working conditions to which they are exposed on a daily basis. This undoubtedly affects the quality of their work and, consequently, the well-being of the children/youth with emotional and behavioral problems and/or disorders with whom they work.

In this paper, we would like to draw attention to some overlooked challenges of educational practice, focusing on professional centers, and categorize them into six aspects of well-being, with the aim of opening a public space for emphasizing the issue of staff well-being in such settings.

KEYWORDS: well-being of professionals, working conditions, education, professional centers, children/youth.

UVOD

»Weelbeing« oz. v prevodu (psihofizična) dobrobit/blagostanje (v nadaljevanju dobrobit) je trenutno zelo aktualen koncept. McCallum in Price (2015) ga definirata kot preplet individualnih, kolektivnih in okoljskih elementov, ki nenehno in sočasno vplivajo na nas in naše zavnave v povezavi s tem, kdaj se dobro počutimo. Poudarita univerzalnost motiviranosti ljudi za doseganje dobrobiti in hkrati njeno individualnost/subjektivnost, saj dobrobit vsak posameznik doživlja edinstveno v povezavi z doživljanjem samega sebe, drugih, sveta, zato ne moremo govoriti o enotni definiciji koncepta. O subjektivnosti definiranja dobrobiti lahko sklepamo tudi iz opredelitve, ki sta jo predlagala Keyes in Ryff (1995)¹. Avtorja (prav tam) navajata šest vidikov dobrobiti in sicer: 1. samosprejemanje, 2. »obvladovanje«² okolja, 3. avtonomija, 4. pozitivni/dobri odnosi z drugimi, 5. osebna rast in 6. smisel življenja.

Aktualnost koncepta je dan danes najverjetneje posledica dejstev in podatkov, ki kažejo na visoko povezanost dobrobiti strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (v nadaljevanju VIZ) z njihovo delovno učinkovitostjo in posledično zadovoljstvom na delovnem mestu (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021; v nadaljevanju Eurydice, 2021), kar zmanjšuje tveganja za pojav izčrpanosti in izgorelosti. Slednji sta pogosto tudi vzrok za dolgotrajne bolniške odsotnosti, ki postajajo kolektivni družbeni problem, na katerega se politika le počasi odziva. Skrb za dobrobit zaposlenih je tako zaenkrat žal, še vedno, bolj odvisna od posameznih delodajalcev kot od sistemskih ukrepov na politični ravni, zato je tudi fragmentirana in hkrati pogojena s statusom določenega poklica v javnosti, družbi.

Če se pri vprašanju o statusu poklica nekoliko osredotočimo na poklice, ki so povezani z delom z mladimi, specifično s tistimi, ki družbi predstavljajo poseben izziv – kamor sodi tudi VIZ delo z otroci/mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in/ali motnjami (v nadaljevanju ČVT/M) –, se lahko navežemo na analogijo, ki jo izpostavi Müller (2006). In sicer, da imajo poklici (pomoči) pogosto podoben status kot njihovi uporabniki. Na slednje nazadnje opozarjajo tudi zaposleni v vzgojnih zavodih oz. strokovnih centrih (v nadaljevanju SC³) za celostno obravnavo

¹ Kljub slabim trem desetletjem stari opredelitvi, jo v nadaljevanju prispevka – predvsem zaradi aktualnosti le-te – uporabljamo kot ključno v razpravi o dobrobiti strokovnih delavcev v SC.

² Lasten prevod pojma »mastery«.

³ Kljub nedavni spremembi poimenovanj slovenskih zavodskih institucij v *strokovne centre*, menimo, da je poimenovanje *strokovni centri* preveč posplošeno in široko. Besedna zveza *strokovni centri* lahko namreč implicira različne konceptualne zasnove, dejavnosti, delovanja ipd., kar pomeni, da je laiku na tem področju bore malo jasno, o katerih strokovnih centrih, na katerih področjih delovanja in v povezavi s čim govorimo, zaradi česar se nam zdi

otrok s ČVT/M. Čeprav gre za pomemben in nepogrešljiv del VIZ sistema, je le-ta pogosto odmaknjen od oči in zanimanja javnosti ter spregledan tudi s strani odločevalcev (Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije, 2022; v nadaljevanju SVIZ, 2022).

Prav zaradi zgoraj navedenega, se nam zdi pomembno, da vsaj občasno, fokus iz dobrobiti otrok/mladostnikov prenesemo na vprašanje dobrobiti zaposlenih. Na tak način lahko opozorimo na spregledanost nekaterih strok (v našem primeru socialnopedagoške) na eni in poudarimo povezanost dobrobiti strokovnih delavcev/odraslih v VIZ z dobrobitjo otrok/mladostnikov na drugi strani.

POVEZANOST DOBROBITI STROKOVNIH DELAVCEV IN MLADIH

Juul (2014) zapiše, da gre otrokom/mladostnikom v VIZ institucijah tako, kot gre odraslim, s čimer želi poudariti pomen skrbi (tudi systemske) in podpore dobrobiti učiteljev in drugih strokovnih delavcev. Eurydice (2021) poudarja, da so delovni pogoji, ki povzročajo visoko raven stresa, razlogi za zapuščanje poklica oz. za številne primere kronične izčrpanosti in izgorelosti pri zaposlenih v VIZ. Poleg tega pa ogrožena dobrobit strokovnih delavcev posredno (in neposredno) vpliva tudi na dobrobit otrok/mladostnikov (Briner in Dewberry, 2007; Harding idr., 2019). Tudi sami menimo, da v praksi prepogosto pozabimo, kako pomembno je govoriti o dobrih delovnih pogojih, klimi, profesionalnih kompetencah, asertivnosti in odpornosti na stres ter drugih komponentah dobrobiti, ki posledično vplivajo tudi na (celostno) zdravje oz. dobrobit otrok/mladostnikov.

Na slednje so v nedavni stavki opozarjali tudi zaposleni v SC, ki so med drugim izpostavili tudi:

- »Gre torej za zahtevno delo s skrajno občutljivo skupino otrok in mladostnikov, pogoji za delo pa so se z epidemijo covid-19 še poslabšali. Zaposleni, denimo, ne prejemajo nikakršnega dodatka za delo v tveganih razmerah, delajo pa z okuženimi otroki in mladostniki ter imajo vzpostavljene t. i. sive in rdeče cone. Zavodi se soočajo z veliko fluktuacijo kadra, zaposleni odhajajo, z razpisi pa nove le težko pridobijo ali ti za delo niso ustrezno usposobljeni.« (SVIZ, 2022)
- Veliko nadur, ki niso plačane ter neustrezni normativi (SVIZ, 2022).
- »Tisti, ki ostajajo, ne delajo zaradi plačila, zaradi nizkih dodatkov, ki njihovo delo pravzaprav še dodatno razvrednotijo, temveč zato, ker svoje delo jemljejo kot poslanstvo, ne kot poklic. A če ne bo sprememb, bodo tudi najbolj predani zaposleni odšli.« (SVIZ, 2022)

prvotno poimenovanje tovrstnih institucij (vzgojni zavodi, mladinski domovi, stanovanjske skupine) smiselnejše. Kljub navedenemu, v pričujočem prispevku za poimenovanje vseh zavodskih ustanov, uporabljamo termin SC.

Na tem mestu velja izpostaviti še, da se je skladno s poimenovanji zavodskih institucij spremenilo tudi zakonodajno področje le-teh. Zakon o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju (ZOOMTVI) (2020) sicer v slovenski zavodski prostor vnaša nedvomno več kot potrebne spremembe v polju obravnave posameznikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in/ali motnjami. Vendar pa so se – kljub kratkemu času njegove veljave – na večih področjih, že pokazale diskrepance, ki jih bo treba v prihodnosti še prevetriti (in žal presejajo okvire pričujočega prispevka).

Ni težko ugotoviti, da govorimo o slabih delovnih pogojih in nizkem statusu poklica, torej o ogroženosti dobrobiti zaposlenih, posledično pa tudi otrok/mladostnikov. Tako se kaže potreba po sistematičnem in načrtnem ukrepanju na nacionalni (makro)ravni, ki bi postopoma krepilo zavedanje o pomenu dobrobiti vseh deležnikov dotične VIZ institucije. Pri tem pa bi veljalo ohranjati osredotočenost na misel, da gre otrokom tako, kot gre odraslim, iz začetka poglavja in upoštevati raziskave, ki kažejo na visoko stopnjo povezanosti zdravih odnosov, klime in kulture institucije (torej individualne in kolektivne dobrobiti) na uspešnost in učinkovitost dela (Gray, Wilcox in Nordstokke, 2017; Harding idr., 2019).

IZZIVI VZGOJNE PRAKSE V POVEZAVI S ŠESTIMI VIDIKI DOBROBITI

Če želimo konkretizirati celostni pristop k dobrobiti strokovnih delavcev v SC, je potrebno vseh šest vidikov dobrobiti (Keyes in Ryff, 1995) umestiti v vsakdan VIZ prakse, ki kaže številne izzive. Ker obseg prispevka onemogoča, da bi se osredotočili na vse, v nadaljevanju izpostavljam tiste vidike, ki se z zgoraj navedenimi najbolj neposredno povezujejo.

Prvi vidik dobrobiti je samospregemanje, ki ga avtorja (prav tam) opredelita kot pozitivno vrednotenje samega sebe in lastne preteklosti. Ta vidik bi na profesionalnem področju lahko povezali z vrednotenjem poklica. V splošnem lahko predpostavljamo, da imajo v Sloveniji, zaposleni v VIZ, še posebej pa v SC, nižji poklicni status, kar verjetno botruje tudi očitno slabim delovnim pogojem (na katere smo predhodno že opozorili), ki so s strani odločevalcev večinoma spregledani. Na tem mestu se velja vprašati, Kaj nam to pove o »kolektivni profesionalni samopodobi, samospoštovanju«? Nedvomno tudi to, da so osrednji motivi za izbor tovrstnega, nizko ovrednotenega poklica, želja po pomoči drugim, altruistična nagnjena in poklicanost, ki omogočajo, da posamezniki, kljub slabim delovnim pogojem, vztrajajo in kar odločevalci tako s pridom izkoriščajo.

Drugi vidik dobrobiti je »obvladovanje« okolja, definiran kot sposobnosti in potenciali za učinkovito obvladovanje lastnega življenja in sveta, ki nas obkroža (Keyes in Ryff, 1995). Če navedeno impliciramo na profesionalno situacijo, lahko predpostavljamo, da gre za občutek zaposlenega, da načeloma »obvladuje« profesionalno življenje in vse kar se dogaja v okolju, v katerem je zaposlen. Menimo, da je doseganje tega vidika v VIZ institucijah, še posebej pa v SC, na ravni posameznika le deloma uresničljivo, saj institucionalno življenje pogosto prinaša številne nepredvidljive in zelo travmatične, krizne dogodke, za katere ni sistemskih odgovorov ampak so zaposleni v takih primerih največkrat pogosto prepuščeni sami sebi, oz. je ukrepanje v le-teh stvar institucije. Izpostavljeno reflektira tudi Nacionalna študija zaznave nasilja nad učitelji in ravnatelji v šolah (Japelj Pavešić, 2020), ki jo lahko generaliziramo tudi na situacijo v SC⁴. Slednja je izpostavila, da:

⁴ Na tem mestu velja še posebej poudariti, da je situacija v povezavi z zaznavanjem nasilja v VIZ institucijah, v SC – predvsem zaradi namembnosti tovrstnih institucij, kot tudi zaradi vse težje, kompleksne problematike otrok/mladostnikov s ČVT/M, ki se v le-te namešča – nemalokrat še hujša. Na aktualno stanje v SC oz. Slovenskem zavodskem prostoru, nenazadnje opozarja tudi raziskava *Otroci in mladostniki s hudimi motnjami vedenja: Analiza stanja* (Kobal Tomc idr., 2011), kot tudi številni apeli, ki prihajajo iz vrst zaposlenih v »prvih bojnih linijah« tovrstnih ustanov.

- »v Sloveniji zaznavajo problem nasilja nad učitelji bolj kot drugje po svetu« (prav tam, str. 13),
- nimamo nacionalnega in sistematičnega dogovora o načinih prepoznavanja, reševanja in postopkih, ki bi preprečevali nasilno vedenje do zaposlenih v vzgoji in izobraževanju (v nadaljevanju VIZ),
- posledično tudi ni enotnih dokumentov, ki bi vsebovali priporočila za ravnanje, ampak je to bolj prepuščeno vsaki šoli posebej,
- so strokovni delavci najbolj izpostavljeni verbalnemu nasilju,
- sta najpogostejša vzroka za nasilje nad učitelji medvrstniški konflikt in ocenjevanje,
- odnosi med učitelji v šolah niso najboljši, zato ne opravljajo podporne funkcije,
- je potrebno spremeniti »prakso učiteljevega reševanja nasilnega vedenja v razredu, saj trpi pouk« (prav tam, str. 14),
- je potrebno spremeniti »obravnavo nasilnih⁵ učencev v celoti. Dve tretjini osnovnošolskih in dobra polovica srednješolskih učiteljev se trenutno vsaj deloma strinja, da se nasilnih učencev in dijakov ne da spremeniti ter jim zato na šoli prilagajajo pouk in ravnanje. Sporočilo, ki ga s tem šola daje drugim učencem in družbi na sploh je nesprejemljivo.« (prav tam, str. 14)

Tretji vidik profesionalne dobrobiti predstavlja avtonomija, ki je opredeljena kot občutek odločnosti, prepričanosti vase in sposobnosti shajanja z družbenimi pritiski (Keyes in Ryff, 1995). Prav ta je tudi tisti dejavnik, ki v profesionalnem smislu predstavlja največji izziv za zaposlene na ravni odnosa do vodij in odločevalcev, saj je videti, kot, da zaposleni v VIZ (posledično tudi v SC) sprejemajo svoj slab položaj. Zato se zdi vprašanje, Ali gre za sprejemanje vloge žrtve in naučeno nemoč ali pač za zavestno sprejemanje realnosti in asertivno, proaktivno, aktivistično ukrepanje za izboljšanje pogojev, ki je »tek na dolge proge«?, na tem mestu več kot umestno. V vsakem

⁵ Opomniti velja, da poimenovanje *nasilni učenci* oz. *nasilni učenec* ni ustrezen termin, saj označuje osebnost tistega, ki nasilje povzroča (Društvo za nenasilno komunikacijo, 2023). Kot vemo, nasilje ni prirojena osebnostna lastnost temveč vedenje, kar nadalje implicira na dejstvo, da osebnosti ne moremo izbirati, naše vedenje pa lahko. Prav tako ima lahko oseba, ki povzroča nasilje, številne pozitivne lastnosti, zato je neustrezno, da se jo identificira kot nasilno v celoti. Nenazadnje bi jo s tovrstnim poimenovanjem tudi razbremenili odgovornosti za povzročanje nasilja, saj je osebnost težje spremeniti kot vedenje. Primernejši, predvsem pa nevtralniji izraz, ki opisuje vedenje osebe, ki nasilje izvaja, ja tako *povzročitelj/povzročiteljica nasilja* (oz. v našem primeru *učenec – povzročitelj nasilja*). Le-ta namreč opisuje vedenje in ne posameznikove osebnosti, zato hkrati kaže na možnost, da oseba lahko preneha z nasilnim vedenjem in se nauči nenasilne komunikacije (prav tam). Kljub neustrezni konotaciji navedenega izraza, le-tega na tem mestu uporabljamo zgolj v kontekstu citata.

Prav tako se nam zdi na tej točki – predvsem v povezavi z zaznavanjem nasilja v SC – smotrno poudariti še, da se osnovnošolska in srednješolska populacija, ki v SC še ni nameščena (oz. je posledično še vedno vključena v večinski sistem VIZ), precej razlikuje od tiste, ki je v tovrstnih institucijah že nameščena. Pri slednjih je namreč nasilje nemalokrat tudi eden izmed odločilnih dejavnikov, ki namestitvi botruje, prav tako je nasilno vedenje oz. nasilje pri tovrstnih posameznikih velikokrat že ponotranjen, vsakdanji način spopadanja z življenjem (ali v vlogi povzročitelja ali v vlogi žrtve). Na podlagi navedenega lahko predpostavljamo, da so zaposleni v SC izpostavljeni še večjemu oz. izrazitejšemu (nemalokrat tudi vsakodnevnemu) tveganju nasilnega vedenja s strani otrok/mladostnikov, ki ga velikokrat (žal) sprejemajo kot del vsakdana. Kriteriji, kaj je in kaj ni nasilno, se tako med tovrstnimi institucijami precej razlikujejo, skladno z navedenim pa posledično tudi potrebe po zaščiti zaposlenih in (prepotrebemu) ukrepanju v tej smeri.

primeru pa je potreben premislek o tem, kako omogočiti podporo prizadevanjem za več avtonomije zaposlenih tudi pri prizadevanjih za izboljšanje delovnih pogojev.

Kot četrti vidik Keyes in Ryff (1995) izpostavljata pozitivne/dobre odnose z drugimi – torej odnose s sodelavci, otroci/mladostniki, vodstvom in drugimi deležniki vzgojno-izobraževalnega procesa. Če izhajamo zgolj iz predhodno navedene raziskave o nasilju (Japelj Pavešić, 2020), lahko sklepamo, da je na tem področju še precej maneverskega prostora, predvsem na ravni odnosov med zaposlenimi. Podporo in sodelovanje med sodelavci vidimo namreč kot ključni sestavini za uspešno spopadanje z izzivi vsakdanje profesionalne prakse.

Kot petega od vidikov avtorja Keyes in Ryff (1995) opredelita osebno rast, ki zajema naravnost na kontinuirano rast in razvoj ter odprtost do novih izkušenj. Če pri slednji trditvi izhajamo iz VIZ področja, menimo, da je omenjeni vidik, ravno v poklicih na področju VIZ, skorajda predpogoj za uspešno delo posameznikov v tovrstnih ustanovah, ki pa bi ga v večji meri morala spodbujati in omogočati tudi sistemska (makro)raven. Vendar, ali je temu res tako? Kot vemo je status poklica pogosto – tako apeli s prakse –, eden od razlogov, da se na področju skrbi za psihohigieno v obliki supervizij in dodatnih izobraževanj, (pre)pogosto varčuje. Tako zaposlenim sistemsko niso zagotovljeni enaki pogoji za osebno rast, temveč so le-ti velikokrat prepuščeno zgolj samoiniciativnosti in finančnim zmožnostim posameznikov in/ali posameznih VIZ institucij.

Kot zadnji, a ne zanemarljiv vidik, avtorja izpostavljata smisel/namen življenja (prav tam). Kot že večkrat omenjeno, je na področju poklicev z nižjim statusom le-ta pravzaprav ključni motiv za vztrajanje v poklicu. Velika večina (tudi strokovnih delavcev v SC) namreč poklic opravlja kot poklicanost oz. poslanstvo. Tako imajo »to srečo«, kot ponazarja Frankl (2016), da so našli enega od treh možnih življenjskih smislov – smisel v delu, ki ga opravljajo. Poleg dela, Frankl (prav tam) izpostavi še smisel v odnosih (ljubezni) do drugih in smisel, ki ga najdemo v skupnem trpljenju. Glede na pomen odnosov pri delu vzgojiteljev in glede na že izpostavljene zelo slabe delovne pogoje pa bi lahko polemizirali, da pravzaprav ravno poklic omogoča, da zaposleni v svojem delu v SC najdejo vse tri smisle. V povezavi s konceptom dobrobiti težko mislimo trpljenje (doživljanje težkih, neprijetnih čustev, situacij, ipd.) kot smisel, čeprav sami dobrobiti ne vidimo kot odsotnosti trpljenja ampak bolj kot sprejemanje le-tega in razvijanje odpornosti nanj. Pri tem je seveda v veliko podporo povezanost z drugimi v skupni, težki izkušnji, kar lahko pomaga pri osmišljanju dela, življenja in ohranja motivacijo.

NAMESTO ZAKLJUČKA

Menimo, da je odpiranje javnega prostora za naglaševanje problematike dobrobiti zaposlenih v SC, pomembna naloga stroke in javnosti, zato smo se na konferenci odločili za izvedbo delavnice, ki izhaja iz zgoraj predstavljene tematike.

Namen delavnice je preusmeriti razmišljanje o otrocih/mladostnikih s ČVT/M in njihovi dobrobiti, na psihofizično dobrobit strokovnih delavcev, saj so t.i. »postcovidni«, krizni časi, izziv tudi za slednje. S pomočjo izpostavljenih 6 vidikov dobrobiti in konceptov (samo)empatije, (samo)spoštovanja in osebne/kolektivne odgovornosti, bomo skupaj razmišljali: Ali drži, da moramo – če kot družba želimo, da bodo naši otroci/mladostniki dobro, da bodo celostno zdravi

in se bodo na vseh področjih optimalno razvijali – najprej poskrbeti za vse tiste, ki z njimi živijo in delajo? Posledično torej (v prvi vrsti) poskrbeti zase.

Delavnica bo priložnost za vprašanja o tem, kolikokrat in kdaj se ustavimo, da razmislimo o sebi, o lastnem počutju, zdravju; kaj nas pri tem ovira in kaj bi nam pomagalo, da bi (v večji meri) poskrbel za lastno dobrobit. Menimo namreč, da sta skrb zase v obliki refleksije lastne situacije in posledično uvajanje sprememb, ključna za empatijo, spoštovanje in odgovornost v odnosih z otroci/mladostniki in sodelavci, za katere lahko z gotovostjo trdimo, da so temelj izpolnjujoče, kreativne in osmišljene profesionalne prakse.

LITERATURA IN VIRI

Briner R., Dewberry C. (2007). Staff wellbeing is key to school success: A research study into the links between staff wellbeing and school performance. London, England: Worklife Support.

Društvo za nenasilno komunikacijo (DNK). Pridobljeno 3.5.2023, <https://www.drustvo-dnk.si/onasilju/izrazoslovje.html>

European Commission/EACEA/Eurydice, 2021. Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Frankl, V. (2016). Preslišani krik po smislu: psihoterapija in humanizem. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba.

Gray, Christina, Wilcox, Gabrielle & Nordstokke, David. (2017). Teacher Mental Health, School Climate, Inclusive Education and Student Learning: A Review. *Canadian Psychology*, 58, 203-210. <https://doi.org/10.1037/cap0000117>

Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., idr. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>

Japelj Pavešič, B. (2020). Nacionalna študija zaznave nasilja nad učitelji in ravnatelji v šolah zagotavljanje varnega in vzpodbudnega učnega okolja. Strokovna monografija. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kobal Tomc, B., Centrih, M., Zalokar, L., Švab, V., Bužan, V., Klanjšček, M. in Pavlič, S. (2011). *Otroci in mladostniki s hudimi motnjami vedenja – Analiza stanja*. Inštitut Republike Slovenije za socialno varstvo. Pridobljeno 17. 10. 2013, http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/otroci-hude_motnje_vedenje-porocilo-20-6-11.pdf.

Juul, J. (2014). Šolski infarkt. Kaj lahko storimo, da bo šlo otrokom, staršem in učiteljem bolje. Celovec: Mohorjeva družba.

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>

McCallum, F. in Price, D. (2015). *Nurturing Wellbeing Development in Education. From little things, big things grow.* London: Routledge.

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

PRIMER DOBRE PRAKSE V INTENZIVNI SKUPINI SMLEDNIK – KRANJ / AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN A GROUP FOR INTENSIVE YOUTH CARE SMLEDNIK – KRANJ

Igor Bošnjak, prof. špo. vzg.
VZGOJNI ZAVOD SMLEDNIK
Valburga 5, 1215 Smlednik
bosnjak.igor@gmail.com

POVZETEK

V intenzivni skupini Smlednik (ki biva v stanovanju v Kranju) ustvarjamo drugačno okolje kot v matičnih skupinah zavoda, saj je v obravnavo vključenih precej manj mladostnikov in strokovnih delavcev. Posledica tega je lažja vzpostavitev novega »družinskega okolja«, v katerem se mladostnik počuti bolj slišane, videne in sprejete. Prav tako je tudi delo s starši veliko bolj intenzivno in uspešno, saj se podobno kot mladostniki tudi starši v odnosu vzgojitelj-starš bolj sprostijo in odprejo. Na ta način je veliko lažje reševati in vzpostavljati nove, bolj zdrave odnose med mladostnikom in matično družino. Skozi različne primere bom predstavil način dela v navedenem okolju ter ga v posameznih točkah primerjal z delom v matični skupini. Razen predstavitve takšnega načina dela je cilj naloge spodbuditi stroko k razmišljanju po čim večjem številu podobnih projektov, kakršen je intenzivna skupina v Kranju.

Ključne besede: mladostnik, intenzivna skupina, družinsko okolje, matična družina, zdravi odnosi.

ABSTRACT

In the intensive group Smlednik (residing in an apartment in Kranj), we create a different environment than in the main groups of the institution, as considerably fewer adolescents and youth care professionals are involved in the process. Subsequently, it is easier to establish a new »family environment« where an adolescent feels more heard, seen, and accepted. Moreover, work with the parents is much more intensive and successful because parents, similarly to the adolescents, become more relaxed and open up more in the youth worker-parent relationship. In this way, it is much easier to resolve and establish new, healthier relationships between adolescent and their family of origin. I will present the working methods in the described environment through various examples, comparing them on specific points to the work in the main group. This paper not only aims to present this way of work but also strives to encourage youth care professionals to engage in as many projects similar to the intensive group in Kranj as possible.

KEYWORDS: adolescent, intensive group, family environment, family of origin, healthy relationships.

UVOD

Pri svoji desetletni praksi dela z mladostniki v različnih zavodih sem zadnja leta opažal, da smo z drugačnim pristopom in obravnavo reševali posamezne primere bolj učinkovito in uspešno. V prispevku želim predstaviti takšno obravnavo našega zavoda v novi, intenzivni skupini oz., na kakšen način smo s sodelavci prišli do boljših rezultatov in v njih prepoznali nova spoznanja ter smernice za naprej.

V sistemu dela z mladostniki je veliko dejavnikov, ki vplivajo na uspešnost, pa vendar smo skozi naše delo v intenzivni skupini opazili veliko pozitivnih učinkov, kar bi bilo z določenimi prilagoditvami najbrž možno prenesti tudi na delo v drugih zavodih. Seveda z namenom kar najbolje pomagati mladostnikom, ki so vključeni v zavodsko obravnavo in njihovim staršem. Skozi nalogo bom večkrat primerjal različne načine obravnave mladostnikov, ki sem jim bil priča v desetletju dela v vzgojnih zavodih ter poskušal kritično opozoriti na morebitne pomanjkljivosti delujočega sistema in prikazati nove, boljše rešitve za podobne primere. Zavedam se, da ima vsak posameznik svoj pogled na določene primere in da lahko vidi rešitve na drugačen način. Predstavil bom svoj pogled, razmišljanje in načine dela, z namenom spodbuditi razmislek, saj se zavedam, da se moramo tudi vzgojni zavodi nenehno razvijati v želji za boljši jutri pri obravnavi mladostnikov, ki so nam zaupani v oskrbo.

V posameznih delih tega prispevka bom navajal zapis mame petnajstletnega dekleta (priloga 1), ki je bila prva udeleženka intenzivne skupine. Po letu dni jo je tudi prva zapustila in se vrnila v matično skupino v zavod Smlednik. Za ta prispevek naj ji bo ime Mojca.

PREDSTAVITEV INTENZIVNE SKUPINE KRANJ

Intenzivna skupina Kranj je dislocirana skupina vzgojnega zavoda Smlednik, ustanovljena v začetku januarja leta 2022. Nahaja se v 4. nadstropju blokovskega naselja v središču Kranja. Stanovanje ima skupno jedilnico, dnevni prostor, otroško sobo in kopalnico. V izogib nevšečnosti pri obravnavi težjih primerov mladostnikov smo stanovanje primerno dodatno zavarovali s ključavnicami na oknih ter v dnevni sobi namestili sef, v katerem so shranjeni morebitni nevarni predmeti. V stanovanju je ob uporabnikih 24 ur na dan tudi vzgojitelj. Ena od pomanjkljivosti stanovanja je manko zasebnega prostora za strokovne delavce, kjer bi si lažje izmenjavali informacije oz. mnenja, prav tako pa bi tudi lažje komunicirali s starši oz. ostalimi akterji, ki sodelujejo pri vzgoji naših mladostnikov. V praksi smo to reševali na ta način, da smo pogovore opravljali izven stanovanja oz. skupine, v prostem času.

V intenzivni skupini delujemo trije vzgojitelji. Čeprav so normativi kadra za podobne skupine večji, menim, da je prav manjše število vzgojiteljev pripomoglo k dejstvu, da so se odnosi med zaposlenimi in mladostniki bolje razvili, spričo česar se je lažje in hitreje vzpostavil občutek sekundarne družine. Ves čas je potekalo tudi sodelovanje s različnimi strokovnimi sodelavci izven skupine (učitelji, psihologi, pedopsihiatri itd.), s katerimi smo bili v nenehnem dogovoru glede načina reševanja določenih težav. Na ta način smo želeli tudi zmanjšati možnost poskusa manipuliranja mladostnikov s strokovnjaki, ki so vpleteni v njihovo obravnavo.

Primerjava z delom v matičnem zavodu - kjer je razen večjega števila tako mladostnikov kot strokovnih sodelavcev, vpletenih v njihovo obravnavo -, v praksi pokaže, da mladostnik v intenzivni skupini z manj vrstniki in manj sodelavci lažje in učinkoviteje vzpostavi pristni, iskreni

stik z vzgojiteljem. Posledica tega je boljše sodelovanje med njima, s tem pa hitrejša, boljša in dolgoročno učinkovitejša pot k odpravljanju mladostnikovih težav.

KOMU JE INTENZIVNA SKUPINA NAMENJENA

V intenzivno skupino v Kranju so nameščeni mladostniki, ki s svojim vedenjem ogrožajo sebe ali vrstnike ali pa so ogroženi s strani slednjih. Bivanja v matičnem zavodu še ne zmorejo, kar pomeni, da se ne odzivajo na tamkajšnje metode in tehnike strokovnih delavcev, da potrebujejo intenzivnejšo individualno obravnavo pri uravnavanju čustvovanj in vedenj ter pri razvoju socialnih veščin. Intenzivna skupina je oblikovana kot nekakšen prehodni, uvajalni prostor, kjer je uporabnikom ponujena alternativna obravnava, ki je primernejša za njihove trenutne potrebe. Prvotni namen skupine je umik mladostnikov iz matičnega zavoda, nato pa postopna vrnitev nazaj (obiskovanje pouka, medskupinske dejavnosti itd.). Dolgoročni cilj je vrnitev mladostnika v primarno vzgojno skupino ali v družino in zmožnost samostojnega vključevanja v ožje in širše socialno okolje.

Kot primer dobre prakse se bom osredotočil predvsem na enega izmed primerov našega dela, s čimer bom poskusil prikazati njegove pozitivne strani. Ob tem naj povem, da so do sedaj v intenzivni skupini Kranj bivala štiri dekleta v starosti od 14 do 16 let. Seveda so njihove osebnostne lastnosti in težave različne, kot je tudi različen vsakokratni pristop do njih z naše strani, a skozi delo z njimi in učinke opažamo, da gre nedvomno za skupne iztočnice in tudi skupne pozitivne rezultate.

Uvodoma navedeno dekle Mojca je bila zavod Smlednik sprejeta 2. septembra leta 2021. 4. oktobra istega leta je bil zanjo sprejet individualizirani vzgojno–izobraževalni načrt dela. Ob koncu oktobra in v začetku novembra istega leta je Mojca prišla v obdobje neupoštevanja zavodskih pravil, nedovoljenih izhodov in uživanja PAS. Do multidisciplinarnega tima dne 22. novembra 2021 je bila osemkrat na nedovoljenem izhodu. 17. januarja 2022 je bila Mojca sprejeta v intenzivno skupino v Kranju.

Navajam del zapisa Mojčine mame, kot je svojo hči videla pred vključitvijo v intenzivno skupino (priloga 1):

Mojca je prišla na začetku šolskega leta 2021/22 iz EIOAP v zavod v Smledniku z velikim odporom in nezaupanjem. Prve mesece se je veliko pritoževala ter sklepala prijateljstva z najbolj rizičnimi vrstniki. V prvih treh mesecih bivanja je zavod nedovoljeno zapustila štirikrat. Njeni begi so postajali vedno daljši in bolj tvegani. Močno sem čutila to, kar mi je kasneje potrdila tudi Mojca, da je hrepenela po absolutni varnosti, ki pa jo je preizkušala na vse mogoče, tudi zelo ustvarjalne in samodestruktivne načine.

ODNOS V VZGOJNEM PROCESU

Skalar in drugi (1995) navajajo, da so »vzgojni rezultati stranski produkt vzgojiteljeve moralne držbe, njegove doslednosti, njegovega avtentičnega in zavzetega odnosa do otrok in mladostnikov. So rezultat mehanizma transferja, individualnega dela in dela s skupino in tudi pozitivne socialne klime v instituciji« (str. 39).

Pri mladostnikih, ki so nameščeni v vzgojnih ustanovah, lahko vzgojitelj prevzame vlogo pozitivnega vzornika, preko katerega se bo mladostnik, v kolikor bo do procesa identifikacije prišlo (Wineman, Redl, 1980), učil pozitivnega načina vključevanja v družbo, zadovoljevanja svojih potreb in izkazovanja čustev na družbeno sprejemljiv način.

Koboltova (2001) navaja odnos med mladostnikom v zavodu in njegovim vzgojiteljem kot temelj vzgojnega procesa in poudarja njegovo nesporno pomembnost. Ob tem prikaže tudi nujnost različnih dejavnosti oz. aktivnosti, za katere je pomembno, da so oblikovane v sodelovanju z mladostniki. Doda, da so mlademu človeku za novo učenje potrebne nove izkušnje, ki pa jih lahko pridobi z novimi in drugačnimi odnosi ter aktivnostmi.

Pred vzgojitelje je postavljena zahtevna naloga, saj mora v navedenem odnosu skrbeti za to, da bo njegova prisotnost sčasoma postala nepotrebna, obenem pa mora ohraniti profesionalno distanco, jasnost in razvidnost vlog, ki se vzdržujejo z vzajemnim sprejemanjem, dopuščanjem in spoštovanjem, ne smejo pa postati rigidne (Skalar et al., 1995).

Če torej vzgojitelj z gojencem vzpostavi dober odnos, lažje pride do vseh mehanizmov, ki pripomorejo k restrukturiranju njegovih prioritet, njegovega doživljanja sveta, konfliktnih situacij ipd. Strokovna izobrazba je pri delu vsekakor nepogrešljiva, a pomembno vlogo imata tudi vzgojiteljeva izkušnost in osebnost. Ker se slednjega zavedamo in ker nam je bilo omogočeno, smo v intenzivni skupini namenjali posebno pozornost prav na vzpostavitvi dobrih odnosov. Seveda je bilo pri tem potrebno upoštevati tudi primernost izbora vzgojiteljev za tovrstno delo, saj je eden od ključnih segmentov za uspešno delo tudi konstruktiven odnos med sodelavci.

Narava dela je v intenzivni skupini Kranj drugačna kot v »klasičnih« zavodih oz. skupinah, saj sta tako mladostnik kot vzgojitelj nameščena v stanovanju, kar pomeni, da že sam prostor prinaša drugačno občutje bivanja. Prav tako so tvorno sodelovanje, komunikacija in iskrenost med zaposlenimi bistvenega pomena za uspešno delo. Mojci se je kmalu pridružilo še eno dekle njenih let. Z manjšim številom zaposlenih smo uspeli vzpostaviti ugodnejšo vzdušje med zaposlenimi in obema dekletoma, saj smo nenehno ustvarjali topel, varen in sprejemajoč »novi dom«. Posledično je bil tudi odnos med vzgojitelji in dekleti iz dneva v dan iskrenejši, bližji in boljši. Na ta način smo lažje reševali prepreke, pa tudi učenje nekaterih vsakdanjih zadev je potekalo bolje.

OBRAVNAVA OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Socialno pedagoško delo se "nanaša na vzpodbujanje, pomoč in oblikovanje takšnih razmer, da bodo omogočeni izobraževanje ter vzgojna in osebna življenjska orientacija posameznika znotraj njegovega ožjega in širšega življenjskega prostora", pravi Koboltova (1997, str. 7). Gibanje oz. miselnost **empowerment** – **opolnomočenje** posameznika zajema iskanje in razvijanje uporabnikovih **funkcionalnih ekvivalentov – močnih točk**, na katere smo usmerjeni že pri načrtovanju dela s posameznikom. Posamezniku bodo njegova t. t. močna področja omogočala doživljanje pozitivnih čustev, pozitivno samovrednotenje, uspeh, uveljavljanje, dokazovanje, občutek moči, sposobnosti itd.

Ker je bilo število mladostnikov v intenzivni skupini veliko manjše kot v matični skupini, je bilo lažje prepoznati pozitivne lastnosti posameznika oz. njegova močna področja. Prav tako se mladi v takšni skupini lažje čustveno oz. osebnostno odprli.

Eden izmed ciljev dela z mladostniki je dvigovanje samopodobe odraščajočega posameznika, kar v zavodskem življenju najlažje dosežemo z iskanjem funkcionalnih ekvivalentov, močnih točk posameznika, kjer bo mladostnik uspešen, s čimer bo doživel pozitivno vrednotenje samega sebe. Vzgojitelj mora biti usmerjen na iskanje, krepitev in ohranjanje tistih vidikov mladostnika, kjer se slednji lahko izkaže kot uspešen, pa četudi so to povsem preproste stvari, kot so npr. čut za estetiko, kuhanje, ples, petje, učna uspešnost ipd.

Mojca je v intenzivni skupini kmalu pokazala veliko zanimanje za rastlinski in živalski svet ter za naravo nasplloh. Vzgojitelji smo njeno novo zanimanje poskusili kar najbolje vključiti v vzgojni program; omogočili smo ji redne obiske psičke (spremljevalec psa je bil eden izmed vzgojiteljev), prinesli smo veliko sobnih rastlin, uredili akvarij za ribice itd. V času bivanja v intenzivni skupini se je Mojca začela vračati tudi k nekdanjim hobijem (hoja, kuhanje itd.), ki jih je negovala v otroštvu in v svoji matični družini. Pri vsem tem nam je bilo v veliko pomoč tudi zelo dobro sodelovanje z obema staršema, kar bom opisal v nadaljevanju.

V zvezi z opisanimi spremembami pri Mojci navajam del zapisa njene mame (priloga 1):

Vzljubila je pohodništvo in nekatere športne aktivnosti, o čemer lep čas ni hotela slišati. Izrazito se je posvetila gojenju lončnic, ki so ji čudovito uspevale. Naučila se je izdelovati zapestnice in kvačkati, tako da je začela skoraj serijsko izdelovati hobotnice za darila osebam, ki ji veliko pomenijo. S svojimi kuharskimi in slaščičarskimi veščinami ter talentom je razveseljevala svojo dodatno (in tudi primarno) družino. Na pohodih je uživala v fotografiranju. Najbolj pa je bila vesela družbe psičke in dejstva, da ji je vzgojitelj zaupal do te mere, da je šla z njegovo psičko tudi sama na sprehod.

DELO Z DRUŽINO

V intenzivni skupini Kranj želimo z drugačnim okoljem, drugačnim načinom dela in drugimi dejavniki mladostnikom omogočiti sekundarno družinsko okolje.

Stierlin (Čačinovič Vogrinčič, 1998) pojmuje družino kot osrednjo socializacijsko instanco za človeka in pove, da se v njej odraščajočemu posamezniku inducirajo v družbi pričakovane vloge.

Gerič in Horvat (2000) navajata, da večina mladostnikov, nameščenih v vzgojne ustanove, prihaja iz neurejenega družinskega okolja, ki je pomembno vplival na njihove vedenjske in psihične težave. Po navadi izhajajo iz disfunkcionalnih družin, kjer ni takšnega družinskega ozračja, ki bi, kot pravi Čačinovič Vogrinčičeva (1998), prispevalo k uspešnemu razvoju mladostnika, ni spodbujanja avtonomije in tudi podpora ter sprejemanje staršev nista uravnotežena s fleksibilnim nadzorom. V skladu s tem pa tudi ni ustrezne komunikacije, ki po besedah Poljšak-Škrabanove (2002) predstavlja enega najpomembnejših vidikov dobrih družinskih odnosov, saj vpliva tako na kakovost odnosov med starši kot na zdravo funkcioniranje posameznikov v družini in družinskega sistema kot celote.

Starši imajo skozi celotno namestitev mladostnika v vzgojnem zavodu pomembno vlogo. Geričeva in Horvatova (2000) navajata, da je za uspeh njegove vzgoje ali prevzgoje ravno

sodelovanje z družino ključnega pomena za uresničevanje vzgojnih ciljev. Tudi po mnenju Svetin Jakopičeve (2005) imajo ključno vlogo mladostnikovi starši; če ne sodelujejo v obravnavi, se možnosti za doseganje sprememb v vedenju njihovega otroka bistveno zmanjšajo.

Svetin Jakopičeva (2005) kot pomembno zahtevo pri obravnavi mladostnika razume tako starše kot tudi celotno družino. "Spreminjanje navad pri mladostniku nujno zahteva, da tudi starši spremenijo svoje vzorce ravnanja. Vendar neredko odpovedo ravno starši; ne zmorejo se držati dogovorov, sprejetih na svetovalnih razgovorih" (str. 411). Avtorica doda, da pri odpravljanju vedenjskih motenj pri mladostniku delamo predvsem in najbolj intenzivno s starši, ne s problematičnim mladostnikom, saj so ravno starši tisti, ki navade in vedenje otroka bodisi podpirajo in tolerirajo ali pa preprečujejo in omejujejo. Otrok je od njih odvisen formalno, fizično in psihično, zato je imajo tako posebno kot pomembno vlogo ter moč.

Otroci vikende, praznike in počitnice večinoma preživljajo pri starših in v teh stikih starši odigrajo še kako pomembno vlogo, saj lahko vzgojiteljevo vzgojno delo še podkrepijo, ga podpirajo ali pa ga izničujejo in onemogočajo. Pomembno je, da vzgoja staršev ni nasprotujoča vzgoji v zavodu, kar pa je kar pogost pojav. Podobno navaja tudi Svetin Jakopičeva (2005) in doda, da otrok preživi v družini veliko časa in je izpostavljen specifični družinski dinamiki, ki nanj vpliva pozitivno ali negativno, torej motnje utrjuje ali pa jih odpravlja (Gerič, Horvat, 2000).

V intenzivni skupini Kranj smo posvečali veliko pozornost tudi sodelovanju s starši, ki so bili zaradi uvodoma opisane narave dela drugačni od sodelovanja z njimi v matični skupini. Tudi sodelovanje s starši je potekalo bolj individualno in bolj intenzivno, kar se je odražalo v boljših rezultatih. Zavedali smo se, da moramo z namenom vzpostavitve »sekundarnega družinskega okolja« kar najbolje sodelovati s primarnim družinskim okoljem.

Sodelovanje s starši najprej poteka v tem smislu, da smo zanje nenehno dosegljivi. Zavedam se, da s takšnim načinom dela v precejšnji meri posegamo tudi v naš prosti čas. Vendar občutek potrebe staršev po komunikaciji z vzgojiteljem in zavedanje, da je vzgojiteljev poklic poslanstvo, s katerim v prvi vrsti pomagamo mladostniku, pa tudi njegovim staršem, pretehta. Telefonski pogovori s starši tako trajajo uro ali več, v katerih poskušamo poiskati optimalne rešitve za vse vpletene v vzgojnem procesu. Pri pedagoškem načrtovanju, je bil del procesa tudi neformalno druženje ob kavi - ob različnih priložnostih smo se s starši in mladostniki srečevali izven zavodskega okolja, s čimer smo še jasneje videli oz. začutili dinamiko mladostnikovega odnosa z matično družino in na ta način gradili še iskrenejši odnos. Starši so tudi redno hodili na obiske v intenzivno skupino, kjer smo se ob čaju in kavi pogovorili ter vzpostavili nove dogovore z namenom za še boljše sodelovanje mladostnika in matične družine. Naš namen namreč je, da se mladostnik nekega dne vanjo tudi vrne. Ob opisanem načinu dela smo ves čas opazili tudi precej večje zadovoljstvo in hvaležnost staršev za pomoč, ki so je bili deležni z naše strani.

Kot primer zgoraj navedenega navajam del zapisa Mojčine mame (priloga 1):

Z vzgojitelji smo ob rednem kontaktu razvili odličen odnos. Ob ponedeljkih zjutraj sem vzgojiteljici na kratko poročala o vtisih vikenda, v popoldanskem času pa me je poklical matični vzgojitelj, s katerim sva se pogovorila o vtisih, dilemah, preizkušnjah, spoznanjih in uspehih minulega vikenda. Vzgojitelj si je vsakokrat vzel dovolj časa in miru, da sva se res kakovostno pogovorila. Redno sva se slišala tudi vsak četrtek, ko sva se podrobno pogovorila o načrtu za Mojčin izhod čez vikend, ki se je vedno prilagajal stopnji njene odgovornosti, ki jo je pokazala v tekočem tednu

oz. prejšnji vikend. Dragoceno mi je bilo, ker sem lahko vzgojitelja kontaktirala ob vsaki morebitni nejasnosti.

SKLEP

Moj namen je, da se moj prispevek dotakne čim večjega števila različnih strokovnjakov, ki sodelujejo tako pri odločanju kot opravljanju tovrstnih nalog, da vzpodbudi razmislek o smiselnosti opisanega načina dela v vzgojnih zavodih in da bi bili v prihodnje priče več podobno uspešnim zgodbam. Z opisanim pristopom dela smo v zadnjem letu in pol naredili pomemben korak naprej k iskanju novih, alternativnih načinov dela z mladostniki, ki pri odraščanju, oblikovanju identitete in predvsem premoščanju težav, zaradi katerih so nam bili zaupani v oskrbo, potrebujejo našo pomoč.

Ker je naše delo skozi ves čas namestitve sproti evalvirano, skrbno načrtovano, multidisciplinarno obravnavano, so se kmalu pričele kazati dobre strani in pozitivni učinki. Seveda smo se na poti neredko soočali z dilemami oz. s težavami, ki pa smo jih s pripravljenostjo in z delavnostjo tima ter zaupanjem vodstva vselej odpravili, da bi lahko čim bolje sledili osnovnemu namenu – optimalno poskrbeti za mladostnika.

Kot vzgojitelj z desetletno prakso sem marsikaj videl in doživel. Bil sem priča različnim načinom dela in njihovim rezultatom. Prav zato sem prepričan, da način dela, kot smo ga uvedli v intenzivni skupini Kranj, prinaša pozitivne rezultate. V relativno kratkem času smo sicer imeli možnost pomagati zgolj nekaj mladostnikom in njihovim staršem, a menim, da bi nove, širše možnosti tovrstnih obravnav pripomogle k večjim uspehom glede premoščanja težav, s katerimi se srečujejo odraščajoči posamezniki. Zato apeliram na tovrstne zavode oz. njihova vodstva, da prisluhnejo novim pristopom dela, kot sem jih opisal v prispevku, da skupaj najdemo pot, kako jih pričeti uresničevati v širšem smislu. Zavedam se seveda, da opisani pristop nikakor ni namenjen vsem mladostnikom, ki bivajo v naših zavodih, in da je potrebno premisliti še veliko premis, da bi bilo tovrstno delo varno in učinkovito tako mladostnike in njihove starše kot tudi za vzgojitelje, pa vendar sem prepričan, da edinstvenost primera, kot sem ga opisal v prispevku, ne bi smelo ostati kot neponovljiva rariteta.

O uspehu nenazadnje priča tudi navdihujoč zapis Mojčine mame, ki ga v prilogi (Priloga 1) dodajam v celoti. V zaključnem delu mama opisuje tudi težave, s katerimi se sooča po Mojčinem odhodu iz intenzivne skupine in vrnitvi v zavod Smlednik, pri čemer izstopa nezmožnost pristne komunikacije z vzgojitelji, za katero pri običajni zavodski praksi ni možnosti oz. časa.

Če želimo kot družba, kot institucije, v katerih vzgajamo mladostnike, napredovati, je razen pohval vsekakor dobrodošlo in potrebno slišati tudi primerno kritiko, ki nam pomaga k usmeritvam in novim izzivom, da naredimo korak naprej.

LITERATURA IN VIRI

Cuningham, C. in Davis, H. (1991). *Working with parents: frameworks for collaboration*. Milton Keynes, Philadelphia: Open University Press.

- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998). *Psihologija družine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Gerič, D. in Horvat, M. (2000). Delo z družino, centri za socialno delo in drugimi ustanovami. V M. Horvat (ur.), *Iz prakse za prakso. Delo z vedenjsko in osebnostno motenim otrokom in mladostnikom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 20-28.
- Kobolt, A. (1997). Teoretične osnove socialnopedagoških intervencij. *Socialna pedagogika*.1(1). 7-26 in 1(2), str. 5-23.
- Poljšak-Škraban, O. (2004). *Obdobje adolescence in razvoj identitete*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Redl, F., Wineman, D. (1980). *Agresivni otrok*. Ljubljana: Svetovalni center: Sekcija za skupinsko delo in osebnostno rast Društva psihologov Slovenije.
- Skalar, V., Ravnikar, F., Horvat, J., Hvalec, B., Ivanuša, I., Tolar, J., Valenčič, J., & Kolenc, F. (1995). *Okvirni vzgojni program za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Svetin Jakopič, S. (2005). Obravnava otrok in mladostnikov z vedenjskimi motnjami na centru za socialno delo: pomoč ali prisila. *Socialna pedagogika*, 9(4), 391-422.
- Vec, T. (1999). Prvo srečanje in ocena stopnje disocialne motenosti pri otrocih in mladostnikih. *Socialna pedagogika* 3(1), str. 67-79.

VPLIV GLASBE NA MLADOSTNIKE S POSEBNIMI POTREBAMI / THE INFLUENCE OF MUSIC ON TEENAGERS WITH SPECIAL NEEDS

Urška Božič mag. prof. inkluz. ped.
OŠ Cerklje ob Krki
Cerklje ob Krki 3, 8263 Cerklje ob Krki
ursa.bozic13@gmail.com

POVZETEK

V prispevku bom predstavila vpliv glasbe na otroke in mladostnike. Posebno pozornost bom namenila vplivu glasbe na področju učnih težav, koncentracije, umirjanja in pri premagovanju anksioznih stanj ter stresa. Vsebina teme, ki jo predstavljam je plod teoretične podlage raziskovalcev ter strokovnjakov s glasbenega področja ter mojega praktičnega dela z mladostniki v zadnjih letih in izhaja iz njihovih potreb in posledic hitrega razvoja, obsežnega učnega načrta, delno pa tudi zaradi stresa in spremenjene udeležbe v procesu izobraževanja tekom minule pandemije. Namen mojega prispevka je v tem, da pedagoški delavci in vsi, ki delamo z otroki in mladostniki razširimo obzorja nudenja pomoči in jim omogočimo lažje premagovanje ovir s katerimi se dnevno soočajo ter tako poskrbimo za višjo kvaliteto izobraževanja ter bivanja.

KLJUČNE BESEDE: glasba, učne težave, koncentracija, anksioznost.

ABSTRACT

In the paper, I will present the influence of music on children and adolescents. I will pay special attention to the influence of music on learning difficulties, concentration, calming down and overcoming anxiety and stress. The content of the topic that I present is the result of my practical work with young people in recent years and the theoretical basis of researchers and experts in the field of music and comes from their needs and consequences of rapid development, an extensive curriculum, and partly also due to stress and changed participation in the education process during the last pandemic. The purpose of my contribution is that pedagogues and all of us who work with children and young people expand the horizons of offering help and enable them to more easily overcome the obstacles they face on a daily basis and thus ensure a higher quality of education and living.

KEYWORDS: music, learning difficulties, concentration, anxiety. UVOD

Pomen glasbe v okviru izobraževanja je prepoznan že od antične civilizacije. Starogrški filozof Platon je dejal, da bi na podlagi glasbe, ki jo bodo mladi poslušali ter izvajali lahko napovedal, kako se bo družba spreminjala. Bil je mnenja, da je glasba temeljni kamen vzgoje, ki s pomočjo usmerjanja pozornosti na ritem in harmonijo pri posamezniku spodbuja občutek celosti.

Vsebina teme, ki jo predstavljam je plod mojega opazovanja in praktičnega dela z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami (v nadaljevanju PP) v minulem šolskem letu. V prvi polovici

sem sodelovala z nameščenimi mladostniki v stanovanjski skupini, v drugem delu pa kot svetovalna delavka z učenci na osnovni šoli. Skupni imenovalec vseh mojih opazovancev je v tem, da pripadajo skupnosti posebej ranljivih skupin. Učenci in mladostniki s katerimi delam so obremenjeni z različnimi specifikami kot npr. čustveno vedenjskimi težavami, čustveno vedenjsko motnjo, motnjo pozornosti in koncentracijo, primanjkljaji na posameznih področjih učenja in različnimi duševnimi težavami. Za večji del učencev in mladostnikov s katerimi se srečujem pri delu in so bili predmet mojega projekta so bile izdane odločbe o usmerjanju. Strokovni delavci, ki smo v stiku z mladostniki pa opažamo tudi, da poleg naraščanja stopnje mladostnikov s PP, ki za premagovanje motenj, ovir in primanjkljajev potrebujejo usmerjanje in dodatno strokovno pomoč, strmo naraščajo tudi težave na področju duševnega zdravja, socialnih odnosov in komunikacije, kajti vse več otrok in mladostnikov se sooča s tesnobo, socialno anksioznostjo ter depresijo. V svojem prispevku sem raziskovala in opazovala ali lahko mladini strokovni delavci pomagamo tudi z drugačnimi pristopi. Uporaba glasbe in zdravilnih zvokov, ki blagodejno vplivajo na odzivanje in delovanje našega telesa in uma, se mi je zazdela privlačna in uporabna metoda.

GLASBA

Številne študije in longitudinalne raziskave (Bastian 1997, Denac 1997) potrjujejo pozitiven vpliv glasbe na razvoj mladostnikovih kognitivnih, socialnih in psihomotoričnih sposobnosti. Rezultati raziskav in prakse kažejo, da je glasba v pozitivni korelaciji z boljšim uspehom. Prav tako pa je glasba varovalni dejavnik in ima pomembno vlogo pri čustvenem razvoju ter pri razvijanju ustvarjalnih potencialov. Glasba vpliva tudi na fizično in psihično zdravje ter na intelektualni razvoj. Otroci in mladostniki, ki poslušajo glasbo, dosegajo boljše učne rezultate, bolje računajo, prej začnejo tekoče brati, lepše in pravilneje zapisujejo, bolj se jim razvija grafični čut in tudi pravopis usvojijo prej. Na podlagi ugotovitev nevrofiziologije tudi Wilson (1994) ugotavlja, da je ravno umetniška dejavnost tista, ki zmore najbolj kompleksno povezati levo in desno možgansko hemisfero. Tudi moderne raziskovalne metode dokazujejo, da ukvarjanje z umetnostjo vsestransko spodbuja možganske funkcije. Mozartov godalni kvintet na primer vpliva na dvig matematično-logične inteligence še pol ure po zaključku skladbe.

Veliko raziskav je bilo izvedenih tudi z namenom, da bi ugotovili, kako glasba vzpostavlja harmonijo med telesom in umom. S temi raziskavami so ugotavljali prednosti glasbe, pri tem pa so ugotovili naslednje: struktura in oblika glasbe prinašata varnost in red otrokom in odraslim, ki so pod velikim stresom, poslušanje glasbe zmanjšuje stres in anksioznost, s poslušanjem glasbe si človek poveča samozavest, zmanjša pa se depresija. Z ustvarjanjem glasbe se izboljša tudi človekovo razpoloženje in nenazadnje glasba spodbuja kreativnost. S pomočjo glasbe je pomnjenje in učenje veliko bolj uspešno. Je tudi idealno orodje za memorizacijo. Glasba je univerzalen jezik in kot takšna združuje ljudi po vsem svetu.

Študije dokazujejo, da glasba vpliva na možganske valove in jih tudi spreminja. Vpliva pa tudi na krvni tlak in srčni utrip. Podobno kot meditacija ustvarja harmonijo med umom in srcem. Hitrost glasbe, frekvence in tempo so kazalci naše budnosti, zbranosti ali pomirjenosti. Človeško bitje srca je usklajeno z zvokom in glasbo. Glasba z utripom povprečno šestdeset na minuto povečuje budnost, metem ko umirjena glasbe znižuje srčni utrip, s tem pa tudi telesno aktivnost. V praksi

se to kaže npr. pri glasbeni terapiji s pomočjo bobnov, gongov in tibetanskih posod. Počasnejša glasba ima posledično nižji srčni utrip, ta pa zmanjšuje fizično napetost, stres, pomirja um in pomaga telesu pri boljšemu počutju in zdravljenju. Prav tako je dokazano, da klasična glasba, zlasti Beethoven in Debussy vplivata na krvni tlak oz. na zmanjšanja stresa in depresije v primeru kontinuiranega nekaj tedenskega poslušanja njune glasbe. Torej lahko glasbo upravičeno poimenujemo kot naravno zdravilo. Nadalje glasba vpliva na hormonski sistem, kot poročajo nekateri anesteziologi, kajti ob poslušanju sproščene glasbe pri pacientih prihaja do upada ravni stresnih hormonov, prav tako pa ima pozitivne učinke pri spodbujanju delovanja imunskega sistema. Pri učenju, pomnjenju in koncentraciji pa lahko veliko pripomore poslušanje Mozartove glasbe, imenovana tudi Mozartov efekt.

Teorija Mozartov učinek se je razvila v zgodnjih 90-ih letih prejšnjega stoletja in temelji na ideji, da ob poslušanju njegove glasbe poslušalci postanejo bolj inteligentni. Na študentih izveden eksperiment je pokazal pomembno razliko v merjenju inteligenčnega kvocienta. Pri Mozartovi sonati za dva klavirja v D-duru gre zasluga zlasti v izmenjavah glasnosti tonov na intervalu približno na trideset sekund, ki ustrezajo osnovnemu vzorcu naših možganskih valov in usklajuje obe možganski hemisferi. Sonato ocenjujejo kot splet vedrine, skladnosti, svetlobe in življenjske radosti. Znanstveniki, ki jo poučujejo zatrjujejo, da Mozartova glasbe vključuje elemente izredno dovršenih in simetričnih nevronskega vzorcev, ki aktivirajo posamezne centre in nevronske mreže v možganih in s tem izboljšujejo njihovo delovanje. V kasnejših letih je bilo izvedenih več podobnih eksperimentov na drugih testnih skupinah ljudi, pa tudi živalih in rastlinah (pri slednjih so rezultati pokazali večjo količino pridelka). V testni skupini epileptikov so potrdili zmanjšanje pogostosti epileptičnih napadov. Zaradi pozitivnih učinkov na slušnem in govornem področju, spominu, časovno-prostorsko logičnega sklepanja, organizaciji informacij inp. se Mozartova glasba uporablja tudi v glasbenih terapijah, pri zdravljenju demence, pri otrocih z razvojnimi motnjami ter za izboljševanje možganskih sposobnosti. V študije so vključevali tudi nekatere druge klasike kot so Bach, Chopin idr. In ugotovili, da so se nekateri rezultati približali rezultatom poslušanju Mozartove glasbe (Meyer, 1986). Avtor je mnenja, da se odzivi posameznika na isto glasbo razlikujejo glede na sociološki aspekt, torej na okolje, navade in kulturo ter na povezanost stimulansa in osebe, ki ga doživlja, kar potrjuje tudi praksa. Pri svojem delu z otroki in mladostniki ugotavljam, da glasba vpliva na posameznika različno in glede na njihova pričakovanja, želje, izkušnje ter specifično njegove motnje, hibe ali primanjkljaja.

Glasbena predelava poteka v obeh hemisferah, pri čemer se v desni možganski polovici bolj holistično oblikujejo dognanja, medtem ko se v levi polovici odvija bolj analitično-pojmovano mišljenje. De la Motte Haber (1990) opisuje, da se govor v možganih sprejema in predeluje drugače kot glasba. Tako je po njegovih dognanjih desna polovica »zadolžena« za tonske višine, leva pa za ritem in govor, kot kažejo tudi poškodbe na tem delu možganov. Klinične poškodbe ali pa kirurški posegi v področju govornega centra namreč lahko povzročijo popolno izgubo glasu, kljub temu pa lahko ta oseba še vedno poje in to celo z besedami, vendar brez ritma. Avtor navaja, da v kolikor bi se podobna poškodba pripetila v desni možganski polovici, bi pri osebi prišlo do popolne izgube glasbenih izkušenj in izražanj.

Iz glasbene perspektive je zvok občutek, ki ga v ušesu ustvari nihanje zraka. Kadar je nihanje harmonično, ga občutimo kot zven. Za zvok so značilni parametri kot npr. časovna dimenzija ter jakost in mu lahko določimo barvo ter tonsko višino. Zvok je v fizikalnem pomenu longitudinalno

valovanje. Hitrost zvočnega valovanja je odvisna od amplitude nihanja in njene frekvence (Ravnikar, 1999).

Zvok torej zaznavamo s sluhom, ki se izoblikuje že pred rojstvom. Ajtnikova (2001) ocenjuje, da človek med šestim in osmin tednom pred rojstvom najbolj občutljivo zaznava zvočne frekvence med 250 in 4000 Hz. Sprejemanja zvočnih vtisov omogoča konstantna povezava med zvočnim pritiskom in trajanjem dražljajev. Intenzivnost zvoka je večja, če isti ton poslušamo z obema ušesoma.

Slušna zaznava nastane kot posledica čutnega vtisa, ki je posledica poslušanja. Notranja zaznava slišane je odvisna od notranje predstave. Iz zgodovinske plati dojemamo tone z ugodjem in neugodjem, ne glede na oceno estetskega nivoja, kajti vrste zvokov in tonov, imajo različen vpliv na posameznika. Glede na to, da so avditivne funkcije povezane z možganskimi, je Ajtnikova (prav tam) mnenja, da obstaja področje zvočne zavesti, ki leži hkrati v možganih in onkraj organa za dojetje. Na tem mestu omenja skladatelje Mozarta, ki je slišal svojo glasbo preden jo je zapisal ter Smetano in Beethovena, ki sta »slišala« glasbo z nekim notranjim čutom oz. tretjim ušesom še potem ko sta oglušela. Na sposobnost razlikovanja zvokov lahko vpliva že najmanjša poškodba slušnih organov. Dober primer, ki potrjuje to dejstvo so gluhi in naglušni, kajti ravno zato ker ne morejo slušno razlikovati glasov, se težko naučijo govoriti. Avtorica je mnenja, da so tudi nekatere druge motnje kot npr. jecljanje, motnje pomnjenja, disleksija, nezmožnost učenja jezikov ter govorno-jezikovne motnje povezane s slušnimi okvarami. Še več, tudi plahost, utrujenost ter depresija so lahko posledica okvare sluha. Na motnje v poslušanju pa lahko vplivajo tudi drugi dejavniki: odklonilen odnos do zvočnega sporočila, lahko ga sicer sliši, vendar ga ne sprejema ali pa ima neustrezno znanje o posamezni zvrsti glasbe. Torej lahko rečemo, da sta znanje ter motivacija pomembna dejavnika za poslušanje glasbe.

Pri poslušanju glasbe sodelujeta dva procesa, prvi kot fiziološki in drugi kot psihološki, saj sta pomembna tako poslušanje glasbe kot tudi razumevanje. Zato se dostikrat v praksi pripeti, da posameznik izbrane glasbe ne razume, ker v njej išče drugačen smisel. Francoski filozof in glasbeni teoretik Descartes je zatrjeval, da mora glasba v nas vzbujati različna dojetja, vendar ne sme biti prezahtevna. Kot najpomembnejši kriterij za dojetje glasbe pa je poslušalec, ki lažje dojame glasbeno vsebino, če je raznolikost delov manjša (Besseler, 1959 v Ajtnik 2021).

V vsakem primeru lahko rečemo, da so posameznikovi spoznavni in miselni procesi pri sprejemanju glasbene vsebine odvisne od njegovega čustvenega odnosa, predznanja, izkušnje, sposobnosti lastne analize ter vrednotenja. V praksi se pedagogi pogosto srečamo z vprašanjem ali glasba ugodno vpliva na mladostnike kot pripomoček za učenje ali ne. Tudi avtorji, ki proučujejo to področje si niso enotni. Ajtnikova (2001) v svojem priročniku navaja različna mnenja in analize avtorjev. Nekateri so mnenja, da poslušanje glasbe slabo vpliva na učence, ker naj bi jih dekoncentrirala pri opravljanju domačih nalog in ostalih šolskih obveznosti, medtem ko drugi zatrjujejo, da si naj mladostniki razvijejo svoj stil učenja glede na svoj osebni značaj. Polemike o tej temi na področju vzgoje in izobraževanja trajajo že desetletja vendar praksa in izsledki anket kažejo na velik pomen glasbe pri mladostnikih. Trstenjak (1981) je v svoji knjigi opisoval o ustvarjalnosti, ki se rojeva v človeku ob poslušanju glasbe. Ob poslušanju glasbe, se doživljajsko odzivamo. Omenja tudi znane umetnike, kiparje, slikarje ter pesnike in pisatelje, ki so se ob poslušanju glasbe lažje izražali in bolj kreativno ustvarjali. Trstenjak (prav tam, str. 456)

ta fenomen poimenuje kot izraz posameznikove »duhovne usmerjenosti, sposobnosti in posebnosti«. Poslušanje opredeli kot primarno doživljanje, poslušanje z razumevanjem pa je po njegovem mnenju temeljna oblika poslušanja, kajti brez njega ne moremo dobiti niti informacij niti novih znanj.

Mladostniki s katerimi sodelujem, poročajo, da jih primerna glasba spodbuja pri višji koncentraciji na učno snov. Poudarjajo, da to velja za glasbo brez besedila, torej klasična glasba ter t.i. »lofi« glasba (<https://youtu.be/Xf3-4A-uEc8>). Habetova (2005) zatrjuje, da glasbena terapija postavlja v ospredje vpliv glasbe na čustva ter da spodbudi dele živčnega sistema in številne podzavestne procese, prav tako pa vpliva na spremembe v srčnem utripu, v dihanju ter v pretoku krvi.

FREKVENCA IN BINAURALNI TONI V IZOBRAŽEVANJU

Možgani so elektrokemični organ in njihove električne impulze merimo z razbiranjem zapisov elektroencefalograma (EEG). Ko nevroni sinhrono pošiljajo impulze v določenem intervalu (npr. med poslušanjem glasbe) to imenujemo možganskimi valovi. Znanstveniki so v zadnjih desetletjih definirali pet specifičnih stopenj zavesti, ki jih lahko določimo. Razlikujejo se glede na hitrost valovanja. Ko so naši možgani aktivni, ko premišljujemo oz. smo dejavni je frekvenca možganskega valovanja velika, ko pa smo umirjeni ali ko spimo je frekvenca valovanja počasna – valovi so daljši in jih je manj. Frekvenca možganskega valovanja je v bistvu število ponovitev vala na sekundo. Odstopanja pa se kažejo kot težave pri spanju, težave s koncentracijo, težave pri učenju. Hitrost možganskega valovanja namreč določa razpoloženje in odzivanje na okolje. V bistvu velja, da hitrejši so možganski valovi, hitreje se misli gibljejo skozi možgane, kar pa ni vedno najbolj optimalno.

Pierce (2009) opisuje možganske valove glede na razpon hitrosti frekvenc, ki so odvisne od naše aktivnosti ter razpoloženja in jih deli na beta, gama, alfa, theta in delta valovanje:

V beta možganskem valovanju imenovano tudi analitični del (12-40 Hz) smo med normalno dnevno zavestjo, ko smo budni ali ko smo izzvani, da razmišljamo, govorimo in rešujemo probleme. Najbolj produktivni so počasnejši beta valovi z valovanjem med 12-15 Hz. Kadar pred spanjem beremo knjigo, smo v stanju šibkega beta stanja. Zgornji beta valovi, torej tisti, ki presegajo 30 Hz običajno imenujemo gama valovanje. Gama možgansko valovanje se aktivira kadar zelo intenzivno razmišljamo in je visoka aktivnost možganov. V gama stanju smo tudi takrat, ko smo pod hudim stresom ali občutimo močno tesnobo.

Alfa možgansko valovanje je počasnejše (7-13 Hz) in prevladuje, ko smo sproščeni in imamo zaprte oči. To je stanje kreativnosti, umirjenosti oz. globoke sproščenosti. V alfa stanju smo bolj osredotočeni, naši možgani so v tem stanju sposobni hitrejšega učenja in povezovanje obeh možganskih hemisfer. Lahko je to stanje zamišljenosti, sanjarjenja, blage hipnoze, ustvarjalne vizualizacije, intuitivnega ustvarjanja, meditacije ali stanje drsenja od budnosti proti spancu. V alfa stanju se krepi imunski sistem, izboljša se cirkulacija in dihanje, sprošča se stres in krepi odpornost za prihodnje stresne situacije, krepi se intuicija in izboljšuje sposobnost učenja. Porajajo se nam ustvarjalne ideje ali vizije.

Theta možgansko valovanje predstavlja povezovalni del in vibrirajo s frekvenco 4-7 Hz. Valovanje je še počasnejše, gre za stanje rahle zavesti, globlje meditativno stanje med budnostjo in spanjem. Takrat, ko smo tik pred tem, da zaspimo. V tem stanju se izvaja tudi hipnoza. Mnogi v tem stanju tudi molijo. Theta stanje je podzavestni del nas in spominja za zamaknjenost, ko izgubimo občutek za prostor in čas. V theta stanju se aktivira proces samozdravljenja. Značilna je za REM stanje (rapid eyes movements oz. hitro premikanje oči). V tej fazi prihaja do občasno hitrejši frekvenc in če se zbudimo v tej fazi, se lahko spomnimo sanj. Možgansko valovanje (manj kot 4 Hz): je sicer stanje globokega spanja in nezavesti, tudi globoke narkoze, v kombinaciji z alfa valovi pa spodbujajo kreativnost, navdih, hitro učenje ter povezovalno-čustveno izkušnjo za izboljšanje spomina.

Delta valovanje je frekvenca globokega spanca in hkrati tudi frekvenca globokega zdravljenja ter intuitivnosti in vibrira od 0,1 do 3,9 Hz. Prevladuje pri dojenčkih do enega leta starosti, kar ni nenavadno, saj se v tem možganskem stanju sprošča hormon rasti (tj naravni hormon proti staranju). Delta valovanje je tudi »notranji« glas naše intuicije in tisti, ki mu prisluhnejo lahko dosegajo izjemne dosežke. Posameznik običajno zazna delta valovanje, v kolikor se zbudi v tej fazi, tedaj ga prevzame zmedenost, sanj se ne spomni, samo prebujanje je oteženo in običajni takoj nazaj zaspi.

Človeški možgani so razdeljeni na levo in desno hemisfero, ki delujeta vsaka zase in redko sodelujeta. Med predvajanjem binauralnih tonov sprejemata levo in desno uho različne frekvence tonov, kar vodi v sodelovanje med hemisferama. Človeško uho ne zazna frekvenc, ki so nižje od 30 Hz. Znanstveniki pa so odkrili, da lahko z nekaterimi zunanjimi stimulansi vplivamo na aktivnost možganov. Če se torej frekvenci tonov razlikujeta za manj kot 30 Hz, možgani «ustvarijo» tretji ton, ki ga imenujemo binauralni ton (Siever, 2003). V kolikor je npr. levo uho izpostavljeno zvoku 150 Hz, desno pa 163 Hz, se med obema zvokoma pojavi razlika 13 Hz in v nekaj minutah se valovanje obeh hemisfer sinhronizira s to zaznano zvočno frekvenco. Povezanost med binauralnimi toni in možganskim valovanjem je pokazala, da poteka običajno delovanje možganov pri 17 Hz, raziskave z EEG pa so dokazale, da na izboljšanje učenja najbolj ugodno vplivajo frekvence pri 14 Hz, kajti tedaj je pomnjenje boljše in zbranost večja (Stevens, 2003).

Med pedagoškimi delavci se poraja tudi vprašanje ali in v kakšni meri lahko uporabo binauralnih tonov v izobraževanju pripomore h kvalitetnejšemu izobraževanju oseb s PP. Raziskavo na to temo so izvedli na OŠ Kisovec ter eni od srednjih šol v Mariboru. Izsledki omenjene raziskave so pokazali, da v praksi sicer lahko potrdimo pozitiven vpliv na vzgojno-izobraževalno delo, saj na učence in dijake deluje pomirjajoče, izboljšalo se je pomnjenje in povečala fokusiranost na učno delo. Pozitivni rezultati so se pokazali zlasti na umetniškem področju ter pri reševanju preprostih problemov, medtem ko na področju logičnih nalog ni statistično pomembne razlike med skupinami raziskovancev. Vzroki za to se morebiti skrivajo v dejstvu, da je bilo v raziskavo vključen premajhen vzorec ter pomanjkljiva oprema raziskovalcev.

GLASBA KOT PRIPOMOČEK PRI UČENJU

Pedagogi so poslušanje glasbe kot fenomen pri učenju začeli vključevati šele po drugi svetovni vojni, glasbeni pedagogi pa še kasneje. Pri poslušanju glasbe v učnem procesu je potrebno upoštevati individualne razlike med učenci in njihovo sposobnost sprejemanja poslušanja glasbe. To pa terja od glasbenega pedagoga oz. pedagoga, ki sodeluje v učnem procesu različni pristop, različno metodiko in didaktiko udeležnim posameznikom prilagojeni stil poučevanja. Ajtnikova (2001, str. 80) meni, da na poslušanje glasbe vpliva učna kultura, spodbujanje radovednosti, notranja motivacija, svoboda mišljenja, ustrezna tehnična in materialna sredstva, znanje in možnost divergentnega mišljenja. Nenazadnje pa je v prvi vrsti pomemben odnos pedagoga in njegova prizadevnost po vnašanju osebne pozitivno naravnane glasbene note in vnos pestrosti in zanimivosti v učni proces. Številni avtorji potrjujejo pozitiven vpliv glasbe na učenje, miselne procese, koncentracijo, pomnjenje, spomin ter razpoloženje (Gardner, 1995 Taniguchi 1991, v Jensen, 2000). Denac (2020) pa dodaja še oblikovanje mladostnikovih moralnih osebnostnih značilnosti, karakterne lastnosti, pravilni odnos do skupne lastnine, razvijanje življenjskega optimizma, vztrajnosti, iskrenosti, poštenosti ter discipliniranosti.

Pri mladostnikih z ADHD sem najpogosteje uporabljala glasbo za pozornost in koncentracijo, glasbeno podlago s frekvenco alfa stanja pri 12-14 Hz ter klasično baročno glasbo, zlasti Mozartovo sonato za dva klavirja v D-duru. V mojo raziskavo so bili vključeni učenci in mladostniki s PP, čustveno vedenjsko motnjo, motnjo pozornosti in hiperaktivnosti ter učenci in mladostniki s primanjkljaji na posameznik področjih učenja. Nadalje sem sodelovala tudi z mladostniki nameščenimi v zavod iz manj spodbudnega okolja, z mladostniki tujci ter pripadniki romske kulture. Glasbeno podlago pri učenju ter razbremenilnih pogovorih in delavnicah so v večini dobro sprejemali oz. se je na zavestni ravni niso zavedali. Težava se je pojavila zlasti v skupini in sicer v razmerju 1:10 in sicer pri posebej specifični čustveno vedenjski motnji. Ti učenci oz. mladostniki so poročali, da jih glasba vznemirja in jim povzroča še bolj razpršeno pozornost. To odstopanje v zaznavanju in sprejemanju pomirjajočih zvokov lahko pripišemo medsebojni raznolikosti, pa tudi okolju in zgodnji vzgoji, ki so je bili deležni v primarni družini. Po predvajanju glasbe so učenci z učnimi težavami ob glasbeni predlogi kazali napredek v koncentraciji, pozornosti, koordinaciji, jeziku in spominu. Na kognitivnem področju: razvrščanje, urejanje, primerjanje, poimenovanje, opazovanje, merjenje in vrednotenje. Pri nekaterih so se izboljšale miselne strategije in učne samostojnosti,

GLASBA KOT PRIPOMOČEK PRI SPROŠČANJU

Omenili smo, da je glasba za človeka pomirjujoča zaradi unikatne povezave z našimi čustvi, zaradi česar se odlično obnese v različnih stresnih situacijah. Poslušanje ustrezne glasbe znižuje krvni pritisk, upočasni srčni utrip in zmanjšuje nivo stresnih hormonov. S poslušanjem glasbe se oddaljimo od svojih težav. Psihologi ugotavljajo, da so takšne prednosti glasbe univerzalne, ne glede na to, katero zvrst glasbe poslušamo. Različne zvrsti glasbe so primerne za različna razpoloženja, kot najbolj pomirjujočo glasbo pa strokovnjaki priporočajo prav klasično glasbo.

Največji preboj na področju preučevanja glasbene dejavnosti na celostni razvoj pa je prinesla sodobna nevroznanost ob koncu 20. stoletja, ki je dokazala pozitivne kratkoročne in dolgoročne

učinke različnih glasbenih dejavnosti na številne možganske funkcije, ki vplivajo na učno uspešnost. V hitro spreminjajoči se družbi, velikih preobratov, se posledično kaže vse večja napetost, zakrčenost, strah, skrbi in stres tako pri odraslih kot tudi pri otrocih iz mladostnikih. Ustvarjalno sprostitev nam lahko med ostalim ponuditi glasba, zvok, ples. Gardner (1993) navaja, da v nigerijskem plemenu navana, matere že z nekaj mesečnimi otroki sodelujejo pri skupinskih plesih in petju, kar jih sprošča in umirja. Mastnak (1995) ugotavlja, da glasba deluje kot uspešno preventivno in kurativno sredstvo pri odpravljanju medosebnih konfliktih, stresnih situacij, nervoze in podobno.

Praksa dela z mladostniki je potrdila zgoraj opisane izsledke raziskav številnih znanstvenikov, kajti izkazalo se je, da je glasba pri večini mladostnikov ugodno vplivala na področju sproščanja napetosti, zakrčenosti ter čustvene ujetosti. Pri svojem delu z mladostniki v minulem šolskem letu se kažejo učinki glasbenih dejavnosti v povezavi z učenjem novih spretnosti tako na kognitivnem področju (spomin, koncentracija), na afektivnem področju (samoregulacija čustev, razpoloženje) ter na socialnem področju (uspešnejša medvrstniška komunikacija, razvoj sodelovalnih veščin, boljša razredna klima). Ob teh rezultatih sta se zmanjšala napetost in stres, zlasti pa je bilo opazno, da se ob sproščujoči glasbi učenci osnovne šole v razbremenilnih pogovorih hitreje sprostijo in odprejo.

SKLEP

V desetletni praksi dela z učenci in mladostniki ugotavljam, da so ti vse bolj obremenjeni s številnimi specifikami, težavami, motnjami in strahovi, ki izhajajo predvsem iz hitrejšega informacijsko tehnološkega načina življenja v katerem dominirajo kapital, uspeh, individualnost, popolnost, tekmovalnost ter stiska zaradi pomanjkanja časa v katerem naj bi dosegli vse te novodobne vrednote, posledično pa se na temni strani povečujejo stres, tesnoba, depresija in socialni strah. Večina mladostnikov s katerimi sodelujem, ni dobro opremljena za čas in prostor v katerega odraščajo in se ne znajo in ne zmorejo spoprijeti z izzivi, ki jim dnevno prihajajo naproti. Med najpomembnejše ugotovitve do katere prihajam pa je ta, da si ne upajo iz cone ugodja, da niso radovedni niti motivirani, da bi iskali izhode iz svojih stisk. Ravno slednjemu je botrovalo, da sem jim želela priti nasproti in jim pomagati s pomočjo njihove lastne biologije. Tudi nemotivirani učenci in mladostniki s PP imajo čutila in možgane, nevrone in nevrone, ki se povezujejo v sinapse preko katerih tečejo informacije v druge živčne končiče, s pomočjo električnih impulzov ter kemijskih signalov (nevrottransmitterjev). Ta električna nihanja na različnih delih naše možganske skorje povezujemo različnimi stanji zavesti. Nanje pa je moč vplivati s primerno glasbo oz. zvoki.

V prispevku je bilo pomočjo teorije številnih avtorjev ter na osnovi lastne prakse prikazano, da je glasba temeljno izrazno sredstvo in temelj vsake kulture in izraža prvobitno težnjo po komuniciranju. Ugotavljamo tudi, da tako odrasli kot otroci različno poslušamo, sprejemamo, predelujemo in občutimo glasbo, zaradi naše pestrosti, osebnostno naravnane različnosti, predznanja, pa tudi zato ker se razlikujemo po načinu poslušanja, razpoloženja in psihičnega stanja zaradi česar lahko posledično isto glasbo slišimo na povsem drugačen način. Za pedagoge je lahko ta izziv odlično izhodišče, saj se v medsebojni interakciji spodbuja radovednost,

izoblikujejo se nova mnenja, razvijejo se notranje predstave in pridobijo izkušnje, ki so bistvene za zavestno poslušanje glasbe.

V raziskovalnem delu me je zanimalo kako se kaže vpliv glasbe, zlasti zvokov in binauralnih tonov na kreativnost, logično mišljenje, pozornost, spomin, nemirnost in spopadanje z rutinskimi matematičnimi problemi ter drugimi učnimi težavami pri učencih in mladostnikih s PP. Prav tako pa sem želela dobiti odgovor ali lahko glasba vpliva na mladostnikovo duševno stanje kljub njihovi nemotiviranosti ter v kolikšni meri oziroma če sploh lahko vpliva na sproščanje napetosti in pomirjenosti. Praktično delo z otroki in mladostniki v minulem šolskem letu je pokazalo, da je imela glasba pomemben vpliv na intelektualne procese, na čustveno in gibalno raven. Na socialnem področju se je pokazal napredek na področju: opazovanja, pozornosti, doživljanja, sodelovanja, samoiniciativnosti in vrednotenja; na psihomotoričnem področju ravnotežje, koordinacija, orientacija v prostoru, gibljivost ter na kognitivnem področju: primerjanje, razvrščanje urejanje, merjenje, poimenovanje in opazovanje. Prav tako so je ugodno vplivala na sproščenost in pomirjenost.

LITERATURA IN VIRI

- Ajtnik, M. (2002): Izzivi poslušanja glasbe: Priročnik za učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Bastian, H.G. (1997): Beeinflusst intensive Musikeziehung die Entwicklung von Kindern? Lucern: Persönlichkeitsentfaltung durch Musikeziehung,
- Denac, O. (2002): Glasba pri celotnem razvoju otrokove osebnosti: Priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Habe, K. (2005): Vpliv glasbe na kognitivno funkcioniranje. Ljubljana: Doktorska disertacija.
- Haber de la Motte, H. (1990): Psihologija glasbe. Ljubljana: DZS.
- Gardner, H. (1993): Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah. Ljubljana: Tangram.
- Jensen, E. (2000). Music with the brain in mind. San Diego, CA: The Brain Store.
- Mastnak, W. (1995): Glasbena vzgoja in estetska terapija: integracija in aplikacija. V: Glasbeno-pedagoški zbornik. Ljubljana: Akademija za glasbo.
- Meyer, L.B. (1986): Emocija in značenje u muzici. Beograd: Nolit.
- Pierce, P. (2009): Frekvenca: moč osebne vibracije. Brežice: Primus.
- Plut - Pregelj, L. (1990): Učenje ob poslušanju. Ljubljana: DZS.
- Ravnikar, B. (1999): Osnove glasbene akustike in informatike. Ljubljana: DZS.
- Siever, D. (2003): Audio-visual entrainment: 1. History and physiological mechanisms
- Stevens, L., Haga, Z., Queen, B., Brady, B., Adams, D., Gilbert, J., Vaughan, E., Leach, C, Nockels, P, McManus, P. (2003): "Binaural beat induced theta EEG activity and hypnotic

susceptibility: Contradictory results and technical considerations". American Journal of Clinical Hypnosis. Vol. 45

Trstenjak, A. (1981): Psihologija ustvarjalnosti. Ljubljana: Slovenska matica.

Wilson, G. D.,(1994): Psychology for the performing artist: Butterflies and bouquets. London.

DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK TEKOM RAZHODA STARŠEV: pristopi na Centrih za socialno delo / CHILDREN'S MENTAL HEALTH DURING PARENTAL SEPARATION: approaches on Centres for social work

Andrej Brdnik Stupan, magister zakonskih in družinskih študijev,
CSD Maribor, enota Lenart,
Ilaunigova 19, 2230 Lenart,
andrej.brdnik-stupan@gov.si

Kerin Maša, magistrica psihologije,
CSD Maribor, enota Lenart,
Ilaunigova 19, 2230 Lenart,
masa.kerin@gov.si

POVZETEK

Otroci in mladostniki tekom postopkov razhoda staršev doživljajo številne stiske. V prispevku bomo prikazali postopek razveze in obravnave na centru za socialno delo. Predstavili bomo različne možnosti, ki jih ima otrok tekom postopka razhoda, da izrazi svoje mnenje in želje. Predstavili bomo tudi dileme, ki se pojavljajo strokovnim delavcem glede okolja, v katerem se opravlja razgovor z otrokom. Nadalje bomo predstavili tudi pomembnost sodelovanja med različnimi institucijami in izmenjavo informacij (vrtci, šole, zdravstvene institucije,...). Predstavili bomo tudi storitve, ki jih CSD lahko ponudi družini in so namenjene razbremenitvi otroka. Prikazali bomo tudi najpogostejše stiske, v katerih se znajdejo otroci v postopkih razveze ter tehnike, ki jih strokovni delavci uporabljajo v razgovorih z otrokom.

KLJUČNE BESEDE: razhod staršev, stiske otrok, center za socialno delo, duševno zdravje.

ABSTRACT

Children and juvenilles experience many distresses during parental separation. In this article, we will present the process of parental separation and treatment at centres for social work. We will also present different possibilities for childrens during separation process to express their opinion and wishes. We will also present dilemmas which appear to professionals regarding the environment in which the children are interviewed. We'll try to show the importance of cooperation between different institutions and exchange of information (kindergartens, schools, medical doctors, etc.). We will present the services that Centres for social work can offer to the family and are intended to help the children. We will also present the most common problems that children find themselves in during parental separation and the techniques that professionals use in working with children.

KEYWORDS: parental separation, child's emotional distress, Centres for social work, mental health.

UVOD

V letu 2021 je bilo v Sloveniji sklenjenih 5916 zakonskih zvez. Statistike o izven zakonskih zvezah nimamo. V istem letu je bilo 2322 razvez zakonske zveze (Statistični urad RS, 2023). Na Centru za socialno delo Maribor smo v letu 2022 obravnavali 2794 zahtev za vključitev v predhodno svetovanje (CSD Slovenije, 2023). Predhodno svetovanje je postopek na Centru za socialno delo (v nadaljevanju CSD), v katerem se starša dogovarjata o varstvu in vzgoji otroka, o njegovem prežvljanju in o stikih z njim, pa tudi o vprašanih izvajanju starševske skrbi, ki bistveno vplivajo na razvoj otroka. Način izvajanja svetovanja je zapisan v Družinskem zakoniku in Pravilniku o izvajanju predhodnega svetovanja. Svetovanje je potrebno opraviti pred vložitvijo postopka na sodišče. V vseh teh postopkih so ujeti tudi otroci in mladostniki, ki potrebujejo posebno varstvo in poseben način postopanja, saj lahko le na takšen način povzročimo čim manjšo škodo. Za otroke in mladostnike je razhod staršev stiska sama po sebi, strokovni delavci pa morajo zagotoviti varovanje njihovih koristi in psihofizičnega stanja. Veliko otrok ob razhodu staršev doživlja občutke krivde in negotovosti. Na CSD jim lahko ponudimo različne oblike pomoči. Strokovni delavci se za namene razgovorov z mladostniki posebej pripravljajo in dodatno izobražujejo ter nudijo individualni način obravnave. Namen prispevka je seznanitev širše javnosti o otrocih in mladostnikih v postopkih na CSD, stiskah ki jih doživljajo in načinih obravnave ter nudenja pomoči.

PREDHODNO SVETEOVANJE IN MNENJE SODIŠČU

Ko se starša odločita končati svojo zvezo, na CSD vložita Zaposilo za vključitev v predhodno svetovanje. Strokovni delavec ju nato vabi na skupen razgovor, ki se ga morata udeležiti osebno brez pooblaščenec (Pravilnik o izvajanju predhodnega svetovanja, 2019).

V sklopu tega lahko CSD opravi tudi razgovor z otrokom z namenom pridobitve mnenja in želji otroka. Namen razgovora je tudi razbremenitev in ocena psihičnega stanja otroka. V zadnjih letih se pojavlja veliko visoko konfliktnih razhodov, kjer starša ne zmoreta doseči dogovora, oba želita otroka zase, otrok pa ostaja razpet med staršema. Razgovor z otrokom se opravi na starosti primeren način. Na predhodnem svetovanju se strokovni delavci trudijo, da starša dosežeta dogovor glede treh bistvenih vprašanj in sicer vzgoja in varstvo, stiki in preživnina. V kolikor dosežeta dogovor, se napiše zapisnik, ki ga oba starša podpišeta in nato vložita postopek na pristojno Okrožno sodišče. V kolikor starša dogovora ne dosežeta oziroma se ne strinjata glede ene izmed treh bistvenih vprašanj, mora en starš zoper drugega vložiti tožbo na pristojnem sodišču (Družinski zakonik, 2017).

V primeru tožbe, Okrožno sodišče zaprosi krajevno pristojni CSD za pripravo mnenja in naloži, da v skladu s 1. odstavkom 96. člena Zakona o nepravdnem postopku (2019) CSD otroka, ki je sposoben razumeti pomen postopka in posledice odločitve, na primeren način obvesti o uvedbi postopka in o njegovi pravici, da izrazi svoje mnenje.

MNENJE OTROKA

Otrok lahko svoje mnenje tekom postopka izrazi na več načinov in sicer:

Razgovor s strokovnim delavcem CSD,

Razgovor s sodnikom

Razgovor z Zagovornikom otrokovih pravic.

Razgovor strokovni delavec načeloma opravlja v prostorih CSD, v kolikor pa gre za posebej ranljivega otroka in visoko konfliktno razhod pa lahko razgovor opravi tudi v vrtcu ali šoli ali v drugem neformalnem prostoru. Na tak način se otroku zagotovi manj formalno okolje, v katerem je bolj sproščen in lažje spregovori o težki tematiki. Razgovor se individualno prilagodi otrokovim specifičnim potrebam in razvojni stopnji. Zelo pomembno je upoštevati otrokovo duševno zdravje, težave v odraščanju in specifiko družinske dinamike. Najpomembnejše je naprej ustvariti zaupen odnos, v katerem se otrok počuti dovolj varno in sprejeto, da lahko izrazi svoje mnenje, pomisleke in zadržke. Otroka se nikdar ne poziva, da mora izbirati med staršema. S tehnikami, ki se jih strokovni delavci naučijo tekom različnih izobraževanj, ti od otroka pridobijo potrebne informacije, brez dodatne re-travmatizacije.

Razgovor s sodnikom: Družinski zakonik predstavlja to možnost, vendar se v praksi le-to redko izvaja. V večini primerov sodišče zaprosi CSD, da opravi razgovor z otrokom.

Zagovornik pravic otroka: Institut, ki deluje pod okriljem Varuha človekovih pravic. Glavni namen zagovorništva je, da nudi strokovno pomoč otroku, da izrazi svoje mnenje v vseh postopkih in zadevah, v katerih je udeležen. Mnenje otroka posreduje pristojnim organom in institucijam, ki odločajo o njegovih pravicah in koristih. Starša imata možnost, da podata soglasje za postavitve zagovornika, v kolikor ga ne podata, ima možnost, da ga postavi CSD. Ko je Zagovornik postavljen z otrokom opravi več srečanj z namenom, da vzpostavi zaupen in varen prostor, kjer lahko otrok v celoti izpove svoje želje, strahove in skrbi (Splošni akt o načinu izvajanja zagovorništva otrok, organizaciji zagovorništva, vključitvi otroka v zagovorništvo ter nalogah, sestavi in načinu dela strokovnega sveta, 2018).

Glede na vse navedeno pa se vseeno pojavlja dilema, kje je najboljše okolje za mladostnika, da se z njim opravi razgovor. Prostori v CSD so zelo formalni, saj gre za pisarne. Razgovori v šolah pa lahko izpostavijo otroka pred vrstniki. Po drugi strani pa predstavlja šola varno zavetje za otroka. Občasno so prisotni tudi strokovni delavci šole, ki jih otrok predhodno pozna in jim tudi zaupa, saj je bila večina otrok že kdaj obravnavana s strani svetovalnega delavca. Prav tako pa so razredniki že seznanjeni z njihovo družinsko situacijo. Mladoletnikom je šolsko okolje poznano, tam se počutijo varno in sprejeto. Pri Zagovorniku se pojavi pomislek, da otroka ne re-tramatiziramo, saj mora v razgovorih večkrat opisovati iste zadeve.

OBLIKE POMOČI OTROKOM, KI JIH NUDI CSD

Strokovni delavec, ki vodi primer in prepozna stisko otroka, lahko družini ponudi vključitev v naslednje storitve:

Osebna pomoč

Pomoč družini za dom

Družini predstavi možnost vključitve v zunanje institucije in druge strokovne službe.

Vse storitve so za uporabnike brezplačne, njihova udeležba pa temelji na prostovoljni vključitvi.

Za vključitev v osebno pomoč potrebuje CSD soglasje vsaj enega izmed staršev. v Pravilniku o standardih in normativih socialnovarstvenih storitev (2010) je osebna pomoč definirana kot »Osebna pomoč obsega svetovanje, urejanje in vodenje z namenom, da bi posamezniku omogočili razvijanje, dopolnjevanje, ohranjanje ter izboljševanje njegovih socialnih zmožnosti in identificiranje virov v okolju, ki ga lahko podprejo. Je organizirana oblika pomoči posamezniku v situacijsko pogojenih stiskah in težavah, ki jih sam ne zna ali ne more odpraviti, je pa pripravljen skupaj s strokovnim delavcem soustvariti ustrezne rešitve«. Glavna značilnost osebne pomoči je, da je zaupna, kar otrokom veliko pomeni, saj v tem najdejo varen prostor. Izjemnega pomena je oblikovanje dobrega, zaupnega in varnega odnosa med strokovnim delavcem in otrokom. V osebni pomoči se teži k razbremenitvi, opolnomočenju in postavljanju novih ciljev ter doseganju le-teh ter nudenju pomoči.

Družina se lahko vključi tudi v socialnovarstveno storitev pomoč družini za dom. Ta je v Pravilniku o standardih in normativih socialnovarstvenih storitev (2010) definirana kot »strokovno svetovanje in pomoč pri urejanju odnosov med družinskimi člani, strokovno svetovanje in pomoč pri skrbi za otroke in usposabljanje družine za opravljanje njene vsakdanje vloge. Upravičenci do storitve so posamezniki in družine v primerih, ko socialne stiske in težave izhajajo iz neurejenih odnosov v družini in so rešljive le s spremembami v družini kot celoti, kadar družina išče strokovno svetovanje in pomoč pri skrbi za otroke, vendar poznani vzorci vedenja in znanja družine ne zadoščajo za odpravljanje težav ter v primerih, ko socialne stiske dveh ali več družinskih članov za zagotovitev normalnih pogojev za obstanek in razvoj družine zahtevajo trajnejšo podporo in vodenje.«. Dva strokovna delavca poskušata oblikovati zaupen in varen prostor za pogovor in reševanje težav ter opolnomočenje staršev. V družino se lahko vključuje tudi laični delavec, ki v družino vstopa tedensko ter večino časa posveti otrokovim potrebam in razbremenitvi.

DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK OB RAZHODU STARŠEV

Posledice razhoda staršev na otroke so številne. Pogosto se pojavljajo težave v duševnem zdravju, pri katerih prevladujeta anksioznost in depresivnost, prilagoditvene motnje, motnje hranjenja, samopoškodovalno vedenje, suicidalne ideacije, čustveno vedenjske težave, nižji akademski dosežki, rizična vedenja kot so kajenje, uživanje alkoholnih pijač in prepovedanih substanc, promiskuitetno vedenje in drugi (Auersperg idr., 2019; Hüseyin, 2022; Roizblatt idr., 2018).

Otroci mlajši od 9 let doživljajo največ krivde ob razhodu staršev, saj zaradi premalo izkušenj še zmeraj dojemajo, da so oni glavni akterji v svetu, posledično pa, da so oni krivi za razpad družine. Čutijo, da v kolikor bi bili morda bolj pridni, bolj ubogljivi, jedli več zelenjave, bili boljši v šoli do tega ne bi prišlo. Pri otrocih je lahko zaznati regresivno vedenje in tudi »acting out«. Predvsem pri mladostnikih je opaziti, da ti postanejo uporniški, lahko celo maščevalni do staršev, saj jih krivijo za razpad družine, ker se niso dovolj trudili. Prisotne so lahko velike zamere. Pridobivanje pozornosti staršev in lastne stiske lahko rešujejo na neprimerne načine. Pojavljajo se delikventna in rizična vedenja, upad šolskega uspeha, ipd. (Myers, 2019).

Posledice razhoda na otroka lahko delimo na kratkoročne in dolgoročne. Večina otrok doživlja vrtiljak čustev, ki jih ne znajo opisati ali obvladati. Veliko otrok doživlja dodaten stres zaradi selitve, zamenjave šole in osamljenosti, kar pa pripelje tudi do občutij depresije in anksioznosti. Zelo pogosto se pričnejo pojavljati tudi psihosomatske težave kot so glavoboli, slabosti in bolečine v trebuhu. Težave so pogosto premosorazmerne višini konflikta med staršema. Zaradi vsega omenjenega je zelo pomembno, da strokovni delavci na CSD prepoznavajo stiske, ki se pojavljajo ter znajo na pravilen in starosti primeren način pristopiti do otroka. Izjemnega pomena je razbremenitev in pomoč pri zmanjševanju stiske. V ta namen so jim na voljo socialnovasrvtene storitve na CSD. Lahko pa CSD vodi tudi javno pooblastilo otroci s težavami v odraščanju, v kolikor gre za širše težave, ki zajemajo tudi težave v šoli in delikventna vedenja.

TEHNIKE, KI JIH STROKOVNI DELAVEC UPORABI V RAZGOVORU Z OTROKOM

Strokovni delavci se dodatno izobražujejo z namenom zagotavljanja najvišje koristi otroka in izogibanja ponovni travmatizaciji. Razgovor se prične s spoznavnim in sprostitvenim delom, da se otroka pripravi. Pogosto se povpraša kako so, kako je v šoli, kateri predmet imajo najraje, kaj počnejo v prostem času, kdo so njegovi prijatelji, ipd. V osrednjem delu se strokovni delavec osredotoča na otrokovo počutje, želje in potrebe. Seznan se ga tudi z možnostjo podaje zaupne izjave, kar pomeni, da se zapis pogovora pošlje samo sodniku brez vpogleda staršev. To večino otrok pomiri, zaradi česar so tudi bolj sproščeni in pripravljeni na sodelovanje.

Pove se jim kaj je namen razgovora. Pogovor nato teče o družini. V razgovorih je uporabljajo tehnike, ki se uporabljajo tudi v svetovalnem delu kot so zrcaljenje, parafraziranje, povzemanje. Zelo pomembno je, da je strokovni delavec v razgovoru empatičen in čuječ, spoštuje meje, ki jih otrok postavi in vanj ne sili z vprašanji na katere otrok ne želi odgovarjati. Strokovni delavec se poslužuje tudi specifičnih vprašanj kot so »kaj bi si zaželel, če bi imel čarobno palčko?«, »kaj bi si zaželel, če bi ti zlata ribica lahko izpolnila tri želje« ipd.. Prav tako si prizadevajo pridobiti čim več podatkov preko iger z lutkami, risanja in drugih ustvarjalnih tehnik. Zastavljena vprašanja so čim večkrat odprtega tipa, da otrok samostojno govori. Pomembno je tudi verjeti otroku, razumeti njegov svet, ga aktivno poskušati, postavljati konkretna vprašanja. Prav tako je pomembno izpostaviti, da se otroka nikdar ne postavlja v položaj, ko mora izbrati enega od staršev ali mu naložiti odgovornost za to kakšna bo njegova prihodnost, če seveda sam ne teži k temu. Proti koncu razgovora se otroka ponovno povpraša po občutjih, se ga dodatno razbremeni. Zelo pomembno je, da se otroku jasno vedeti, da ni on krivec za nastalo situacijo.

Otroci in mladostniki so si med seboj različni zaradi česar je potrebno prilagoditi način razgovora. Nekateri so izjemno zgovorni, pripravljeni na sodelovanje, spet drugi zaprti in se ne želijo pogovarjati, zato je izjemnega pomena, da strokovni delavec prepozna stiske in lastnosti posameznika in temu primerno prilagodi pristop, ki bo zanj najprimernejši.

POMEMBNOST MEDINSTITUCIONALNEGA POVEZOVANJA

Strokovni delavci na CSD so velikokrat z dometom informacij omejeni. Ko zadevo dobijo v obravnavo, ponavadi delajo na kurativi in ne na preventivi. Izredno pomembno je dobro sodelovanje in povezovanje na lokalni ravni z vrtci in šolami, ki otroka in družino poznajo.

Vzgojitelji in učitelji so tisti, ki prvi zaznajo stiske in težave otrok na primarni ravni. Prav tako otroke zelo dobro poznajo in spremljajo vsakodnevno. Posledično otroci pri njih čutijo varnost. V primerih dobrega medinstitucionalnega sodelovanja, lahko veliko naredimo že na preventivi – reakcija takoj ko se pojavijo prve težave. Ko CSD družino že obravnava, potrebuje soglasje uporabnikov – staršev, da se lahko povezuje z drugimi deležniki, kot so vrtec, šola, zdravstvene ustanove, nevladne organizacije in drugi s katerimi je družina ali posameznik povezan. Namen medinstitucionalnega povezovanja je videti širšo sliko ter povezati vse deležnike v okolju, da bi družini ali otroku zagotovili čim bolj učinkovito pomoč. Ker gre za ranljivo skupino prebivalstva je ključnega pomena hitro in učinkovito ukrepanje ter prepoznavanje vseh vidikov delovanja. Le z združenjem skupnih moči in znanja lahko otrokom in družinam zagotovimo pomoč. Pomembne informacije prihajajo tudi s strani zdravstva-osebni zdravnik, pedopsihiater, klinični psiholog idr., saj poznajo funkcioniranje otroka, posebnosti, izvajajo zdravljenje in terapevtsko delo, ki je v veliko oporo pri premagovanju stisk. Tudi nevladne organizacije kot so npr. dnevni centri in podobne oblike nudenja pomoči, otroka vidijo v drugačni luči, saj so neformalno okolje kjer otrok splete tesne vezi in morda lažje spregovori o stiskah. Za strokovne delavce pa so neprecenljiv vir informacij.

SKLEP

V prispevku smo se dotaknili širokega problema, ki zadeva vse deležnike v okolju. Otroci, kot ranljiva skupina so v dani situaciji razhoda staršev še bolj ranljivi in dojemljivi za duševne stiske in težave. Strokovni delavci se trudijo postopati na čim primernejši način z individualnim pristopom, upoštevajoč otrokove osebne lastnosti in potrebe. Za te namene se dodatno usposabljujejo, prav tako pa se na CSD nudijo socialnovarstvene storitve z namenom zmanjševanja stisk.

Za v bodoče bi bilo vsekakor potrebno longitudinalno raziskovanje in spremljanje družin kjer se starša razideta, saj bi le na ta način pridobili poglobljen vpogled v stanje in stiske otrok v različnih obdobjih po razhodu staršev. Zakonodaja je sicer nastavljena v zagotavljanje in varovanje otrokove koristi, v praksi pa se pojavlja nemalo težav. Pojavlja se namreč dilema koliko krat naj otrok pove svojo zgodbo različnim strokovnjakom (strokovni delavci CSD, Zagovornik otrokovih pravic, izvedenec v sodnih postopkih). Pri družinah ki je prisoten alkohol in/ali nasilje je lahko takšna izkušnja za otroka travmatizirajoča.

Izrednega pomena je medinstitucionalno povezovanje in sodelovanje, saj ima vsak deležnik določen vpogled v družino in njeno delovanje, zaradi česar je izmenjava informacij ključnega pomena. Na ta način se otroku lahko zagotovi celostna obravnava in najprimernejši pristop, ki ga potrebuje.

LITERATURA IN VIRI

Auersperg, F., Vlasak, T., Ponocny, I., Barth, A..(2019). Long-term effects of parental divorce on mental health - A meta-analysis. *J Psychiatr Res* 2019, 119:107-115. doi: 10.1016/j.jpsychires.2019.09.011.

- CSD Slovenije. (2023). Letno poročilo za poslovno leto 2022. <https://www.csd-slovenije.si/csd-maribor/ijz/>
- Družinski zakonik. (2017). Uradni list RS, št. 15/17, 21/18 – ZNOrg, 22/19, 67/19 – ZMatR-C, 200/20 – ZOOMTVI, 94/22 – odl. US, 94/22 – odl. US in 5/23. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7556>
- Hüseyin, Ç. (2022). The effects of parental divorce on children, *Psychiatrik* 33(1):81-82. doi: 10.22365/jpsych.2021.040.
- Myers, L. (24.1.2019). Emotional, Physical and Behavioral Impact of Divorce on Children. <https://www.divorcemag.com/articles/children-of-divorce> dostopno dne 30.3.2023
- Pravilnik o izvanjaju predhodnega svetovanja. (2019). Uradni list RS, št. 21/19. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13621>
- Pravilnik o standardih in normativih izvajanja socialnovarstvenih storitev. (2010). Uradni list RS, št. 45/10, 28/11, 104/11, 111/13, 102/15, 76/17, 54/19, 81/19, 203/21, 54/22 in 159/22. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV10060>
- Roizblatt, S., Leiva F., Maida S. (2018). Parents separation or divorce. Potential effects on children and recommendations to parents and pediatricians. *Rev Chil Pediatr* 2018, 89:166-172. doi: 10.4067/S0370-41062018000200166.
- Splošni akt o načinu izvajanja zagovorništva otrok, organizaciji zagovorništva, vključitvi otroka v zagovorništvo ter nalogah, sestavi in načinu dela strokovnega sveta. (2018). Uradni list RS, št. 44/18, 4/20, 13/21 in 202/21. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=AKT_1059
- Statistični urad RS. (2023). Poroke in razveze. <https://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/17/78>
- Zakon o nepravdnem postopku (ZNP-1). (2019). Zakon o nepravdnem postopku. Uradni list RS, št. 16/19. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7879>

RAZUMEVANJE DINAMIKE AGRESIJE IN KONTRAAGRESIJE PRI OTROCIH OZ. MLADOSTNIKI IN STROKOVNIH DELAVCIH / UNDERSTANDING THE DYNAMICS OF AGGRESSION AND COUNTERAGGRESSION IN STUDENTS AND PROFESSIONAL WORKERS

Petra Brkić Omahen, univ. dipl. soc. ped.
Strokovni center Višnja Gora,
Cesta Dolenjskega odreda 19, Višnja Gora
petra.brkic@gmail.com

POVZETEK

V prispevku predstavim dva koncepta, ki sta lahko v pomoč začetnikom in tudi podlaga izkušenim pedagogom pri delu z agresivnimi otroki in mladostniki. Prvi koncept je: pomoč se začne z razumevanjem nas samih in drugi: pomoč se začne z razumevanjem dinamike agresije.

KLJUČNE BESEDE: pomoč, agresija, kontraagresija, konfliktni cikel.

ABSTRACT

In this paper, I present two concepts that can be helpful for beginners and also a basis for experienced educators when working with aggressive children and adolescents. The first concept is: help begins with understanding ourselves, and the second: help begins with understanding the dynamics of aggression.

KEYWORDS: help, aggression, counteraggression, conflict cycle.

UVOD

V socialni pedagogiki poudarjamo pomen odnosa med strokovnjakom in uporabnikom kot temelj socialnopedagoškega delovanja (Kobolt in Rapuš Pavel, 2006). Se pravi, da je glavno orodje našega dela odnos. Odnos je nekaj kar se ne vidi, kar ne moreš pokazati. Zastavlja se vprašanje kakšen naj bo ta odnos? Kako se naučiš vzpostavljati odnos z uporabnikom, ki naj bo strokoven? Najprej moraš delati na sebi. To delo se začne v času študija, ki je naravnano tako, da začneš preizpraševati svojo socialno preteklost: vzgojo, ki se je bil deležen, svoje izkušnje, svoje predsodke in stereotipe, svoj odnos do drugačnega od tistega kar misliš, da je normativno. Ker če je bil tvoj motiv za študij socialne pedagogike ta, da te zanima delo z ljudmi in bi rad pomagal, to ni dovolj, da boš v tej stroki tudi dober oz. da boš delal strokovno ustrezno.

Delo v vzgojno izobraževalnem zavodu, je delo z otroki oz. mladostniki, ki imajo čustvene in vedenjske težave, večina motnje (ČVT/M). Najstnik sam po sebi je izziv. Najstnik s čustvenimi in vedenjskimi motnjami pa še toliko bolj. Še toliko bolj pa skupina njih. Nedavno, me je izredna

študentka socialne pedagogike, kateri sem bila mentorica in ki je že sama mama trem najstnikom, (negativno) presenetila z izjavo in potem prepričevanjem, da je za delo z našo populacijo ljubezen dovolj in vse kar je potrebno. Long (1991) poudarja, da pomoč otrokom in mladostnikom s ČVT ni zgolj vprašanje ljubezni, predanosti in dobrotelčnosti, temveč gre za zapleten intra-psihičen in medoseben proces, ki vključuje mnoge dinamične koncepte in veščine. Za mnoge strokovne delavce je pomoč agresivnim otrokom in mladostnikom, za katere je značilna nizka frustracijska toleranca, hiter prehod v paniko in napad, malo občutkov krivde in slabe vesti, pretirane zahteve, pomanjkanje občutka za realnost, zanikanje socialnih veščin za reševanje problemov, zahtevna osebna izkušnja (prav tam). Ko nahraniš majhnega otroka, ki je lačen ali ga oblečeš, ko ga zebe, mu priskrbiš prostor za počitek, ko je utrujen ali mu ponudiš svojo družbo, ko je osamljen, nam je ta otrok navadno hvaležen za pomoč in se nam zahvali, kar pusti v nas okrepljen občutek za altruizem in lastno vrednost (prav tam). Hvaležnost pri mladostnikih s ČVM ni samoumevna. Pogosto doživiš obratno: jezo in izbruh. To moraš zdržati drugače kot to zdrži človek, ki ni v strokovnem odnosu z mladostnikom. Zdržati moraš na način, da ostaneš topel in mehek do osebe, hladen in trd do problema (Ristić, 2015, s. 146). Na način, da ločiš osebo od njenega vedenja. Otrok je še vedno oseba, ki ji priznavaš dostojanstvo, kritičen pa si do njegovega neprimerne vedenja.

V nadaljevanju bom predstavila dva koncepta, ki sta lahko v pomoč začetnikom in tudi podlaga izkušenim pedagogom pri delu z agresivnimi otroki in mladostniki. Prvi koncept je: pomoč se začne z razumevanjem nas samih in drugi: pomoč se začne z razumevanjem dinamike agresije.

Oba je več desetletji nazaj, na podlagi dela s Fritzom Redlom (Agresivni otrok) in lastnih izkušenj, oblikoval dr. Nicholas Long, ki je leta 1988 ustanovil inštitut Life Space Crisis Intervention (LSCI) inštitute, da bi usposobil strokovnjake za delo z resno čustveno motenimi otroki in mladostniki. Pomagal je klinikom, vzgojiteljem in staršem pri praksah koregulacije disreguliranega čustvenega in vedenjskega odziva otrok in mladostnikov (Desautels, 2021).

POMOČ SE ZAČNE Z RAZUMEVANJEM NAS SAMIH

Redl (na enem svojih predavanj; po Long, 1991) je poudaril, da smo od vsega kar imamo pedagogi na razpolago (prostor, material, skupina, kurikulum, metode, ocene itd.), najpomembnejši mi sami. Tisto kar se dogaja z našimi čustvi v odnosu s čustveno motenim otrokom oz. mladostnikom je ključni dejavnik, ki določa učinkovitost našega dela (prav tam).

V vsakem razredu ali skupini otrok/mladostnikov v zavodu se najde kakšen otrok, ki v nas vzbudi močna čustva (Long, 1991). Intenzivnost čustev, ki se prebudijo v nas, ko smo v kontaktu z njimi, predstavlja našo nedokončano socialno zgodovino ali naš lasten razvojni konflikt (prav tam). To je naša osebna in privatna psihološka prtljaga, ki jo vsakodnevno nosimo s seboj (prav tam). Ti otroci/mladostniki nas čustveno vznemirjajo in težko učinkovito delamo z njimi (prav tam). Velika verjetnost je, da nanje reagiramo tako, da jih imenujemo za »preveč motene za naš program«, »nori«, »čudni«, »psihotični«...(prav tam). Takšna in podobna poimenovanja nas lahko začasno čustveno pomirijo, vendar realnost našega poklica zahteva, da ozavestimo kako naša lastna in privatna socialna zgodovina vnaprej določa naše reakcije in vedenje na določen način (prav tam).

Povezavo med lastno socialno zgodovino in našo zaznavo konfliktov z določenim otrokom/mladostnikom, je težko odkriti, je pa potrebno za našo vlogo tistega, ki otroku/mladostniku pomaga (prav tam).

Ker sama nisem psihoanalitično izobražena, tako kot Long ali Redl, se mi zdi zelo težko, da bi sama odkrivala jasne povezave med svojim doživljanjem določenega mladostnika in lastno socialno zgodovino. Poleg tega so pri raziskovanju lastnih vsebin na delu obrambni mehanizmi. Menim, da bi do takšnih povezav lahko prišla le na način, da bi se sama podvrgla psihoanalitični metodi. Opažam, da smo si v timu včasih različni glede tega, kako doživljamo določenega mladostnika. Če pri sebi opazim izrazit odklon v pozitivno ali negativno smer, glede na ostale kolegice, se vedno izprašujem in raziskujem zakaj je tako. Zavedam se, da preveliki odkloni v doživljanju in vedenju do mladostnika niso v korist niti otroku niti meni.

POMOČ SE ZAČNE Z RAZUMEVANJEM DINAMIKE AGRESIVNEGA VEDENJA (PARADIGMA KONFLIKTNEGA CIKLA)

PARADIGMA KONFLIKTNEGA CIKLA (ali kako ne vstopiti v boj za premoč z agresivnimi otroki in mladostniki)

Drug vidik samozavedanja je razumevanje dinamike agresivnega konfliktnega cikla: kako lahko v sebi doživimo čustva agresivnega otroka, ki lahko povzročijo, da odzrcalimo njegovo agresivno vedenje, če nismo izučeni zato, da do tega ne pride (Long, 1991). To se zgodi neodvisno od naše socialne zgodovine in osebnosti (prav tam).

Medtem, ko agresivno vedenje povzročajo številni različni razlogi, pogosto obstaja predvidljiv vzorec, ki vodi v agresivno vedenje in se vrti okoli petih med seboj povezanih delov: nizka samopodoba, stresni dogodek, (prežemajoča) čustva, opazno vedenje, reakcija odraslih (Long, 1991; Richardson, 2015).



Slika: konfliktni cikel

1. OTROKOVA (NIZKA) SAMOPODOBA

Osebnost je to kar smo (Inštitut za razvoj človeških virov, b. l.). Samopodoba (samo-koncept) je naša predstava o tem, kdo smo (prav tam). Samopodoba je subjektivna zaznava osebnosti (prav tam). Osebnost je objektivni pojav, ki obsega tudi samopodobo (prav tam).

Otrokov samo-koncept je ključen za to, kaj otrok misli o sebi, kakšne odnose vzpostavlja z drugimi in kako vidi sebe v prihodnosti (Long, 1991). Otrokovo vedenje določa bolj kot katerakoli objektivna ocena (prav tam).

Ljudje imamo potrebo, da osmislimo svoje izkušnje (Richardson, 2015). Otrokove težnje po temu, da osmislijo svoje negativne izkušnje v življenju, prepogosto rezultirajo v samoizpolnjujočih prerokbah in ekstremno nizki samopodobi (»v življenju se mi slabo godi, zato ker sem slab«, »boljšega življenja si ne zaslužim«, »nisem vreden ljubezni« itd.) (prav tam). Za otroka imajo ta, na videz nesmiselna prepričanja smisel: dajejo jim občutek varnosti in kontrole, saj jim prinašajo občutek nadzora in s tem varnosti v njihov nestabilen in kaotičen svet (prav tam). Long (2010; povz. po Richardson 2015) pojasnjuje, kako ti otroci oz. mladostniki življenju vedno napovedujejo in pričakujejo najslabše, kar se, v skladu z zakonitostjo samoizpolnjujoče prerokbe, tudi zgodi in potem za slab izid obtožijo sebe. Glede na njihove trditve in dejanja se včasih zdi, da za svojo nesrečo krivijo vse druge razen sebe (prav tam). Dejansko pa je njihov notranji kritični glas tako močan, da s prstom vedno pokaže izključno nanje (prav tam). Na žalost so vdani v usodo »tako pač je, in vedno znova se mi to potrjuje« (ki je plod njihovega prepričanja in ne objektivna danost) in zato, ne prevzamejo odgovornosti za svoja vedenja oz. ne vidijo razlogov za spremembo svojega vedenja (prav tam). S tem, se pedagogi, ki delamo z otroki in mladostniki s ČVT redno srečujemo in soočamo z realnostjo tega, kako težko je spremeniti takšno perspektivo pri mladostniku. Velik del našega dela in truda je vložen prav v ta premik perspektive.

2. STRESNI DOGODKI

Stres je subjektivna reakcija na zunanje pogoje, ki so resnični, pričakovani ali namišljeni in povzročajo fizično ali psihično nelagodje (Long, 1991). Ločimo štiri različne skupine dogodkov, ki povzročajo stres (prav tam):

- Fizični stres: pomanjkanje hrane, vode, spanja, preveč ali premalo aktivnosti.
- Psihični stres: grožnje, zavračanje, visoka stopnja tekmovalnosti, dolgočasje, konflikt med dvema pozitivnima ali dvema negativnima možnostima, nerealni standardi ali nerealna pričakovanja.
- Nepričakovani dogodki: izgubimo ali zlomimo neko stvar, neizogibne zamude, udeležnost v nesreči, izkušnja travmatičnega dogodka ali osebnega razočaranja.
- Razvojni stres: spoznavanje novih ljudi in krajev, ločitev od prijateljev in krajev/dogodkov, ocenjevanje znanja ali ocenjevanje fizičnih sposobnosti, odgovornost za vedenje drugega v neprimerni razvojni fazi.

Vpliv stresa na samopodobo je odvisen od: trajanja, pogostosti, intenzivnosti in večkratnosti (prav tam). Na primer stres zaradi pomanjkanja spanja je drugačen od stresa, ko nekdo istočasno izkusi pomanjkanje spanja, kritiziranje učitelja, strgano bundo in negativno oceno iz matematike (prav tam).

3. ČUSTVA

Na žalost je mnogo otrok/mladostnikov naučenih, da so določena čustva nesprejemljiva (Long, 1991). Ko ti otroci občutijo ta nesprejemljiva čustva, jih ne morejo tolerirati in najdejo različne obrambne načine, da se jih znebijo: zanihanje, projekcija, premestitev, racionalizacija, regresija itd. (prav tam).

Mnogi nezreli, impulzivni in nesocializirani otroci izražajo svoja čustva neposredno (Long, 2007). Pri njih ni nobenega poskusa, da bi svoje izražanje čustev (vedenje) modificirali (prav tam). Če so jezni, udarijo; če so žalostni, jočejo; če so prestrašeni, bežijo; in če so srečni, se hihitajo in smejejo (prav tam). Za te otroke so čustva in vedenje en odziv, ne dva (prav tam).

Pomembno je, da otroci/mladostniki razlikujejo med svojimi čustvi in svojim vedenjem (Long, 1991). Na primer: sprejemljivo, je da smo jezni, če nas nekdo ponižuje ali nas krivično obravnava, ni pa sprejemljivo, da ga napademo (prav tam). Normalno je, da občutimo strah, ko nam nekdo grozi, da nas bo poškodoval ali zlorabil, ni pa nam v pomoč, če ga spodbujamo, da se to zgodi (prav tam). Normalno je, da ob smrti ljubljene osebe doživimo globoko žalost, ni pa zdravo za nas, da se zaradi tega umaknemo iz vseh odnosov (prav tam). Normalno je, da občutimo krivdo, ko se vedemo na nedopusten način, ni pa koristno, da se izpostavimo tako, da nas drugi kaznujejo (prav tam). Normalno je, da v novih izkušnjah ali v novih odnosih izkusimo tesnobo, ni pa sprejemljivo, da zaradi te tesnobe posegamo po alkoholu ali drogah (prav tam). Obstoj tovrstnih čustev in pomen njihovega sprejemanja, je neizpodbiten (prav tam). Kot je rekel Fritz: »Razlika je med imeti čustva in biti voden s svojimi čustvi. Če te čustva preplavijo, potem je tvoje vedenje ni več pod tvojo kontrolo.« (prav tam, s. 51)

4. VEDENJE

Ko otroci/mladostniki reagirajo na stresna čustva (tj. čustva, ki zanje niso sprejemljiva), tako da se nanje odzovejo neposredno ali pa da se borijo proti njim, običajno ustvarijo nove težave v svojem okolju (Long, 1991). Zaradi udarcev, bežanja, kraj, provociranja, laži, nemirnosti, pretefov, drogiranja, nepazljivosti in izogibanja, imajo otroci težave z učitelji, vrstniki, učenjem in pravili (prav tam). Na primer, ko otrok svoja sovražna čustva do mame premesti na strokovne delavce, nastane med otrokom in strokovnim delavcem težava (prav tam). Če strokovni delavec sprejme takšno interpretacijo vedenja, potem lahko razume, da mnogo težav, ki jih otrok povzroča v pedagoškem procesu ne izvira iz njunega odnosa (prav tam). Povedano bolj natančno: težave, ki jih otroci povzročajo v zavodih so pogosto rezultat priučenega načina soočanja s stresnimi čustvi (prav tam). Da bi otroci/mladostniki lahko razumeli zakaj se vedejo na določen način, morajo vedeti, kako njihova čustva vodijo njihovo vedenje (prav tam).

5. REAKCIJE (STROKOVNEGA) OSEBJA

Naravna težnja človeka je, da se na agresivno vedenje odzove kontraagresivno (Life Space Crisis Intervention, b.l.; Richardson, 2015). Poznavanje konfliktnega cikla nam pomaga zaustaviti to naravno reakcijo pri sebi in videti dlje od samega nezaželenega vedenja: razumeti, da je v ozadju nizka samopodoba, številni stresorji, prežemajoča čustva in nezadovoljene potrebe (Richardson, 2015).

Če se odzovemo na podlagi čustev (jeza, frustracija, nemoč in negotovost), ki jih v nas kreira mladostnik, bomo s tem odzrcaljenjem oz. nezmožnostjo kontrole lastnega vedenja, vplivali na poglobitev konfliktnega cikla (Life Space Crisis Intervention, b.l.). Na ta način bo mladostnik s ČVT utrdil svojo osnovno predpostavko, da so odrasli sovražni in da je upravičeno jezen ali se maščuje (prav tam). Zato je jasno, da v bojih za premoč z agresivnim otrokom ni zmagovalca (Long, 1991). Menim, da je pomembno, da strokovni delavci poznamo dinamiko konflikta, kot jo je predstavil Long v svoji paradigmi konfliktnega cikla. Jasno se moramo zavedati, kako lahko podležemo lastnim negativnim mislim in občutkom ter sprejeti zavestno, strokovno izbiro, da se ne bomo ujeli v to past (Life Space Crisis Intervention, b.l.).

Za spremembo je odgovoren strokovnjak: on mora sprejeti glavno odgovornost za ravnanje na zrel in strokoven način (Long, 1991). Predpostavka za to je, da se strokovni delavec zaveda, da ga bodo otroci/mladostniki v stresu skušali sprovcirati, da bo ravnal impulzivno, nesočutno in zavračajoče (prav tam). Ko se strokovnjak tega zaveda vnaprej, je s tem v strokovni prednosti: »biti vnaprej opozorjen, je biti vnaprej pripravljen« (prav tam). Vloga strokovnega delavca ni, da sodeluje v bitki za premoč, ampak da pomaga agresivnemu otroku/mladostniku, da sprejme lastna čustva in da postane odgovoren za lastno vedenje (prav tam).

UPORABNOST PARADIGME KONFLIKTNEGA CIKLA ZA STROKOVNO DELO PEDAGOGO

1. Poznavanje agresivnega konfliktnega kroga nam omogoča, da sprejmemo in »posedujemo« lastna kontra-agresivna čustva do otroka/mladostnika, ki so uporaben pokazatelj tega, kako se otrok počuti (Long, 1991). Osebni uvid nastopi, ko si lahko priznaš, »ja«, to so moja čustva, in rečeš »ne« izrazu teh čustev v obliki vedenja, ki posega v pravice drugih (prav tam). Na ta način uravnesimo oba dela: intrapsihičen oz. čustven, ki je skrit in svoje vedenje, ki je razumsko in se kaže navzven (prav tam). Pomembno se mi zdi, da na delo prihajaš spočit, ker tako lažje prenašaš različne obremenitve in da morebitne težave, ki jih imaš v osebnem življenju čimbolj ozavestiš in predelaš in jih ne vpletaš v situacije z mladostniki.

3. Poznavanje agresivnega konfliktnega kroga nam pomaga, da se z otrokom/mladostnikom ne vpletemo v boj za premoč (prav tam). Zavestno sprejmemo odločitev: »Ne bom se spuščal v boj z njim/njo.« (prav tam). V takšnih momentih je v človeku navadno veliko tenzije. Pri nekaterih izkušenih kolegih se zdi, da so že tako izkušeni, da takšne situacije doživljajo bolj kot ne brez stresa. Ostanjejo mirni in zbrani, mladostnika aktivno poslušajo in se odzivajo po principu realnosti.

4. Pomaga nam, da pri izražanju svojih čustev uporabljamo »jaz« sporočila, ki nam naprej pomagajo pri našem notranjem boju: kontrola naših lastnih čustev (strah pred izgubo kontrole)

ob istočasnem trudu uravnavati otrokovo/mladostnikovo neprimerno vedenje in močna čustva (prav tam).

5. S pomočjo razumevanja agresivnega kroga, se osredotočimo na potrebe otroka in ne na lastna čustva (prav tam).

6. S pomočjo znanja o agresivnem konfliktnem krogu lahko pomagamo otroku/mladostniku razumeti povezavo med njegovim vedenjem, njegovimi čustvi in izvornim stresnim dogodkom (prav tam). O teh stvareh se z mladostnikom pogovorimo potem, ko je že povsem miren. Nekateri (redki) mladostniki imajo tako močne obrambne mehanizme, da se z njimi zelo težko pogovarjamo o njihovem neprimernem vedenju. Zdi se, da ves naš trud spolzi mimo njih. Pravimo, da so neodzivni na pedagoške intervence.

7. Znanje o agresivnem konfliktnem krogu nam omogoča, da otroku/mladostniku pomagamo, da se nauči soočiti s stresom, prevzeti lastno odgovornost in da pri tem ne izgubi občutka za lastno vrednost (prav tam). Tukaj se mi zdi predvsem pomembno, da damo otroku čim bolj jasno vedeti, da kritiziramo samo njegovo vedenje, ne pa tudi njega kot osebo. Nekega mladostnika sem na začetku njegovega bivanja v skupini zaradi specifik njegovih težav zelo težko sprejemala. Kar nekaj zavestnega truda sem vložila v to, da sem svojo odklonilnost predelala in da sem ga sprejela tako kot ostale. Vživljala sem se v njegov položaj, dokler se nisem uravnovesila z njegovo življenjsko pozicijo. Čez čas sva navezala vzajemno spoštljiv in naklonjen odnos. Mislim, da je k temu najbolj pripomoglo to, da sem ga v slabih fazah- lahko bi celo rekla v ključnih momentih- pritegnila k pogovoru, čeprav se jim je izogibal. Pogovarjala sva se o določeni problemski situaciji; o najinih različnih vlogah in doživljanju. Ustvarila sem dovolj varen prostor, da sem mu lahko iskreno povedala katera področja njegovega funkcioniranja so najbolj moteča, da je to lahko doživel kot mojo skrb in izhodišče za svoj napredek. Ko je kasneje izkazoval nekatere izbruhe neprimerne vedenja sem mu lahko, zaradi najinega dobrega odnosa, veliko hitreje in bolj neposredno izrazila svoje nestrinjanje, ne da bi to doživel kot moj napad nanj kot na osebo.

SKLEP

Poznavanje agresivnega konfliktnega kroga ni v korist le mladostniku ampak tudi strokovnemu delavcu. Omogoča mu, da se čustveno ne vpleta v konflikt in ravna strokovno. Kar pomeni tudi manjšo verjetnost izgorevanja. Tudi če nam kdaj spodleti in v svojo reakcijo vpletemo lasten kontraagresiven odziv, lahko potem, ko se konflikt poleže naredimo »popravni izpit«: se z mladostnikom pogovorimo in smo kritični tudi do lastne reakcije. Bistveno je, da svoj odziv (samo)kritično premislimo, da se z mladostnikom ne zaciklamo v konflikt.

Zdi se mi tudi pomembno, da razlikujemo asertivni odziv od kontraagresivne reakcije. V situacijah, ko je prisotna panika, agresija moramo kdaj nastopiti odločno oz. asertivno (pozitivno agresivno). Stvari povemo kratko, jasno, jedrnato, s povišanim glasom in odločno neverbalno komunikacijo. Tega ne delamo iz stanja izgube kontrole ampak v stanju jasnega fokusa in razuma. Pogosto se potem s takšno intervencijo stanje (vsaj za nekaj časa) umiri.

LITERATURA IN VIRI

Desaultes, L. (16. 8. 2021): The Conflict Cycle for Educators: Moving From Nervous System States of Protection to States of Growth. <https://endseclusion.org/2021/08/16/the-conflict-cycle-for-educators/>

Inštitut za razvoj človeških virov (b. d.): Osebnost in samopodoba. <https://www.psihoterapijaordinacija.si/osebnost-in-odnosi/osebnost/osebnost-in-samopodoba>
(pridobljeno 16.10. 2022)

Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006). Osnove interveniranja. V Sande, M., Dekleva, B., Kobolt, A., Razpotnik, Š., Zorc-Maver, D. (ur.), Socialna pedagogika: izbrani koncepti stroke (s. 87-103). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Life Space Crisis Intervention (b.l.): Conflict Cycle. <https://www.lsci.org/learn-more/conflict-cycle/> (pridobljeno: 23. 3. 2023)

Long, N. J. (1991). What Fritz Redl Taught Me About Aggression: Understanding the Dynamics of Aggression and Counteraggression in Students and Staff. V W. C. Morse (ur.), Crisis Intervention in Residential Treatment: The Clinical Innovations of Fritz Redl (s. 43-55). New York: The Haworth Press.

Long, N. J. (2007): The conflict cycle paradigm: How troubled students get reasonable teachers out of control.

<https://linnlsci.files.wordpress.com/2012/08/conflict-cycle-paradigm.pdf> (pridobljeno: 29. 3. 2023)

Richardson, B. (2016): Working with Challenging Youth: seven guiding principles (2. izd). New York: Routledge.

Ristić, M. (2015): Refleksija vloge vzgojiteljice v vzgojno-izobraževalnem zavodu. V Kobolt, A. (ur.), Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov (s. 135-149). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

KORAKI NAPREJ NA OŠ TABOR – ISKANJE SAMEGA SEBE / STEPS FORWARD IN PRIMARY SCHOOL TABOR - SEARCHING FOR ONESELF

Lucija Dolenc Čuk, profesorica razrednega pouka
Oš Tabor,
Tržaška cesta 150, 1370 Logatec
lucijadc@os-tabor.si

POVZETEK

Duševno zdravje otrok in mladostnikov je področje, ki je zaradi svoje obsežnosti, pomembnosti in skokovitega porasta težav v zadnjih letih izredno aktualna, a hkrati premalo obravnavana tema v šolskem vsakdanu.

V letošnjem šolskem letu se kot mentorica skupnosti učencev šole ukvarjam tudi s stiskami in težavami otrok in mladostnikov na naši šoli. V zadnjih letih se soočamo s številnimi izzivi, saj smo po obdobju izolacije, pretirane uporabe elektronike ter prihodu otrok iz Ukrajine, Kosova in Afrike priče stiskam v šoli in družinah. Skozi celotno šolsko leto smo se na naših srečanjih pogovarjali o omenjeni problematiki. V prispevku bom predstavila letoletni projekt dela z mladimi od 1. do 9. razreda, s poudarkom na duševnem zdravju. Pojasnila bom, kako različno stari otroci in mladostniki doživljajo duševno zdravje. Najprej bom navedla razloge, ki so me vodili v projekt, v drugem delu prispevka pa bom predstavila postopke in načine dela. Mlade sem preko spodbud razrednikom, smernic za delo pri urah oddelčnih skupnosti in pogovorov na srečanjih šolske skupnosti vodila skozi vprašanja, kaj pričakujejo od nas odraslih, kaj jih vznemirja, kdaj so popolnoma srečni. Ustvarjali smo motivacijske plakate, brali in predstavljali primerne knjige ter anonimno izvedli anketo o vprašanjih, na katere ne vedo odgovorov in potrebujejo pomoč strokovnjaka. S soočenjem predstavnikov z učenci drugih šol smo zaznali, da se v naši občini veliko učencev srečuje z inkluzijo otrok iz različnih jezikovnih in kulturnih svetov.

KLJUČNE BESEDE: duševno zdravje, šolska skupnost, stiske mladih, inkluzija.

ABSTRACT

The mental health of children and adolescents is an area that is, due to its vastness and importance in recent years in rapid growth but at the same time insufficiently addressed in everyday school life.

This school year I am dealing also with the distress and problems of children and adolescents at our school as a mentor of the school's pupils community. In recent years, our school has faced many challenges. After a period of isolation, excessive use of electronics, the arrival of children from Ukraine, Kosovo and Africa, we witness numerous hardships in classes, school and also in families. Throughout the entire school year, we discussed the aforementioned issues at our meetings. In the paper, I will present a year-long project of working with young people from 1st to 9th grade, with an emphasis on mental health, how differently old children and adolescents

experience mental oppression. First of all, I will state the reasons that led me to the project, and in the second part of the paper, I present the procedures and ways of working, how I guided the young people through the questions of what they expect from us, , what excites them, when they are completely happy, through incentives to the class teachers, work guidelines in departmental communities, conversations at school community meetings We created motivational posters, read and presented suitable books, and conducted an anonymous survey on questions to which they do not know the answers and need the help of an expert. Through the confrontation of representatives with pupils from other schools, we realized that many pupils in our municipality encounter the inclusion of children from different linguistic and cultural worlds.

KEYWORDS: mental health, school community, youth distress, inclusion.

UVOD

V zadnjih letih opažamo vedno več stisk in odstopajočih vedenj med mladimi. Kot učiteljica sem se v svoji karieri srečala s številnimi mladimi, ki so s svojimi dejanji klicali po pozornosti in pomoči. V lanskem šolskem letu sem se tako soočala z izredno zahtevno skupino učencev, ki so se dnevno srečevali s številnimi izzivi tako na področju lastnega duševnega zdravja kot družinskih situacij. »Če torej duševno zdravje definiramo kot kompleksno in dostikrat neopazno ali neprepoznavno počutje, delovanje in življenje v odnosih in kot globalno blaginjo posameznika, bomo razumeli, zakaj zlahka spregledamo pomen tega zdravja, dokler problemi ne pridejo na površje, začnejo motiti okolico ali hromiti posameznikovo funkcionalnost« (Erzar, 2007). Na predmetni stopnji imamo učenko, ki je ogromno odsotna in kaže težave pri jezikovnem sporazumevanju oziroma skoraj ne spregovori. Na žalost smo doživeli tudi samomor učenke s sosednje šole, ki nas je globoko pretresla in nas pahnila na realna tla. Tudi učitelje, ki nimamo odgovorov na vprašanja mladih.

Letos smo v razred sprejeli francosko govorečo učenko iz Afrike, ki prav tako prinaša dnevna prilagajanja in inkluzijo otrok iz različnih svetov.

Glede na naraščajoče stiske in probleme, ki so prihajali na površje in začeli motiti, hromiti posameznika in okolico, sem se odločila, da bomo glasno spregovorili o pomenu duševnega zdravja posameznika in mladimi dovolili govoriti, iskati nove poti, prepoznati dejavnike tveganja. Sproti bomo s pomočjo pogovorov z učenci, učitelji in starši spremljali rezultate in napredek.

V prispevku predstavljam delo z mladimi, ki sem ga izvedla v letošnjem šolskem letu. Odločila sem se, da prevzamem mentorstvo skupnosti učencev šole. Za rdečo nit smo si izbrali tematiko duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Vsako dejavnost sem najprej izvedla v svojem razredu, nato sem tiste, ki so se izkazale za pozitivne in med katerimi so učenci veliko pripovedovali, razmišljali in praktično sodelovali, posredovala tudi učiteljskemu zboru, da so jih izvedli pri svojem pouku.

Predstavila bom različne strategije, ki so otroke in mlade vzpodbudile k branju, razmišljanju in govorjenju o tematiki. Povezala sem učence od 1. do 9. razreda; dejavnosti so se odvijale pri urah oddelčnih skupnosti, etike, dodatne strokovne pomoči ter individualnih razgovorih.

Ugotovitve smo zbirali na naših mesečnih srečanjih, kjer smo oblikovali zaključne misli in povzetke ter iskali strategije za rešitve.

V drugi polovici leta smo delo nadaljevali z akcijskimi dejanji: to je branje in predstavljanje knjig o pričujoči tematiki, pisanje motivacijskih plakatov in razstavo le-teh v šoli, oblikovanje naših povzetkov na plakate in predstavitve na medobčinskem srečanju s šolami. Odprli smo veliko vprašanj in področij ter se ozrli na strategije reševanja.

Zbrali smo tudi vprašanja, na katere še iščemo odgovore – v sodelovanju z zdravstvenim domom se dogovarjamo o srečanju s psihologinjo, ki jo bomo povabili na enega od naših srečanj. Nenazadnje smo kot povezovalno in motivacijsko dejavnost izvedli tudi projekt Šolski kapucarji, v okviru katerega so učenci sami našli in izbrali ponudnike, barvo in napis. Mnogi tako že nosijo puloverje z logotipom in napisom naše šole.

Namen opisane dejavnosti je vzpodbuditi mlade k razmišljanju o omenjeni problematiki, slišanju drug drugega in zavedanju, da imajo vedno možnost poiskati pomoč.

KAJ JE DUŠEVNO ZDRAVJE

Delo z otroki in mladostniki, ki ga predstavljam, je zahtevalo pripravo in razumevanje vprašanja, kaj je duševno zdravje in pogostosti pojavljanja odsotnosti le-tega. Ugotovitve strokovnjakov potrjujejo, da »duševno zdravje ni samo odsotnost bolezni, ampak je tudi uresničevanje razvojnih, intelektualnih in čustvenih potencialov, ki jih posameznik ima in bi jih glede na okoliščine in vrstnike moral izkoristiti« (Erzar, 2007). Pri delu z otroki in mladostniki je potrebno zavedanje o širini duševnega zdravja posameznika, kaj vse vključuje in pomembnost okoliščin. Marušič in Temnik (2009) v svojem delu predstavitva tudi pomembne podatke o pogostosti duševnih motenj: »Približno vsak sedmi izmed nas ima v tem trenutku vsaj blago duševno motnjo in vsak tretji jo bo imel vsaj enkrat v življenju«. Če navedbo prenesemo v povprečni razred ugotovimo, da imamo v vsakem razredu 5 učencev z vsaj blago duševno motnjo.

RAZISKOVALNO DELO UČENCEV NA ŠOLI

V začetku šolskega leta sem, na podlagi stisk in nemira učencev zadnje generacije, svoji novi generaciji, ki je vključevala priseljenko s Kosova in kasneje še begunko iz Afrike z dejavnostmi, kot so možganska nevihta, socialne igre, igre vlog ali klasičnega pogovora v krogu, zastavila nekaj vprašanj:

- Kdo mi pomaga?

Učenci so najpogosteje navajali starše, brate, sestre, prijatelje, soseda, teto, babico, sorodnike in znance.

- Kje si dober?

V tem pogovoru so največkrat omenjali športe, s katerimi se ukvarjajo, video igrice in uspeh v šoli.

- Kaj si želiš od odraslih – staršev in učiteljev?

Petošolci so najpogosteje navajali spoštovanje, pomoč v stiski, da smo zdravi, veselje in igrivost, da se ne pretvarjamo.

- Kako se počutiš?

Preko igre so odgovorili, da so optimistični, veseli, samozavestni, odgovorni in srečni.

- Kdaj si dobro/v redu?

Ko imajo ob sebi ljudi, se ukvarjajo s športom, med igro z živaljo, pred računalnikom, ko je kdo srečen, pred televizijo.

Na podlagi dobljenih odgovorov in teoretičnega raziskovanja sem svoje raziskovanje razširila na celotno šolo. Razrednikom sem poslala pisna navodila in svoje delo predstavila ter usmerjala tudi na mesečnih sejah učiteljskega zbora. Moj cilj je bil, da slišimo vsakega posameznika in damo možnost sodelovanja tistim, ki si to želijo. Na skupnih srečanjih so predstavniki poročali o ugotovitvah v razredu. Opazila sem, da so tudi razredi, ki najprej niso sodelovali, naslednji mesec imeli svoj prispevek.

Naslednji korak je bilo zbiranje naših ugotovitev. To smo naredili v obliki plakatov, ki smo jih predstavili na skupnem in kasneje tudi na medobčinskem srečanju. V nadaljevanju navajam vprašanja in povzemam najpogostejše odgovore.

Najprej smo se vprašali, kaj je duševno zdravje. Ugotavljali so, da ga delimo na psihično in fizično. Pomeni jim samopodobo in osebnost, dožemanje okolja (odziv na situacije), to so notranji občutki, psihično zdravje, da nisi pod stresom. Je tudi zdravje, ki ga občutimo na psihološki ravni in vpliva na naše fizično stanje.

Menili so, da so duševno zdravi, ko so zadovoljni sami s sabo.

Naslednje vprašanje se je nanašalo na dejavnike, ki jih motivirajo. Navajali so misel na domači kavč, dejstvo, da če v šoli poslušajo, imajo manj dela doma. Motivirajo jih tudi urejeni pripomočki in zapis ter slike zraven zapisa. Dobra motivacija je misel na lepše ocene in da se za uspeh nagradiš. Če si narediš načrt za učenje, si že vnaprej omejiš čas, se sprehodiš v naravi in te ta motivira ali pa snov razlagaš svoji igrački. Omenjali so tudi pozitivne misli – če v življenju padeš, se vedno znova poberi in pojdi naprej. Kar se učiš, ti bo pomagalo v življenju. Poti v življenju sta dve, a srce bo izbralo pravo.

Naslednje področje se je dotikalo počutja v šoli. Ugotovili so, da če se slabo počutijo, je bolje, da pomislijo na nekaj lepega. Če so jezni, se pomirijo in osredotočijo na šolo. Če so zaskrbljeni, razmišljajo o nečem drugem in se prepričujejo, da bo vse v redu.

Od odraslega pričakujejo podporo, pomoč, svetovanje, solidarnost, enakovredno vključenost vseh in prijaznost; da se starši ne jezijo ob slabi oceni, ampak jih spodbujaj; zabavne ure in potrpežljivost.

Zaupajo staršem, sestri, bratu, nikomur, igrači, prijateljem, najljubši učiteljici ali šolski svetovalni delavki.

Našteli so dejavnike, ki povzročajo, da postanejo nemirni in jezni. Med vzroki njihovega lastnega nelagodja so bili neprijetno druženje s sovrstniki, ocenjevanje, zasliševanje, biti v središču

pozornosti, hrup, pripovedovanje slabe novice, srečanje mladostniške simpatije, spremembe ter nerazumevanje drugih in samega sebe.

Odgovore smo zbrali, analizirali in si zastavili naslednje raziskovalne korake.

Trstenjakove besede (1992) »Kakšno bo naše življenje, njegov potek in osebna rast, kako se bodo te naše dedne lastnosti pod vplivom okolja razvijale, vse to je obenem zelo odvisno od naše lastne volje, s katero življenje sprejemamo nase, ga preusmerjamo in osebno oblikujemo« so nas vodile, da smo se na podlagi naših ugotovitev v drugi polovici leta preusmerili v akcijo – reševanje naših stisk.

Zopet so učenci ustvarjali pri pouku in po šoli izobesili motivacijske plakate, ki nas dvigajo, ko smo na tleh. Na plakatih so učenci navajali pozitivne misli in izkušnje.



Slika I- motivacijski plakat (avtor: učenci OŠ Tabor Logatec)

Slika II- motivacijski plakat

Učenci, ki so želeli, so prebrali primerne knjige in jih predstavili na naših srečanjih (35 KIL UPANJA, Anna Gavalda). Vsebina knjige je učence navdušila ter spodbudila k branju in obravnavanju tudi nekatere druge.

Na eno od srečanj smo povabili tudi ravnatelj, ki nam je odgovoril na vprašanja glede počutja na šoli – zakaj ne smejo uporabljati telefona v času pouka in odmorov, kako se določi količino šolske malice, glasba med odmori po zvočniku, o nekaterih vprašanjih, ki so posledica prilagoditev med obnovo šole. Mladi so pokazali visok nivo komunikacije, po srečanju so bili umirjeni in z občutkom, da imajo vlogo pri življenju in delu na šoli.

Za bolj enakovredno vključitev vseh posameznikov smo ponovno obudili tutorstvo, ki aktivno poteka in predvsem omogoča, da se vanj vključijo vsi, ki želijo pomagati – pomoč tujki v razredu, pomoč starejšim mlajšim, branje pravljic v jutranjem varstvu ...

Kot navaja Trstenjak (1992): »Lahko pa strah in skrb izrabimo celo kot spodbudo in vir novih moči, ko jim kljubujemo in tako razblinjamo njihov videz upravičenosti«.

Zastavili smo si tudi vprašanja, kaj nudi naša šola in kje lahko poiščejo novo moč, da bomo strahove in skrbi izrabili kot spodbudo in jim kljubovali.

Učenci z učnimi težavami: Poleg medsebojne pomoči starejši mlajšim, ki se je ponovno vpeljala v tem letu, in načelu inkluzije, imamo v LDN-ju in v spletni učilnici nazorno predstavljen 5-stopenjski kontinuum pomoči učencem z učnimi težavami, ki predvideva naslednje korake obravnavanja omenjenih otrok:

1. Izdelava Evalvacijskega poročila učitelja glede prepoznanih težav konkretnega učenca, ki kljub obiskovanju dopolnilnega pouka in drugih oblik pomoči v razredu ne dosega ustreznih učnih standardov;
2. Diagnostična ocena in izdelava Evalvacijskega poročila šolske svetovalne službe;
3. Vključitev učenca v Individualno in skupinsko pomoč (ISP) v šoli;
4. Napotitev učenca v obravnavo v zunanjih ustanovah (centri za duševno zdravje v zdravstvenih domovih; mentalno-higienski oddelki v zdravstvenih domovih; Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana; Center za mentalno zdravje; Pediatrična klinika, ...);
5. Sprožitvev postopka usmerjanja učenca na Zavodu RS za šolstvo z namenom zagotavljanja prilagoditev vzgojno-pedagoškega procesa in/ali izvajanja dodatne strokovne pomoči (DSP). Individualna in skupinska pomoč je namenjena učencem, ki kljub neposredni pomoči učiteljev v razredu ter dopolnilnemu pouku potrebujejo učno pomoč (Kramer, ostali, LDN, 2022).

Opravljen delo iz prvega dela leta nas je pripeljalo do ugotovitve, da učenci vedo, na koga/kam se lahko obrnejo v osebni stiski in to pomoč tudi prejmejo. Najpogosteje se obračajo na učitelje, prijatelje in svetovalno službo. Pojavljala so se vprašanja, kako povedati staršem, da jim gredo na živce, kako si organizirati čas, kako premagati strah pred ocenjevanjem, kaj storiti, če ne znaš krotiti jeze in številna druga.

Na podlagi neodgovorjenih vprašanj smo v razredih izvedli anonimno anketo in sestavili nabor vprašanj za psihologinjo, ki jo bomo povabili na naše srečanje v naslednjem šolskem letu.

Svoje delo in ugotovitve so mladi predstavili tudi na medobčinskem in regijskem srečanju z mladimi, kjer so razpravljali o vplivu okolja na duševno zdravje in ugotovili, da na duševno zdravje mladih vplivajo vrstniki, šola, splet in družina. Iskali so vire moči, ki jo zanje predstavljajo hobiji, zdrava hrana, šola, družina, prijatelji in TOM telefon. Vprašali so se tudi, kakšne spremembe potrebujejo za krepitev duševnega zdravja in ugotovili, da imajo pomembno vlogo hobiji, šola, kjer je upoštevan/slišan vsak posameznik, družba – odnosi s prijatelji, pogovori, skupen čas in enakovredna vloga v družini in mediji, kjer so ugotovili, kako pomemben je omejen čas uporabe in pozitivne/resnične vsebine.

SKLEP

Lansko psihično in fizično naporno šolsko leto lepo ponazarjajo besede: »Brez duševnega zdravja namreč ni zdravja, brez zdravja ni kakovostnega življenja in brez kakovostnega življenja ni prave učinkovitosti v družbi« (Marušič in Temnik, 2009). Pogovori s kolegi in sodelujočimi učenci potrjujejo, da je narejen velik korak naprej v dožemanju, razmišljanju in sprejetju tematike

duševne stiske. Začutili smo potrebo po izobrazbi in vpeljevanju v vsakdanje delo strategije dela in pomoči. Načrtovali smo delo z ljudmi, ki se ukvarjajo z mladimi in prihajajo iz zdravniške stroke na šolskem in medicinskem področju. Ko sem lani začutila, da učenci pogrešajo razumevanje občutka nelagodnosti, sem najprej poskrbela za dejavnosti, ki v naše šolsko življenje in sobivanje prinašajo mir, odprto, spoštljivo in odkrito komunikacijo, kjer se učitelj in vsak učenec počuti slišan.

Razveseljivi so bili individualni pogovori z različno starimi učenci, ki so sporočali, da jim je všeč, da se srečujemo, pogovarjamo, aktivno delujemo in živimo kakovostno življenje. Na sestankih so razredniki poročali o pozitivnih odzivih staršev na pogovornih urah, saj se je naredil velik korak naprej, odkrito spregovorilo. Te priložnosti do sedaj v taki obliki, sistematično, niso imeli - biti slišan kot posameznik, opaziti stisko drugega, sprejeti svoja čustva in uresničevati svoje razvojne, intelektualne in čustvene potenciale.

Glede na aktualnost in sprejetost tematike in predvsem glede na pozitivne rezultate, ki jih je naš projekt prinesel posameznikom in šoli kot celoti, bomo vsaj še eno leto posvečali akcijskim dejanjem na področju duševnega zdravja ter iskali nove poti in ideje, kako pomagati otrokom do kakovostnega življenja.

LITERATURA IN VIRI

Erzar T. (2007). *Duševne motnje. Psihopatologija v zakonski in družinski terapiji*. Celje: Celjska Mohorjeva družba (str. 35, 36).

Kramar idr. (2022). *Letni delovni načrt 2022/2023 OŠ Tabor Logatec, POŠ Hotedršica in POP Rovtarske Žibrše za šolsko leto 2022/2023*. OŠ Tabor Logatec (str. 31).

Marušič A. in Temnik V. (2009). *Javno duševno zdravje*. Celje: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba (str. 9, 10).

Trstenjak A. (1992). *Po sledih človeka*. Ljubljana: Mladinska knjiga (str. 47, 73).

UPORABA PSIHOTROPNIH ZDRAVIL PRI OBRAVNAVI SOMATOFORMNIH MOTENJ PRI MLADINI / THE USE OF PSYCHOTROPIC DRUGS IN TREATMENT OF SOMATOFORM DISORDERS BY YOUNG POPULATION

Asist. dr. Ilonka Ferjan, dr. med., mag. farm.

Inštitut za farmakologijo in eksperimentalno toksikologijo, Medicinska fakulteta v Ljubljani,
Korytkova 2, 1000 Ljubljana
ilonka.ferjan@mf.uni-lj.si

POVZETEK

Razvoj duševnih motenj pri mladini je odvisen od različnih dejavnikov (biološki, psihološki, socialni). Anksioznost in depresija sta pogosti motnji med mlado populacijo. Občutek strahu in tesnobe je pogostejši pri osebah, ki so občutljive, negotove in svojih čustev ne zaupajo drugim ljudem. Pogosto se vzporedno pojavijo somatoformne motnje, kjer človek izraža svoje čustvene probleme s telesnimi simptomi, za katere običajno zdravnik ne najde fizioloških sprememb.

Pri anksioznosti in depresiji se v možganih pojavijo biokemične spremembe. Pri tem imajo pomemno vlogo nevrottransmitterji. To so molekule, ki omogočajo prenos živčnega vzburjenja med nevroni. Prevelika, ali premala aktivnost teh molekul lahko povzroči duševne motnje. Zdravila, za zdravljenje anksioznosti in depresije, s svojim delovanjem direktno posegajo v prenos živčnega vzburjenja v centralnem živčnem sistemu.

Otroci in mladina potrebuje v primerih čustvenih ali vedenjskih motenj najprej spodbude in svetovanja iz domačega okolja, kot tudi od učiteljev in šolskega okolja. Pri močnejših motnjah je potrebna psihoterapija. V skrajnih primerih, ko so motnje tako močne, da ovirajo mladostnikov razvoj, pa se uporabijo anksiolitična in antidepresivna zdravila.

KLJUČNE BESEDE: anksioznost, depresija, nevrottransmitterji, farmakološko zdravljenje.

ABSTRACT

Development of mental disturbances by adolescent population depends on various biological, psychological and social events. Feeling of anxiety and depression are widespread among young population. Fear and anxiety is more pronounced among people who are sensitive and restrain their emotions. They often express their feelings by somatoform disorders. Somatization means that people express their feelings by some somatic symptoms, which include gastrointestinal tract and various pain disorders.

Anxiety and depression is expressed by different biochemical disorders in central nerve system. Neurotransmitters are molecules which mediate nerve transmission. Changes in their activity lead to the mental disorders. Anxiolytics and antidepressants are drugs that modify nerve transmission by their binding at some specific receptors.

At the beginning of the mental disturbances, the young people need stimulation of family and teachers. The next step is a cognitive behavioral group therapy. The last step is the use of medicines, which include anxiolytics and antidepressants.

KEYWORDS: anxiety, depression, neurotransmitters, pharmacological treatment.

UVOD

Razvoj duševnih motenj pri mladini je odvisen od različnih dejavnikov (biološki, psihološki, socialni). Biološki dejavniki so dedne motnje z disfunkcionalnostjo osrednjega živčevja. Med psihološke in socialne dejavnike sodi vpliv okolja na otroka, oziroma mladega človeka.

Pri mladini se pojavljajo različne duševne motnje. Pogosto se srečujemo s pojavom strahu in tesnobe ter depresivnim vedenjem.

DUŠEVNE MOTNJE PRI MLADINI

ANKSIOZNOST– OBČUTEK STRAHU IN TESNOBE

Strah in tesnoba sta čustvi, ki spremljata neko nevarnost. Če strah ni preintenziven in ga sproži pravi vzrok, je to obrambna reakcija (Dean, 2016). Vzrok je lahko v zunanjih okoliščinah, ki povzročijo strah. V tem primeru ne gre za motnjo. Pri premočnem odgovoru na določene vzroke, pa preide v motnjo. V tem primeru gre za čustveno motnjo (Nechita idr., 2018).

Strah in tesnoba sta pogosti čustvi pri otrocih in mladini (Tomori in Zihlerl, 1999). Strah človek doživlja predvsem v novih, neznanih okoliščinah, kjer se počuti nemočnega in odvisnega od okoliščin. Strah, ki ni intenziven, spodbuja človeka k dejavnosti, premočan strah, ga pa lahko zavre pri njegovem delu in njegovem samostojnem izražanju ter ga sili v umik in obrambo (Nechita idr., 2018). V tem primeru strah lahko preraste v motnjo, ki jo je potrebno zdraviti.

Strah je lahko koristno čustvo, ki spodbuja človeka k prilagajanju na okolje in obvladovanju stresov. V novem okolju lahko otrok ali mlad človek doživi občutek nemoči in odvisnosti od odraslih. Osebe, ki so občutljive, negotove v svojih dejanjih in svojih čustev ne zaupajo drugim ljudem, doživljajo strah bolj intenzivno. Če je strah preintenziven, lahko osebo moti pri običajnih dejavnostih. Dolgotrajen strah tudi zavira človekov osebnostni razvoj in poveča nastanek nevrotskih motenj (Tomori in Zihlerl, 1999).

Strah in tesnoba se pri mladem človeku pogosto izražata posredno s telesnimi simptomi (Luft, 2018). Anksioznost se lahko kaže z naslednjimi telesnimi simptomi in znaki: razbijanje srca, vrtoglavica, omotica, glavobol, tremor, utrujenost, bolečine v prsih, bolečine v mišicah, bolečine v križu (LaFrance, 2009). Telesni znaki anksioznosti so pogosto somatoformni, kar pomeni da nimajo organskega vzroka.

DEPRESIJA

Je razpoloženska motnja, ki se kaže s spremembami duševnih in telesnih funkcij (Luft, 2018). Depresivno razpoloženje se odraža s potrtostjo, zmanjšanimi interesi, zaskrbljenostjo, negotovostjo, brežvoljnostjo, občutkom brezvrednosti, krivde in anksioznostjo (Hauenstein,

2003). Depresijo spremlja pojav različnih bolečin in funkcionalnih motenj (slabost, zaprtje, driska), motnje srčno žilnega sistema (motnje ritma srca, spremembe krvnega pritiska), težko dihanje, motnje spanja in apetita (Tomori in Ziherl, 1999). Motnje so podobne različnim telesnim boleznim (Seiffge-Krenke, 2007). Pogoste so tudi samomorilne misli (Cui, 2015).

Pri mladini se lahko pojavlja tudi razdražljivost, popuščanje v šoli, agresivnost, beg od doma ter zloraba alkohola in drog (Tomori in Ziherl, 1999).

SOMATOFORMNE MOTNJE

Somatizacija pomeni izražanje čustvenih problemov s telesnimi simptomi. Izraža se kot kombinacija občutkov bolečin in simptomov značilnih za različne organske sisteme (prebavila, dihala, obtočila, živčevje). Osebe v tem primeru izražajo svoja čustva s telesnimi težavami, za katere zdravnik običajno ne najde fizioloških motenj (Hetterich idr., 2019). Somatoformne motnje lahko povzročijo akutna ali kronična stresna življenjska sprememba.

Pri akutnih motnjah je potrebno bolnika ustrezno pregledati in izključiti fiziološke bolezenske spremembe določenega organskega sistema. Motnja pogosto postopno preneha, ko bolnik izve, da nima bolezni določenega organskega sistema.

Kronične motnje, ki postopno ne pridejo same od sebe, lahko obravnava psihoterapevt.

TERAPEVTSKI PRISTOPI PRI OTROCIH IN MLADINI PRI ČUSTVENIH MOTNJAH

Otrok ali mlad človek potrebuje v teh primerih najprej spodbude in svetovanja iz domačega okolja in iz širšega okolja, iz šole in od učiteljev. Pri močnejši anksioznosti je potrebna psihoterapija. Anksiolitična terapija s zdravili se uporablja v skrajnih primerih, kjer je tesnoba tako močna, da okvarja otrokov ali mladostnikov razvoj, ker je sam človek ni sposoben obvladati (Tomori in Ziherl, 1999).

PSIHOTERAPIJA

Psihoterapija je zdravljenje čustvenih motenj z uporabo psiholoških sredstev. Psihoterapevt po vzpostavitvi odnosa z bolnikom skuša odstraniti simptome določene čustvene motnje. Vpliva na odpravljanje občutkov brezupnosti in izgube interesov (Wolgensinger, 2015). Poleg psihoterapevtske obdelave je bolniku potrebno, če je možno, nuditi možnosti za samouveljavitev. Priporočljiv je pogovor s starši in učitelji. Pogosto oseba ne potrebuje zdravil, vendar mora ustrezno prilagoditi življenjski slog. Pomembno je uvesti več gibanja in preusmeriti pozornost v dejavnosti, ki jih posameznik rad opravlja (Tomori in Ziherl, 1999).

Ko gre za izjemne preobremenitve, se uporabi terapija s zdravili. Pri tem se največ uporabljajo anksiolitična in antidepresivna zdravila (Tomori in Ziherl, 1999).

FARMAKOLOŠKI PRISTOPI PRI ZDRAVLJENJU ANKSIOZNOSTI IN DEPRESIJE

BIOKEMIČNE SPREMEMBE V CENTRALNEM ŽIVČEVJU PRI ANKSIOZNOSTI IN DEPRESIJI

Pri duševnih motnjah pride na celičnem nivoju v možganih do biokemičnih sprememb, ki se jih da zdraviti s zdravili. V teh primerih gre za prekomerno ali premajhno aktivnost živčevja v določenih delih možganov. Pomembno je prenašanje živčnega vzburjenja med posameznimi živčnimi vlakni, ki poteka v sinapsah. Sinapse so prostori med živčnimi vlakni, kjer se živčni dražljaji prenašajo z enega živčnega vlakna, na drugo živčno vlakno (Smith, 2014). Prenos živčnega vzdraženja med živčnimi vlakni omogočajo molekule - živčni prenašalci (nevrotransmiterji).

Pri anksioznosti in depresiji imajo med nevrotransmiterji pomembno vlogo noradrenalin, serotonin in gama-aminobutirična kislina (GABA). Povečano delovanje noradrenalina in serotonina povzroči anksioznost. GABA deluje obratno in zmanjšuje delovanje pretiranega vzburjenja v centralnem živčevju.

Depresivne bolezni so povezane s pomanjkanjem nevrotransmiterjev, noradrenalina in serotonina, v živčnih sinapsah možgan.

Anksiolitiki in antidepresivi

Anksiolitiki

Med anksiolitiki se največ uporabljajo benzodiazepini. Benzodiazepini imajo naslednje učinke:
anksiolitične učinke: odpravljajo strah in tesnobo
sedativne in hipnotične učinke: pomirjajo in uspavajo bolnika
mišično relaksantne učinke: sproščajo mišice

Mehanizem delovanja benzodiazepinov:

Benzodiazepini se vežejo na specifično receptorsko mesto in povečajo delovanje nevrotransmiterja GABA. Ker GABA zmanjšuje delovanje pretiranega vzburjenja v centralnem živčevju, pride pri uporabi benzodiazepinov do zmanjšane vzburjenja v možganih, kar vodi v pomirjenje bolnika.

Uporaba benzodiazepinov:

Tesnoba: anksiolitiki omilijo predvsem tesnoba, ki se pojavlja akutno in povzročijo umiritev in sprostitvev bolnika.

Panični napadi: anksiolitiki omilijo akutne panične napade.

Somatoformne motnje: anksiolitiki omilijo spremembe, ki jih povzroči vegetativno živčevje s svojim delovanjem na telesne organe.

Motnje spanja: izboljšajo spanec

Neželene učinki benzodiazepinov:

Anksiolitična zdravila imajo lahko nekatere neželene učinke, kot so: utrujenost, motnje koncentracije, podaljšan reakcijski čas pri vožnji avtomobila in delu s stroji.

Poleg tega lahko povzročajo pojav tolerance in odvisnosti.

Toleranca pomeni, da za doseglo določenega učinka, potrebujemo vedno večjo dozo zdravila.

Odvisnost od zdravil je lahko psihična in fizična. Psihična odvisnost se kaže z izrazito željo po določenem zdravilu. Fizična odvisnost se pa pojavi po prenehanju jemanja benzodiazepinov in vodi v pojav odtegnitvenih simptomov in znakov. Po prenehanju uporabe anksiolitičnih zdravil se pojavijo lahko naslednji znaki: potrtost, tesnoba, nespečnost, krči, omotičnost in drugi. Zato zdravilo ukinjamo postopoma.

Anksiolitična zdravila se uporabljajo predvsem pri akutnih oblikah zdravljenja nevrotskih motenj. Kronične oblike anksioznosti in depresij se pogosto zdravijo z antidepresivnimi zdravili.

Antidepresivi

Mehanizem delovanja antidepresivov:

Antidepresivi zavrejo privzem nevrottransmitterjev, noradrenalina in serotonina, v živčna vlakna in zvečajo v sinapsah možganov njihovo koncentracijo. Na ta način dvignejo duševno razpoloženje.

Pomembno je bolnika opozoriti, da po začetku jemanja antidepresivov ne more takoj pričakovati izboljšanja razpoloženja, ker začnejo zdravila delovati šele po nekaj dneh ali tednih.

Uporaba antidepresivov:

Depresivne motnje

Anksiozne motnje

Pri anksioznih motnjah so pri začetnem zdravljenju uporabni benzodiazepinski anksiolitiki, ki imajo hitro delovanje. Za dolgotrajnejše zdravljenje se uporabljajo antidepresivi, ki začno delovati šele po določenem času.

Neželeni učinki antidepresivov:

Antidepresivi lahko povzročajo nekatere neželene učinke, kot so: znižan krvni tlak, utrujenost, suha usta, zaprtje, motnje srčnega ritma. Ker imajo izražen pomirjevalni učinek, je potrebna pazljivost pri vožnji avtomobila in delu s stroji.

SKLEP

Anksioznost in depresija sta pogosti motnji med mlado populacijo. Občutek strahu in tesnobe je pogostejši pri osebah, ki so občutljive, negotove in svojih čustev ne zaupajo drugim ljudem. Če je strah preintenziven, lahko osebo moti pri običajnih dejavnostih. Dolgotrajen strah tudi zavira človekov osebnostni razvoj in poveča nastanek nevrotskih motenj. Strah in tesnoba se pri mladem človeku pogosto izraža posredno s telesnimi simptomi, za katere zdravnik običajno ne najde fizioloških motenj. Tudi depresijo spremlja pojav različnih bolečin in funkcionalnih motenj.

Pri odpravljanju čustvenih in vedenjskih motenj so najprej pomembna svetovanja iz domačega okolja. Tudi spodbude od učiteljev dajejo človeku samozavest in so v teh primerih zelo koristne.

Pri močnejši anksioznosti je potrebna psihoterapija. Anksiolitična in antidepresivna terapija s zdravili se uporabljata v skrajnih primerih, kjer intenzivnost motenj omejuje mladostnikov razvoj.

LITERATURA IN VIRI

Cui R (2015). Editorial: A Systematic Review of Depression. *Curr Neuropharmacol*,13(4),480.

Dean E (2016). Anxiety. *Nurs Stand*. 30(46),15.

Hauenstein EJ (2003). Depression in adolescence. *J Obstet Gynecol Neonatal Nurs.*, 32(2),239-48.

Hetterich L, Zipfel S, Stengel A. Gastrointestinale somatoforme Störungen [Gastrointestinal somatoform disorders]. *Fortschr Neurol Psychiatr*. 2019 Sep;87(9):512-525. German.

LaFrance WC Jr. Somatoform disorders. *Semin Neurol*. 2009 Jul;29(3):234-46.

Luft MJ, Lamy M, DelBello MP, McNamara RK, Strawn JR (2018). Antidepressant-Induced Activation in Children and Adolescents: Risk, Recognition and Management. *Curr Probl Pediatr Adolesc Health Care*, 48(2),50-62.

Nechita D, Nechita F, Motorga R (2018). A review of the influence the anxiety exerts on human life. *Rom J Morphol Embryol*. 59(4),1045-1051.

Seiffge-Krenke I (2007). Depression bei Kindern und Jugendlichen: Prävalenz, Diagnostik, ätiologische Faktoren, Geschlechtsunterschiede, therapeutische Ansätze [Depression in children and adolescents: prevalence, diagnosis, etiology, gender differences and therapeutic approaches]. *Prax Kinderpsychol Kinderpsychiatr.*, 56(3), 185-205.

Smith K (2014). Mental health: a world of depression. *Nature*, 515(7526),181.

Tomori M, Zihel S (1999). Psihijatrija. Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta.

Wolgensinger L (2015). Cognitive behavioral group therapy for anxiety: recent developments. *Dialogues Clin Neurosci*. 17(3), 347-51.

VLOGA UČITELJEV PRI PREPOZNAVANJU IN POMOČI DIJAKOM IZ RANLJIVIH SKUPIN V SREDNJI ŠOLI / THE ROLE OF TEACHERS IN RECOGNIZING AND HELPING HIGH RISK STUDENTS IN HIGH SCHOOL

Nuša Ferjančič, prof. psih.
Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana
Šubičeva 1, 1000 Ljubljana
nusa.ferjancic@gjp.si

POVZETEK

Mnogi mladostniki iz ranljivih skupin ostanejo v šoli s svojimi težavami skriti. Učitelji imamo možnost te dijake v procesu pouka prepoznati in jim ponuditi pomoč. Če so njihove stiske manjše, jim lahko pomaga že naša empatija v smislu spodbude, pohvale in razumevanja. V kolikor gre za večje stiske, lahko mladostnika podpremo, da poišče ustrezno pomoč (npr. v šolski svetovalni službi ali v zunanji instituciji). Naše izkušnje v šoli so dobre, veliko dijakov se po priporočilu učitelja, ki mu zaupajo in s katerim imajo dober odnos, udeleži pogovora v šolski svetovalni službi. Tudi v svetovalni službi je njihova izkušnja večinoma pozitivna in tako se začne njihova pot reševanja težav, osebnih in učnih. Različni avtorji ugotavljajo, da bi se skrbi za duševno zdravje mladih v šolah moralo nameniti več pozornosti ter da bi učitelji želeli in potrebovali dodatno znanje s področja duševnega zdravja mladih in nudenja psihosocialne pomoči (npr. Peklaj in drugi, 2009; Mikuš Kos, 2017). Ti izzivi so sedaj, ko se soočamo s posledicami epidemije Covida 19 na duševnem zdravju mladih, še bolj aktualni.

KLJUČNE BESEDE: dijaki iz ranljivih skupin, učitelji, medosebni odnosi, psihološka odpornost, krepitev duševnega zdravja.

ABSTRACT

Many students from vulnerable groups stay hidden at school with their problems. Teachers have the opportunity to recognize them in the classroom and offer them help. If their difficulties are minor, our empathy in terms of encouragement, praise and understanding can help them. If their issues are more serious, we can support them to seek appropriate help (e.g. from the school counselling service or from an external institution). Our experience in school has been good, with many students attending the school counselling service on the recommendation of a teacher they trust and with whom they have a good relationship. Their experience in the counselling service is also mostly positive and this is the beginning of their journey to solve their problems, both personal and educational. Various authors have noted that more attention in schools should be paid to young people's mental health and that teachers would want and need additional knowledge in the field of young people's mental health and in offering psychosocial

support (e.g. Peklaj et al., 2009; Mikuš Kos, 2017). These challenges are even more relevant now that we are facing the consequences of the Covid 19 epidemic on young people's mental health.

KEYWORDS: high risk students, teachers, interpersonal relationships, resilience, mental health enhancement

UVOD

Učitelji v srednji šoli vsakodnevno prihajamo v stik z zelo heterogeno skupino mladostnikov. Med njimi so tudi mladi iz ranljivih skupin. Za mnoge izmed njih smo že vnaprej obveščeni o specifikah in priporočilih za delo (npr. preko odločbe o usmeritvi in individualiziranega programa), nekateri pa ostanejo s svojimi težavami skriti. Učitelji imamo možnost te dijake v procesu pouka prepoznati, z njimi vzpostaviti dober stik in jim pomagati ali jih usmeriti naprej, da prejmejo ustrezno pomoč (npr. v šolsko svetovalno službo ali v zunanjo institucijo).

Namen prispevka je predstaviti različne načine, kako lahko v srednji šoli hitro prepoznamo mladostnike iz ranljivih skupin in jim čim bolj učinkovito pomagamo. Združila sem izkušnje iz prakse z izsledki različnih raziskav.

Stiske, ki jih doživljajo mladostniki, so različne – opazamo predvsem težave v duševnem zdravju, obremenjujočo družinsko situacijo, težave v odnosih z vrstniki v razredu in/ali doživljanje stresa zaradi ocenjevanja znanja. Zadnje je še bolj izrazito po obdobju koronske krize, mladostniki imajo namreč zdaj, ko delo v šoli spet poteka v običajnem tempu, slabšo učno kondicijo in se težje soočajo s šolskimi zahtevami. Pri mladih iz ranljivih skupin pa se slabša učna kondicija pojavlja hkrati z njihovimi osebnimi in/ali družinskimi težavami, kar je posebej obremenjujoče.

Tudi raziskava NIJZ (Jeriček Klanšček in drugi, 2000) je pokazala na povečanje stisk med mladimi; in sicer je verjetnost depresije prisotna pri skoraj petini mladostnikov, približno desetina pa jih ima klinično pomembne težave in je v zadnjih 12 mesecih resno razmišljala o samomoru.

Le del mladostnikov, ki doživljajo različne stiske, pa samoiniciativno poišče pomoč (npr. v šolski svetovalni službi). Rezultati slovenske raziskave (Pečjak in Košir, 2012) kažejo, da je nasvet ali pomoč pri svetovalcu iskalo 23% učencev v osnovni in 31% dijakov v srednji šoli. Pomenljiv je tudi podatek, koliko učencev ne obiše svetovalnega delavca, čeprav vedo, da bi jim bilo to v pomoč: v osnovni šoli je takih kar 36%, v srednji pa 27% dijakov. Kot najpogostejše razloge navajajo različne predsodke (npr. k svetovalnemu delavcu hodijo samo slabi ali problematični učenci) in sram pred sošolci ali prijatelji. Tu je pomembna vloga učečega učitelja ali razrednika, ki je z dijaki v vsakodnevnem stiku in lahko opazi težave ter se z dijakom pogovori. Če meni, da dijakove težave presegajo njegovo pristojnost, pa lahko dijaka usmeri v svetovalno službo, se dogovori za termin, dijaka prepriča, da mu bo pogovor koristil, mu pomaga preseči predsodke, morda gre z njim na prvi pogovor, itd. Naše izkušnje v šoli so dobre, veliko dijakov se po priporočilu učitelja, ki mu zaupajo in s katerim imajo dober odnos, udeleži pogovora v svetovalni službi. Tudi v svetovalni službi je njihova izkušnja večinoma pozitivna in tako se začne njihova pot reševanja težav, osebnih in učnih.

Zato, da se dijak v stiski učitelju zaupa, je pomembno, da vzpostavi dober stik. Različni avtorji ugotavljajo, da pozitiven odnos med dijakom in učiteljem deluje kot varovalni dejavnik, posebej za mlade iz ranljivih skupin, in vpliva tudi na njihovo nadaljnjo uspešnost na izobraževalnem področju (Peklaj in Pečjak, 2015). Prav tako dober odnos med dijakom in učiteljem pozitivno vpliva na psihološko odpornost dijakov (Benard, B. in Slade, S., 2009; Gehlbach, H. in Robinson,

C.D., 2016; Martin, A. J. In Collie, R. J., 2019). O’Riordan (2011, po Hornby in Evans, 2014) je v svoji raziskavi ugotovila, da je dober odnos med učiteljem in dijakom eden ključnih dejavnikov učinkovitega dela z mladimi s čustveno vedenjskimi motnjami in priporočila, da se pedagoško izobraževanje in tudi nadaljnje usposabljanje učiteljev usmeri v ta vidik. Goodman in Burton (2010, po Hornby in Evans, 2014) poudarjata pomembnost spoštljivih odnosov med dijaki in učitelji, vključno z uporabo humorja in pozitivne povratne informacije o dijakovem šolskem delu, za delo in pomoč mladostnikom s čustveno vedenjskimi motnjami.

Tudi slovenska raziskava (Peklaj, 2015, po Peklaj 2016) o vlogi odnosa med učiteljem in učencem kaže da dober odnos pomembno vpliva na učni uspeh učencev. Ko so učence z učnimi težavami vprašali, kaj bi želeli sporočiti svojim učiteljem, da naj pri svojem delu spremenijo, so največkrat omenjali ravno odnosni vidik: da bi jih učitelji razumeli, spoštovali, sprejeli takšne, kot so, da bi jih večkrat pohvalili (Magajna in sod., 2008b, po Peklaj, 2016). Prav tako je raziskava, izvedena med koronsko krizo (Zhu, 2022), pokazala pomembno povezavo med dobrimi odnosi učitelji – učenci in boljšim duševnim zdravjem učencev, pokazalo pa se je tudi, da dobri odnosi med učitelji in učenci zmanjšajo negativen učinek vrstniškega nasilja na duševno zdravje učencev – žrtev. Lahko zaključimo, kot opažamo tudi v šoli, da so dobri odnosi med učitelji in dijaki ključni za prepoznavanje in pomoč dijakom iz ranljivih skupin.

VLOGA UČITELJEV PRI PREPOZNAVANJU STISKE IN NUDENJU POMOČI MLADOSTNIKOM

Vizija skrbi za duševno zdravje otrok in mladostnikov se spreminja. Spremembe vključujejo aktiviranje nizkopražnih virov za pomoč otrok in mladostnikov z manjšimi težavami (npr. pomoč učiteljev, vzgojiteljev) in specialistično obravnavo za otroke in mladostnike z najtežjimi motnjami. Osnova videnja je razlikovanje psihosocialnih težav od duševnih motenj, ki potrebujejo specialistične terapevtske pristope – psihoterapevtske, medikamentne ali druge. S tem bi lahko povečali število otrok in mladostnikov z najtežjimi motnjami, ki bi bili prejemniki najvišje strokovne pomoči (Mikuš Kos, 2017).

Stopenjski model vgrajuje osnovno skrb za duševno zdravje otrok in mladostnikov v primarno otroško varstvo in druge institucionalne strukture – v šole in vrtce. Predvsem v šolah je možno narediti veliko v korist duševnemu zdravju otrok in mladostnikov (usposabljanje in motiviranje učiteljev za ustvarjanje psihosocialne klime in etosa šole, ki je v korist vsem otrokom in mladostnikom, odkrivanje motenj in nizkopražno pomoč otrokom in mladostnikom s težavami, pomoč šolskih svetovalnih delavcev ter vgrajevanje programov pomoči za otroke in mladostnike s težavami v okviru šol). Slovenija ima zelo dobro razvit sistem šolskih svetovalnih služb, ki delujejo v tej smeri. Vendar v okviru šolskega sistema ostaja še veliko neizkoriščenih možnosti (Mikuš Kos, 2017). Po epidemiji Covida 19 se še bolj zavedamo koliko lahko naredimo v korist duševnemu zdravju v šolah: epidemija nas je opozorila na to, kako pomembni so medčloveški odnosi, socializacija in vzgojna komponenta šole (Musek Lešnik, 2021).

Mladostniki v šoli doživljajo manjše in večje stiske. Učitelji v šoli, ki smo z njimi v vsakodnevnem stiku, lahko te stiske opazimo in pomagamo po svojih najboljših močeh. Pogosto je dovolj že spodbuda, pohvala, da pokažemo razumevanje, empatijo do mladostnika. V drugih primerih pomaga individualni pogovor, npr. razrednika z dijakom na mladinski uri ali izven pouka.

Učitelji psihologije v srednji šoli smo tukaj nekoliko v prednosti, saj imamo veliko znanja o duševnem zdravju, hkrati pa način pouka ter vsebina obravnavanih tem omogočata prepoznavanje dijakov z različnimi težavami (npr. pri reševanju vprašalnikov o učenju učenja, diskusijah v razredu, obravnavi tem kot so samopodoba, stres, vzgojni slogi v družini ...). Dijaki npr. pri individualnem delu, ko učitelj hodi po razredu in spremlja reševanje vprašalnikov ali delovnih listov, izpostavijo kakšno osebno težavo. Včasih pa dijaki želijo tudi termin za osebni pogovor (izven razreda). Veliko učiteljev psihologije je tudi svetovalnih delavcev in tako lahko mladostnika, ki ga poučujejo, povabijo k sebi na pogovor v šolsko svetovalno službo. Včasih mladostniki raje pridejo na pogovor k učitelju psihologije, ki ga poznajo (seveda če je odnos med njima dober), včasih pa jim je tudi neprijetno zaupati težavo učitelju, ki jih hkrati tudi ocenjuje. Takrat lahko dijaka usmerimo na pogovor h kolegu. Dijaki v razredu izpostavijo tudi kakšno težavo, ki je skupna več dijakom (npr. v zvezi z učno motivacijo), takrat lahko učitelj svetuje celemu razredu in odpre diskusijo. V času dela na daljavo so dijaki kakšno osebno težavo izpostavili tudi v izdelku, ki so ga oddali v spletno učilnico, takrat smo jih poklicali po telefonu in se z njimi pogovorili ali jih usmerili naprej v svetovalno službo (to je bilo težje izvedljivo kot v šoli, kjer medosebni stiki potekajo bolj spontano).

Večino težav pri mladostnikih seveda opazijo starši in poiščejo ustrezno pomoč. Kljub temu ne škodi, da dodatno pomoč ponudi učitelj. Veliko otrok in mladostnikov pa žal ne prejema pomoči. Med njimi so pogosto tudi otroci in mladostniki iz ranljivih skupin. Čim bolj disfunkcionalna je družina, tem manjša je verjetnost, da bo otrok ali mladostnik s težavami porabnik strokovnih služb. Obstaja tudi socialna nepravilnost glede koriščenja služb: čim višja je izobrazbena raven staršev, čim višji je njihov socialno – ekonomski status, tem več verjetnosti je, da bo otrok oz. mladostnik s težavami porabnik socialnih služb (Mikuš Kos, 2017). Otroci in mladostniki iz ranljivih skupin tako pogosto ostanejo spregledani. V šoli imamo možnost, da jih prepoznamo in jim ponudimo pomoč. Dijakom z manjšimi težavami lahko razredniki in učitelji pomagamo sami (npr. s pohvalo, s pogovorom, s spodbujanjem medvrstniške pomoči in dobre razredne klime), dijake, pri katerih opažamo večje stiske, pa lahko usmerimo naprej (najprej navadno vzpostavimo stik s starši in/ali dijake napotimo na pogovor v šolsko svetovalno službo).

Za uresničenje stopenjskega modela skrbi za duševno zdravje mladih bi bilo kot ugotavljajo različni avtorji potrebno dodatno izobraževanje učiteljev na področju duševnega zdravja in nudenja psihosocialne pomoči (npr. Peklaj in drugi, 2009; Mikuš Kos, 2017). Tudi v raziskavi slovenskih avtorjev o učiteljskih kompetencah (Peklaj in drugi, 2009) so ugotovili, da študentje in učitelji najbolj potrebujejo dodatna znanja na področju prepoznavanja in ravnanja z otroki s posebnimi potrebami, pa tudi na področju strategij soočanja in ravnanja z agresivnim in neustreznim ravnanjem v razredu ter na področju učenja učnih strategij. Z dodatnimi znanji bi bili učitelji boljše opremljeni za prepoznavanje in pomoč mladostnikom v stiski in preventivno delovanje ter bi lahko še več pripomogli h krepitvi duševnega zdravja mladih.

SKLEP

V šoli lahko naredimo veliko dobrega za duševno zdravje otrok in mladostnikov. Učitelji v srednji šoli smo z dijaki v vsakodnevem stiku in tako lahko kakšno težavo hitro opazimo in ponudimo pomoč. Tudi vizija skrbi za duševno zdravje otrok in mladostnikov se nagiba v smer stopenjskega modela. To pomeni aktiviranje nizkopražnih virov za pomoč otrokom in mladostnikom z

manjšimi težavami (npr. pomoč učiteljev, vzgojiteljev) in specialistično obravnavo za otroke in mladostnike z najtežjimi motnjami (Mikuš Kos, 2017).

Za manjše stiske mladostnikov je pogosto dovolj že spodbuda, pohvala, da pokažemo razumevanje, empatijo do mladostnika. V drugih primerih pomaga individualni pogovor, npr. razrednika z dijakom na mladinski uri ali izven pouka. Če učitelj oceni, da je dijakova stiska velika, ga lahko usmeri naprej v šolsko svetovalno službo. Dijaki imajo do obiska šolske svetovalne službe lahko predsodke ali jih je sram pred sošolci in prijatelji (Pečjak in Košir, 2012). Učitelj lahko pomaga tako, da se dogovori za termin, dijaka prepriča, da mu bo pogovor koristil, mu pomaga preseči predsodke, morda gre z njim na prvi pogovor, itd. Naše izkušnje v šoli so dobre, veliko dijakov se po priporočilu učitelja, ki mu zaupajo in s katerim imajo dober odnos, udeleži pogovora v svetovalni službi. Tudi v svetovalni službi je njihova izkušnja večinoma pozitivna in tako se začne njihova pot reševanja težav, osebnih in učnih.

Tudi učitelji psihologije lahko pomagamo mladostnikom v stiski, saj imamo veliko znanja s področja duševnega zdravja in se srečamo s celo generacijo dijakov. Že tekom pouka jih lahko seznanimo z mnogimi temami, ki so v okviru učnega načrta in se tičejo duševnega zdravja (npr. obvladovanje stresa, funkcije čustev, učenje učenja ...). Velikokrat pa nas ob reševanju različnih delovnih listov in vprašalnikov dijaki tudi sami vprašajo za kakšen nasvet ali termin za osebni pogovor. Nekatere dijake pa lahko nagovorimo tudi mi, opazimo, da so v stiski. Izkušnje kažejo, da so večinoma pripravljene sprejeti našo pomoč.

Prednost prepoznavanja dijakov v stiski v šolskem prostoru je gotovo v tem, da bi sicer dijaki iz ranljivih skupin ostali s svojimi težavami skriti. Tako pa lahko vsaj nekateri izmed njih z našo pomočjo dobijo priložnost, da začnejo svoje težave reševati in izboljšajo svojo življenjsko situacijo. Zavedamo se, da čisto vsem ne bomo morali pomagati, zagotovo pa nekaterim lahko. Področje, ki je zanimivo za prihodnje strokovno delo ter uresničenje stopenjskega modela pomoči (Mikuš Kos, 2017) je izobraževanje učiteljev na področju duševnega zdravja mladih (npr. preventivnega delovanja, prepoznavanja dijakov v stiski) in na področju nudenja psihosocialne pomoči. Ti izzivi so sedaj, ko se soočamo s posledicami epidemije Covida 19 na duševnem zdravju mladih, še bolj aktualni.

LITERATURA IN VIRI

- Benard, B. in Slade, S. (2009). Listening to Students: Moving from Resilience Research to Youth Development Practice and School Connectedness. V: Gilman, R., Huebner, E. S. In Furlong, M. J. (ur.), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (str. 353 – 369). Routledge.
- Gehlbach, H. In Robinson, C.D. (2016). Commentary: The Foundational Role of Teacher – Student Relationships. V: Wentzel, K. R. In Ramani, G. B. (ur.), *Handbook of Social Influences in School Contexts: Social – Emotional, Motivation, and Cognitive Outcomes* (str. 230 – 238). Routledge.
- Hornby G. in Evans, B. (2014). Including students with Significant Social, Emotional and Behavioral Difficulties in Mainstream School Settings. V: Garner, P., Kauffman, J.M. in Elliott, J. (ur.), *The SAGE Handbook of Emotional and Behavioral Difficulties: Second Edition* (str. 335 – 347). Sage.
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, M., Pucelj, V., Zupanič, T., Koprivnikar, H., Drev, A., Korošec, A., Žlavs, K. In Peternelj, V. (2021). *Neenakosti v zdravju in z zdravjem povezanimi vedenji med*

mladostniki v času pandemije covid-19: Izsledki raziskave HBSC, 2020. Sneto 8. 4. 2023 z naslova: <https://nijz.si>.

Martin, A. J. in Collie, R. J. (2019). Teacher–student relationships and students' engagement in high school: Does the number of negative and positive relationships with teachers matter?, *Journal of Educational Psychology*, 111 (5), (str. 861 – 876).

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

Musek Lešnik, K. (2021). *Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše*. Mladinska knjiga.

Pečjak, S. in Košir, K. (2012). *Šolsko psihološko svetovanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Peklaj, C., Kalin, J., Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. in Ajdišek, N. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno – izobraževalnih ciljev v šoli*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Peklaj C. in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Peklaj, C. (2016). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Zhu, Q. (2022). The Roles of Resilience, Peer Relationship, Teacher–Student Relationship on Student Mental Health Difficulties During COVID-19, *School Psychology*, 37/1 (str. 62 – 74).

POTOVANJE K DUŠEVNEMU ZDRAVJU MLADOSTNIKOV-IC DIJAŠKEGA DOMA / JOURNEY TOWARDS MENTAL HEALTH OF DORMITORY'S YOUTH

Maruša Gajić, mag. prof. soc. ped., vzgojiteljica v dijaškem domu
Dijaški dom Vič,
Gerbičeva ulica 53, 1000 Ljubljana
marusa.gajic@ddvic.si

POVZETEK

Duševno zdravje mladostnikov_ic je pogosta tema današnjih strokovnih pogovorov v vzgoji in izobraževanju. Vedno pogosteje so med mladimi prisotne čustvene in vedenjske težave, tesnoba in panične motnje, nižja razpoloženska lega in depresivnost, težave s pozornostjo, hiperaktivnostjo, izzivi s samoregulacijo čustev in vedenja ter hromeči perfekcionizem. Namen tega prispevka je narediti kratek pregled dejavnikov tveganja pri duševnem zdravju, ki izhajajo iz mladostnikov_ic in okolja v katerem živijo ter kakšno vlogo lahko ima pri krepitvi in podpori njihovega duševnega zdravja dijaški dom. Pri tem se osredotočam na vlogo vzgojitelja_ice in na pomen spoštljivega, zaupnega odnosa, osebno vodenje, vzgojno delovanje ter podporne dejavnosti, namenjene krepitvi duševnega zdravja. Prispevek predstavlja pregled, kako lahko dijaški dom z navidez majhnimi spremembami deluje podporno za (ranljivejše) mladostnike_ce, ki v njem prebivajo.

KLJUČNE BESEDE: mladi, podpora, mehanizmi obvladovanja, dijaški dom.

ABSTRACT

The mental health of young people is a frequent topic of today's professional discussions in education. Emotional and behavioral challenges, anxiety and panic disorders, low mood and depression, attention problems, hyperactivity, challenges with self-regulation of emotions and behavior, and crippling perfectionism are increasingly present among young people. The purpose of this paper is to provide a brief overview of the risk factors for mental health that arise from young people and the environment in which they live, and what role a dormitory can play in strengthening and supporting their mental health. Here, I focus on the role of the educator and the importance of a respectful, confidential relationship, personal guidance, educational activities and support activities aimed at strengthening mental health. The paper presents an overview of how a dormitory, with seemingly small changes, can act as a support for the (more vulnerable) young people who live there.

KEYWORDS: youth, support, coping mechanisms, dormitory.

UVOD

Duševno zdravje je le en od vidikov zdravja, ki ga Svetovna zdravstvena organizacija (WHO, 2022) opredeljuje kot stanje popolnega telesnega, duševnega in socialnega blagostanja in ne zgolj kot stanje odsotnosti bolezni ali nemoči. Predstavlja »integriran del posameznikove sposobnosti da misli, čustvuje in je v interakciji z okolico; zasluži za preživetje in uživa življenje. Posledično pa duševno zdravje podpira temeljne človeške vrednote neodvisnosti, mišljenja in delovanja, sreče in prijateljstva« (prav tam, str. 5). Kot takšno vpliva na vse ravni človekovega življenja, toliko bolj pa mladostnikovega činega, pri katerem se omenjeni vidiki življenja še razvijajo in so fleksibilnejši ter bolj izmuzljivi, kot pri odrasli osebi.

»V obdobju mladostništva je pozitivno duševno zdravje pomembno za učinkovito soočanje z vsemi izzivi in spremembami, ki jih prinaša to razvojno obdobje.« (Jeriček Klanšček, Roškar, Britovšek, Scagnetti in Kuzmanič, 2016, str. 15). Duševno zdravje je v času najstništva povezano s posameznikovo ično samopodobo, doživljanjem sebe kot osebe, česa je sposoben_a, na katerih področjih je samostojen_a, kakšne odnose išče, vzpostavlja in zaključuje in kako to izvaja oz. komunicira ter z ustreznim delovanjem na vseh življenjskih področjih. Stabilno duševno zdravje omogoča učinkovito spopadanje z vsakodnevnimi stresorji, z reševanjem izzivom, ki jim pridejo na pot in v močni ter pozitivni samopodobi mladostnika_ce. »Duševne motnje predstavljajo velik javno-zdravstveni problem sodobne družbe, so breme za posameznike in njihove bližnje [...] priča smo porastu števila obravnav na zunaj-bolnišnični ravni, nedopustno dolgim čakalnim dobam in porastu števila izdanih psihotropnih zdravil med otroci in mladostniki« (Za zdravo prihodnost, 2022, str. 6). Omenjeno ni tuje niti dijaškemu domu.

Že leta 2018 je Nacionalni inštitut za javno zdravje (v nadaljevanju NIJZ) pripravil publikacijo Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji (Jeriček Klanšček, Roškar, Vinko in Hočevnar Grom, 2018), v kateri izpostavlja čustvene in vedenjske težave, ki se jih naslavlja z medikamentozno terapijo, depresijo in anksioznost, hiperkinetično motnjo, motnje hranjenja, različne oblike samomorilnosti ter doživljanje stresa in doživljanje psihosomatskih simptomov. Če se je do leta 2018 lahko z veliko statistično verjetnostjo trdilo, da do 80 % mladih ne poroča o težavah ali »izraža majhno verjetnost prisotnosti klinično pomembnih duševnih težav« (prav tam, str. 154), lahko po letih 2020-2022 (nestrokovno) trdimo, da so te v porastu. Morajo biti, saj so varovalni odziv mladostnikov_ic na trenutno stanje v družbi, na trenutni način življenja.

Starejši mladi so poročali, da so v času epidemije in sprejetih ukrepov sprva malo upočasnili tempo dela in življenja, a vendar po dveh do treh mesecih je prišlo do pretiranega odklopa iz družbe, do samotarjenja, do zapiranja vase. (Mladi in duševno zdravje, 2021) Tudi premik glavnega socializacijskega prostora – šole – na splet mladim ni bil zares v pomoč. Vztraja namreč stereotipno pričakovanje, da so mlajši tehnološko večji, kar sicer lahko drži za računalniške igre in uporabnikom prijazna socialna omrežja, vendar vzpostavljanje tehnološkega reda, neizgubljanje gesel in uporabniških imen, ter varna raba interneta in netiketa, celo komunikacija s tehnično podporo jim niso poznani. »Če ti otroka prehitro soočiš s pretirano digitalizacijo se tudi otrok izgubi v tem, ne pride postopoma [...] oni so rabili začeti to uporabljati [marca, aprila ob zaprtju šol] in to vse znati.« (Mladi in duševno zdravje, 2021).

Tudi danes, ko imajo možnost druženja v živo, preživljanje kvalitetnega skupnega časa analogno se mnogi še vedno poslužujejo druženj na spletu, gledajoč v ekrane od jutra, ko jih (morda) zbuja alarm na pametni napravi, med opravljanjem velike potrebe, med hranjenjem, med sprehodi,

med učenjem na e-učilnicah med »visenjem« kot načinu življenja v prostem času, pred spanjem, ko padajo v »socialno omrežne luknje«, ki znatno skrajšajo in poslabšajo kvaliteto njihovih spalnih ciklov. V nadaljevanju bodo predstavljeni dejavniki tveganja in varovalni dejavniki na področju duševnega zdravja dijakov_inj v dijaškem domu ter delo z njimi. Omenjeno bo predstavljeno kot pregled podpornih dejavnosti na nivoju vzgojne skupine in medskupinskega vzgojnega dela v dijaškem domu. Pri tem se bom osredotočila na vzgojno delovanje ter izvajanje podpornih dejavnosti, namenjenih razumevanju misli, čustev in počutij ter vedenj ter krepitvi raznovrstnih vidikov duševnega zdravja.

DEJAVNIKI TVEGANJA IN VAROVALNI DEJAVNIKI

Med dejavnike tveganj (tiste, ki ogrožajo posameznika_co) uvrščamo lastnosti, spremembe ter dogodke, ki ob aktualizaciji v življenju posameznika_ce pomembno vplivajo na (trajno) poslabšanje duševnega zdravja. Varovalni dejavniki so protiutež le-tem in ob aktualizaciji v življenju posameznika_ce vplivajo na (trajnejše) izboljšanje duševnega zdravja. Za potrebe pričujočega prispevka se bomo osredotočili na dejavnike tveganj in varovalne dejavnike, ki vplivajo na prebivajočega_o v dijaškem domu. V grobem jih delimo na individualne, posamezniku_ci lastne ter na družbene, skupne, torej vplivajoče na večino.

Med individualnimi prepoznavamo osebne in družinske, med skupnimi pa dejavnike okolja (v našem primeru šola in dijaški dom) ter dejavnike širšega okolja. (WHO, 2012; Anuradha idr., 2012 v Jeriček Klanšček, Rožkar, Vinko in Hočevar Grom, 2018)

Med osebnostnimi lahko prepoznamo varovalne dejavnike kot so optimizem, moralna prepričanja, pozitivne vrednote, skrb zase, dobro fizično zdravje, razvite spretnosti reševanja izzivov, dobro razvite socialne spretnosti, čustvena stabilnost, močna pozitivna samopodoba, dobro razvite komunikacijske sposobnosti, kvalitetno zastavljena vizija in cilji v življenju, dobro razvito sposobnost postavljanja zdravih meja ter dejavnike tveganja – pesimizem, prisotnost kroničnih obolenj, bolezni in slabo zdravje v otroštvu, šibke intelektualne ter fizične zmožnosti, slabo razvite socialne spretnosti, čustvena nestabilnost ali nezrelost, šibka ali nerazvita ter negativna samopodoba, slabo razvite komunikacijske sposobnosti ter zmedenost, negotovost in (pretirano) iskanje zunanjih potrditev. (Konec Juričič, 2016).

Družinski dejavniki so pri delu z mladimi v dijaškem domu manj oprijemljivi, a zato nič manj pomembni pri delu z njimi. Dijaki_nje, ki imajo v domačem okolju prisotne varovalne dejavnike (npr. starševska toplina, naklonjenost in navezanost, podpirne in skrbne starši, občutek varnosti v družini, postavljene zdrave meje in avtoriteto, razvito odgovornost do in v družini ter socialno in ekonomsko stabilnost itn.) (Konec Juričič, 2016), manj pogosto razvijejo težave v duševnem zdravju. Te so pogostejše pri mladostnikih_cah, ki imajo poleg individualnih osebnih dejavnikov tveganja prisotne tudi družinske dejavnike tveganja (npr. odsotnost enega ali obeh staršev, socialno neprilagojeni ali manj prilagojeni starši, nerazumevanje med staršema ali partnerjema, ogrožena ekonomska varnost družine, slab nadzor staršev nad mladostnikom_co itn.) (Konec Juričič, 2016), še posebej ko so med tednom odsotni iz kraja bivanja, socialna izolacija družine ter pomanjkanje starševske topline in naklonjenosti.

»N. Wille, S. Bettge in Ravens-Sieberer (2008) so v svoji študiji ugotavljali, da je prisotnost več varovalnih dejavnikov hkrati (npr. pozitivno družinsko okolje, visoka socialna podpora in nekatere osebnostne lastnosti) povezana z manjšo pojavnostjo težav z duševnim zdravjem. [...] Ista skupina avtorjev navaja, da se dejavniki tveganja redko pojavljajo izolirano (en sam) in da medsebojno sovplivajo. Kadar se skupaj pojavlja več dejavnikov tveganja hkrati, je tudi verjetnost težav z duševnim zdravjem večja« (Wille idr., 2008 v Jeriček Klanšček, Roškar, Vinko in Hočevar Grom, 2018, str. 21).

PRISTOPI PRI DELU Z MLADIMI V DIJAŠKEM DOMU VIČ

Vzgojni program za dijaške domove (2011) pravi, da se način vzgojno-izobraževalnega delovanja v dijaških domovih udejanja v individualni, skupinski in medskupinski obliki, ne narekuje pa eksplicitnega dela na področju duševnega zdravja dijakov_inj. Zavija ga med cilje vzgojno-izobraževalnega procesa: »zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na [...] duševno konstitucijo [...]; zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami; vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, [...]« (prav tam, str.1)

Pri delu z mladimi, ki se v Dijaškem domu Vič soočajo z izzivi v duševnem zdravju, se pogosto poslužujemo stopenjskih intervencij (individualni pogovori z matičnim vzgojiteljem_ico, delo v manjših skupinah, medskupinsko vzgojno delo, delo z domsko svetovalno službo in vodstvom, sodelovanje s starši ali skrbniki, sodelovanje z razredniki_čarkami, s šolsko svetovalno službo in vodstvom, itn.) ter sodelovalnega dela v obliki multidisciplinarnih timov. V nadaljevanju bom predstavila podporne dejavnosti medskupinskega vzgojnega dela na nivoju doma ter na nivoju (svoje) vzgojne skupine.

PODPORNE DEJAVNOSTI MEDSKUPINSKEGA VZGOJNEGA DELA

Dijake in dijakinje o duševnem zdravju in njegovi pomembnosti ozaveščamo skozi različne aktivnosti.



Primer te je infotočka ob svetovnem dnevu duševnega zdravja, ki poteka 10. oktobra vsako leto. Na točki je postavljen plakat z infografiko, kartice s spodbudnimi mislimi in citati, zloženske Nacionalnega inštituta za javno zdravje o temah, ki so povezane z duševnim zdravjem, ter zelene pentlje, ki predstavljajo simbol ozaveščanja o duševnem zdravju. Pri postavitvi slednjega si pomagamo tudi z materiali projekta Kako si? Društva študentov psihologije Slovenije. Omenjeno infotočko postavimo večer pred 10. oktobrom ali, če je ta dan vikend, po tem v skupne prostore doma, navadno v avlo pri vhodu.

Dijake_inje informiramo o raznih dogodkih, povezanih z duševnim zdravjem – ti lahko nudijo tematske delavnice, informativna predavanja ali druge vrste pomoči. Izvajajo jih lahko nevladne organizacije (npr. Mladinski center Bob, Mladinski center ULCA, Mladinski center Vič...) ali društva; v živo ali (manj pogosto) na spletu.

Dijakom_injam omogočamo tudi udeležbo na dogodkih in delavnicah v Dijaškem domu Vič, ki so povezani z opismenjevanjem na področju duševnega zdravja, informiranjem o njegovi pomembnosti ali vsebujejo konkretna orodja, metode in tehnike za krepitev in izboljšanje duševnega zdravja posameznika_ce. Vabila na dogodke navadno nalepimo na oglasne deske v vsakem od traktov, na oglasni deski v avli pri vhodu, matični vzgojitelji napovemo dogodke na sestankih vzgojne skupine, pogosto pa posameznike_ce spodbudimo k udeležbi tudi individualno.

V letošnjem letu sta bili kot del skrbi za zdravje s psihofizično komponento uvedeni tudi dve interesni dejavnosti, ki jih izvaja vzgojiteljici, to so sprehodi in čuječnost (Gajić, 2023), v šolskem letu 2021/2022 pa smo se poslužili tudi interesne dejavnosti kognitivnega treninga po metodi Neurobeans, ki je udeleženi dijakinjam omogočila merjenje uporabljene možganske kapacitete, sistematičnemu treningu za povečevanje te kapacitete ter spremljanju napredka skozi refleksijo in metarefleksivne procese (prav tam), ki so omogočali krepitev zavedanja o sebi, svojem delovanju in posledično krepili tudi duševno zdravje udeleženk v procesu kognitivnega treninga.



Obiskanost duševnemu zdravju podpornih dejavnosti medskupinskega vzgojnega dela je odvisna od izvajalca oz. izvajalke le-teh in nivoja samostojnosti udeležencev_vk, kar še toliko bolj nakazuje pomembnost vloge vzgojitelja_ice in pomen spoštljivega, zaupnega odnosa med strokovnim_o delavcem_ko, osebno vodenje z zgledom, ki omogoča vzgojno delovanje v željeni smeri.

PODPORNE DEJAVNOSTI NA NIVOJU VZGOJNE SKUPINE

Na nivoju vzgojne skupine poteka več različnih dejavnosti informiranja, krepitev duševnega zdravja skozi sodelovanje, dogovorni pristop (Poštrak, 2015), načrtovane in spontane aktivnosti, ki dijake_inje podpirajo pri skrbi zase in svojo duševno zdravje.

Glede načina izvajanja jih lahko razdelimo med delo v vzgojni skupini, delo v manjših skupinah in individualno delo s posameznikom_co. Delo v vzgojni skupini je najpogosteje časovno vnaprej načrtovano. Delo v manjši skupini podobno, a lahko v določenih situacijah, ki veže manjšo (pod)skupino dijakov_inj vznikne tudi brez daljšega (sistematskega) časovnega načrtovanja (npr. kot odziv na doživeto situacijo, v katero so bili v različnih deležih vpleteni in zanje predstavlja distres). Individualno delo je lahko tako načrtovano kot spontano; lahko predstavlja dlje časa trajajočo oporo posamezniku_ci na poti do (boljšega) duševnega zdravja ali pa enkratno intervencijo v trenutku (ali obdobju) stresa, tesnobe, depresije, paničnega napada ipd.

V svoji vzgojni skupini smo s sodelovanjem dijakinj v skupnem prostoru na traktu pripravile in postavile kotiček duševnega zdravja. Sestavljata ga zid, na katerem so obešeni različni letaki, informativne zloženke, infografike (materiali so javno dostopni na spletnih straneh NIJZ, Mreže psiholoških svetovalnic Moč, Tom telefona Zveze prijateljev mladine Slovenije, Projekta OMRA, Mira – nacionalnega programa duševnega zdravja ipd.) ter udoben razbremenitveni kavč z blazinami, ki omogoča udoben in varen prostor za pogovor, aktivno poslušanje, globoko dihanje, solze in počitek.



Pri individualnem delu z dijakinjami pogosto uporabljam priročne materiale, ki pomagajo pri usmerjanju pogovora, podpirajo ubesedovanje občutkov, stik dijakinje s seboj, odpirajo teme in prostor za dihanje, predihavanje stisk in velikih čustev. Uporabljam kartončke in kartice, ki zaradi priročne oblike uspešno fasilitirajo individualne procese, uporabni pa so tudi pri delu v manjših skupinah. Med drugim se v naši knjižnici reči najdejo Kartice proti tesnobi (dr. P. Knightsmith,



2021), Kako naj naredim to? (K. Javornik, Društvo Bravo, 2019), Psihoedukativni oporni kartončki »Ko sem« (T. Rehberger in M. Pfajfar, Center za krepitev zdravja Kranj, 2020), Kaj me osreči (Mreža L'MIT, izidejo vsako leto), Prisluhni, začuti, sledi sebi (R. Čolić, Psihoterapija Pot, 2022) ter kartončki s tehnikami prizemljevanja in z drugimi čuječnostnimi vsebinami, izdelanimi v brezplačnem spletnem orodju za grafično oblikovanje.

Pri sistematičnem delu z dijakinjami, kjer naslavljamo krepitev razumevanja misli, čustev in počutij ter vedenj ter razvijamo veščine dijakinje, da si (vz)postavlja pogoje za boljše počutje ter strategije vedenj, ki ji bodo to omogočile, se poslužujem tudi pobarvank z mandalami ali vajami za usmerjanje vidne pozornosti, mladim uporabnikom prijaznih priročnikov (npr. A se štekaš?!? Univerze na Primorskem in IAM in Kaj lahko naredim, da mi bo lažje? projekta To sem jaz, NIJZ) ter mladostniški literaturi s pozitivnimi afirmacijami in aformacijami ter preokvirjanji in vajami čuječnosti.

V primeru stisk, napadov tesnobe, paničnih napadov, težav z razpoznavanjem realnosti od dijakinji lastnega notranjega sveta; dijakinje podprem z materiali, ki jim omogočajo pomirjanje in višanje prisotnosti. Med njimi se pogosto znajdejo blaznice, polnjene z rižem, ječmenom, ajdovimi luščinami, penaste in gumijaste žoge, motorično-senzorične igrače za lajšanje stresa (t. i. fidget toys) in podobno.

SKLEP

Veliko mladostnikov_ic ima predpisano terapijo pomirjeval in antipsihotikov (najpogostejša je kombinacija zdravil Acentra in Kventiax), čakajo na bolnišnično obravnavo, na sprejem na odprte ali zaprte oddelke psihiatrične bolnišnice. Dijakinje, ki so se udeležile radijskega intervjuja, poročajo o pritisku staršev, da je do psihiatrične obravnave težko priti. Postopek naj bi bil kompleksen, v zdravstvenih obravnava ne pojasnijo dovolj. Govora je o tem, da ne želijo, da starši vidijo ali vedo, da so v »slabem stanju«, ker si ne želijo, da bi jim (staršem) sprožale negativna čustva. Povedo tudi, da imajo v dijaškem domu prijatelje, ki jim pri težavah v duševnem zdravju – tesnobi, samopoškodovanih težnjah, depresiji itn. nudijo podporo in jih sprejemajo takšne, kot so (kar pa so v primarnem okolju pogrešali) (Šebenik, 2023). V našem dijaškem domu je delovno mesto svetovalne delavke normirano na manj kot polovico, v sedmih vzgojnih skupinah pa je bilo ob prvem polletju šolskega leta 2022/2023 vsaj 30 dijakov_inj, ki so se soočali s težavami v duševnem zdravju. Marsikdo od omenjenih kljub resnim težavam še vedno čaka na prvo (pedopsihiatrično) obravnavo. Svetovalna delavka Tina Rezar (Šebenik, 2023) navede, da so težave dijakov_inj psihosomatske, učne, samopoškodbene, samomorilne, anksiozno-depresivne, panični napadi; da je to pogosto konglomerat, ki je rešljiv, če ga naslovimo.



V Dijaškem domu Vič ga naslavljamo proaktivno, vse od pričetka bivanja dijaka_inje pri nas s spoznavnimi pogovori, opazovanjem delovanja, vzpostavljanjem dnevnega ritma bivanja, ter s

prej predstavljenimi primeri dejavnosti, ki spadajo na manj izraziti, sprotni del kontinuuma pomoči in podpore dijakom_injam. Prednost slednjih je sprotost in nizkopražnost pri ukrepanju, pomanjkljivost pa, da so, predvsem pri dejavnostih na nivoju vzgojne skupine, le-te prepuščene vzgojitelju_ici in njegovemu oz. njenemu angažmaju, osebnemu zgledu in predvsem strokovni avtonomiji dela. Neizogibno dejstvo je, da so izzivi v duševnem zdravju mladostnikov_ic vedno pogostejši pojav in da marsikdo strokovno ni opremljen za intervencije na bolj izrazitem delu kontinuuma težav v duševnem zdravju, vendar odprti problemi (še vedno) ostajajo destigmatizacija - tako med starši kot dijaki_njami, hitrost (ali bolje, počasnost) interveniranja, dostopnost in brezplačnost psihološke prve pomoči (brez daljših čakalnih dob) in zadostna strokovna opremljenost vzgojitelja_ice, da hitro in učinkovito prepozna zametke težav v duševnem zdravju, jih naslovi in aktivno (so)deluje s starši, svetovalno službo v domu in šoli dijaka_inje, predvsem pa vsakodnevno podpira dijaka_injo na potovanju k lastnemu duševnemu zdravju.

LITERATURA IN VIRI

- Gajić, M. (2023). Telesna aktivnost mladostnic Dijaškega doma Vič. V M. Slapnik in L. Medle (ur.) Zbornik 3. konference Učitelj učitelju učitelj (str. 286-291). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <https://www.pef.uni-lj.si/nadaljnje-izobrazevanje/konference-kongresi-in-posveti/>
- Jeriček Klanšček H., Roškar S., Britovšek K., Scagnetti N., Kuzmanič, M. (2016). Mladostniki o duševnem zdravju. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. https://nijz.si/wp-content/uploads/2016/12/mladostniki_o_dusevnem_zdravju.pdf
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, S., Vinko, M. in Hočevar Grom, A. (ur.) (2018). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf
- Konec Juričič, N. (8. 11.2016). Duševno zdravje in viri pomoči v čustveni stiski. [PPTX predavanja]. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. https://nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/ppt_konec_juricic_dusevno_zdravje.pdf
- Mladi in duševno zdravje (30. 9. 2021). Ni nam vseen. [Podcast]. <https://podcasters.spotify.com/pod/show/ni-nam-vseen/episodes/Mladi-in-duevno-zdravje-e183v8n/a-a6k6lgv>
- Netikéta. (b.d.) V Sprotni slovar slovenskega jezika. <https://fran.si/132/sprotni-sprotni-slovar-slovenskega-jezika/4418515/netiketa>
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. Socialno delo, 54 (3), 269–280. https://www.revija-socialnodelo.si/mma/Koncepti_URN_NBN_SI_DOC-6I9TMWUA.pdf/2019011711465671/
- Šebenik, Š. (1. 2. 2023). Stiske lahko mladi naslavlja tudi v dijaškem domu. Oddaja Gimnazium, Radio Slovenija, Prvi program. <https://prvi.rtvsl.si/podkast/gymnasium/47/174933039>

Vzgojni program za dijaške domove. (16. 6. 2011). Ljubljana: Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/programi/2011_Vzgojni_program_DD_objava.pdf

World Health Organization. (2022). European framework for action on mental health 2021–2025. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.

<https://www.who.int/europe/health-topics/mental-health>

Za zdravo prihodnost – ker nam ni vseeno! (2022). Predstavitvena brošura MIRA. Ljubljana:

Nacionalni inštitut za javno zdravje. <https://www.zadusevnozdravje.si/wp-content/uploads/2022/03/Predstavitvena-brosura-MIRA.pdf>

TEMELJNI STEBRI TERAPEVTSKEGA DELA Z MLADIMI / FUNDAMENTAL PILLARS OF THERAPEUTIC WORK WITH YOUNGSTERS

Branka Globočnik,

univ. dipl. soc. pedagoginja, zakonska in družinska terapevtka, praktik ekspresivne umetniške terapije, družinska mediatorka

Vzgojno izobraževalni zavod Višnja Gora,

Cesta Dolenjskega odreda 19, 1294, Višnja Gora

branka.globocnik@gmail.com

psihoterapevt-vizvgora@guest.arnes.si

POVZETEK

Prispevek govori o pomembnih vidikih terapevtove vloge, o pomembnosti terapevtskega dela s starši oz. skrbniki mladostnika, o pomenu dostopnosti take obravnave za vse mladostnike, ki jo potrebujejo in o zdravilni moči raznolikih kreativnih medijev izrazne umetniške terapije, ki omogočajo izkustveno učenje. V SC VIZ Višnja Gora bivajo mladi, ki imajo za seboj vrsto obremenjujočih življenjskih situacij in travmatizirajočih se izkušenj, (praviloma razvojnih travm). Iz analize ocen in mnenj v terapevtsko podporo vključenih mladostnikov je razvidno, da ima psihoterapevtska podpora za mladostnike pomemben doprinos pri doseganju njihove čustvene in osebne zrelosti, krepitvi samostojnosti za življenje v odrasli dobi ter posledično osamosvojitve.

KLJUČNE BESEDE: psihoterapevtska podpora, mladostniki, izrazna umetniška terapija, travmatične izkušnje.

ABSTRACT

The article discusses important aspects of the therapist's role, the importance of therapeutic work with youngster's parents and/or guardians, the importance of availability of such treatment for all youngsters who need it and the healing power of various creative media of expressive art therapy which enable experiential learning. Professional centre Višnja Gora provides housing for youngsters who have experienced a number of burdening life situations and traumatising experiences (mainly developmental traumas). Based on evaluation and feedback from enrolled youngsters, psychotherapy significantly contributes to reaching emotional and personal maturity of youngsters, strengthening individuality for adult life and consequently reaching independence.

KEYWORDS: psychotherapeutic support, youngsters, expressive art therapy, traumatic experience.

UVOD

Specifične razvojne naloge adolescentnega obdobja, disfunkcionalnost družinskega sistema, različne potrebe in zmožnosti posameznika, narava in vrsta psihičnih težav (večje težave s predelavo travm, ki so nastale kot posledica čustvenih, fizičnih zlorab, zanemarjanja v družinskem sistemu), urgentna in krizna stanja mladostnika (burni konflikti s starši in z vrstniki, panična stanja, samomorilno in samopoškodovalno vedenje,..), vse to zahteva, da k tako ranljivemu mladostniku pristopamo individualizirano, previdno, profesionalno in z občutkom. Z neprimernim načinom obravnave lahko takšnega mladostnika dodatno ranimo, izgubimo njegovo zaupanje ter možnost njegovega sodelovanja (Tomori, 1992, str. 15). Od terapevta zahteva posebna znanja, ki so nujno potrebna za učinkovito psihoterapevtsko delo. Uporabljati mora terapevtsko komuniciranje preko kreativnih medijev, ki so likovna, glasbena, gibalna, dramska terapija, torej tudi neverbalne oblike izražanja, v verbalni komunikaciji pa mora znati uporabljati tudi simboliko in metafore (delo z zgodbami in figuricami). Za razliko od govorne metode, kjer se dialog odvija med klientom in terapevtom, ima pri tej obliki terapije dialog strukturo trikotnika: klient/ustvarjalec, terapevt/opazovalec in artistski izdelek (Goren-Bar, 2018, str. 40). Prav ta tretji objekt – umetnost – odpira nove možnosti za odkrivanje plati samih sebe, ki jih niso nikoli nikomur pokazali in ki jih pred tem niso znali ubesediti. Mladostniki tako preko lastnih umetniških izdelkov in s pomočjo neverbalne komunikacije izražajo notranja čustvena doživljanja, se učijo socialnih veščin, predelujejo stisko, travmatične izkušnje in gradijo na občutku lastne vrednosti, v necenzurirani obliki in avtentično. Pomembno je, da je terapevt pri svojem delu prožen, kar pomeni, da sproti prilagaja obliko in metodo psihoterapevtske pomoči potrebam in zmožnostim mladostnikom in ne obratno.

Daniel J. Siegel s sodelavci (Siegel, Payne Bryson, 2013), ameriški psihiater, specializiran za otroško in najstniško psihiatrijo, je pred desetletjem začel zbirati strokovnjake različnih strok (filozofija, zgodovina, nevrologija, medicina, biologija, antropologija itd), da bi skupaj dognali, kaj pravzaprav najstništvo sploh je. S pomočjo podrobnih posnetkov možganov, kar je omogočil razvoj nove tehnologije za skeniranje možganov, so dognali, da so možgani dejansko »plastični«, da jih je mogoče oblikovati. *»To pomeni, da se možgani fizično spreminjajo vse življenje in ne samo v otroštvu kot smo domnevali prej. Naše možgane oblikujejo izkušnje, ki fizično spreminjajo strukturo možganov. Ko doživimo neko izkušnjo, naše možganske celice-nevroni postanejo aktivni. S časoma povezave, ki so posledica aktiviranja nevronov, privedejo do nastanka novih vezi v možganih. To pomeni, da ne bomo do konca življenja ujetniki načinov, na katere naši možgani delujejo ta trenutek, ampak lahko nastajajo nove in nove vezi, tako da bomo bolj zdravi in srečnejši. To pa ne drži samo za otroke, temveč tudi za mladostnike in za vsakega od nas za vse življenje. Ta neverjetno razburljiva novica pomeni, da na razvoj možganov vpliva vse kar se nam zgodi«.* (Siegel, Payne Bryson, 2013, str. 22) Iz tega izhaja, da starši, skrbniki in vsi ki smo v intenzivnih interakcijah z mladostniki, lahko s tem, kakšne izkušnje otrokom in mladostnikom nudimo, neposredno vplivamo na njihov razvoj možganov. Človekove izkušnje so tako izredno pomembne, ker vključujejo tako somatske kot psihične elemente – telesne afekte in občutke, misli, podobe in kognitivne mehanizme uma, pa tudi skrivnostno pomensko dimenzijo (Kalsched, 2019, str. 51).

Ali z drugimi besedami, kot je to na preprost in razumljiv način razložila Kandare Šoljaga (2016, str. 16): *»Možgani v intenzivnem razvoju vsrkavajo in si zapomnijo tisto, kar imajo na voljo, ne glede na to, ali gre za probleme in stres ali lepe doživljanje in koristne veščine. Informacije, ki so najstnikom takrat ponujene, bodo za vselej vgrajene v njihovo možgansko strukturo, ne glede na to ali so dobre ali slabe. Obenem se bodo njihovi možgani tistega, česar nimajo na voljo, kasneje*

težje in počasneje naučili. Prav intenzivni razvoj možganov je pogosto krivec, da so najstniki čustveno nestabilni, nagnjeni k nepremišljenemu vedenju. Razvijajo se zlasti tisti deli možganov, ki omogočajo natančnejše dojetanje, zavedanje dolgoročnih posledic in sprejemanje dobrih odločitev. Dokler se ta proces ne konča, najstniki niso sposobni izkoriščati kapacitete svojih možganov, tako kot jih izkoriščajo odrasli». (Kandare Šoljaga, prav tam)

Najstniško obdobje zaradi vsega tega ponuja »popravni izpit« najzgodnejšega otroštva, oziroma nudi novo priložnost za ustrezno izgradnjo možganov in s tem kakovostnejšega življenja, lahko pa pomeni tudi past, da se stvari poslabšajo. Mladostniki, ki so nameščeni v vzgojno izobraževalno ustanovo so bolj občutljivi od svojih vrstnikov, ki odraščajo v kontekstu varne navezanosti, težje uravnavajo svoje čustveno doživljanje in vedenje, so impulzivni ter šibki na področju vzpostavljanja in ohranjanja stikov z vrstniki. Na eni strani prav obdobje adolescence, ki je obdobje intenzivnega razvoja možganov ter na drugi strani razvojni primanjkljaji ter vrzeli v kognitivnem, socialnem in čustvenem razvoju mladostnika nas usmerjajo v oblikovanje in zagotavljanje takšne obravnave, ki je celostna, integrirana in usmerjena v potrebe mladostnika, kar psihoterapevtska podpora vsekakor je. Psihoterapevtska podpora predstavlja pomemben del celostne obravnave mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami v vzgojnem zavodu. Poleg tega, je psihoterapija lahko podporna dejavnost, a tudi dopolnitev dela psihologa, socialnega delavca, socialnega pedagoga, pedopsihiatra.

Na podlagi analize in ocenitve izkušenj mladih vključenih v psihoterapevtskem procesu, opisane na naslednjih straneh prispevka, si tako lahko lažje predstavljamo in razumemo, da je vloga psihoterapevta v multidisciplinarnem strokovnem timu izrednega pomena, saj prinaša dodatno obliko podpore, ki je potrebna predvsem mladim z izkušnjo nenadne ali razvojne travme (kar velja za večino mladih v ustanovi). Mnogokrat so intenzivne terapevtske podpore potrebne tudi njihove družine.

CILJI PSIHOTERAPEVTSKE PODPORE

Glavni cilji psihoterapevtske podpore so osebna rast udeležencev, spodbujanje uvida vase in nudenje mladostniku celovito pomoč pri doseganju osebne in čustvene zrelosti. Želimo jih opremiti s spretnostmi in znanji, ki jim bodo omogočali učinkovito funkcioniranje in hitrejšo lajšanje težav, s tem hitrejšo pot k osamosvajanju in opolnomočenju. Boljša emocionalna inteligenca in sposobnost mentalizacije sta ključni za mladostnike s čustveno vedenjskimi težavami, tu pa lahko psihoterapevtska veda bistveno dvigne uspešnost pri delu s tovrstno populacijo.

OPREDELITEV CILJEV, ZBIRANJE PODATKOV IN VKLJUČENI MLADOSTNIKI

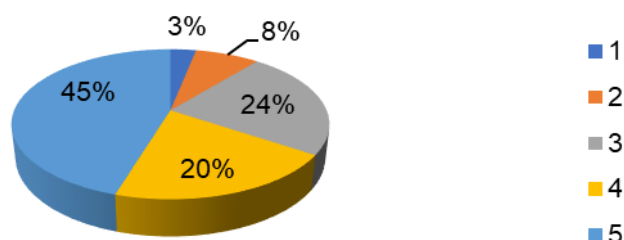
V procesu evalvacije psihoterapevtske podpore smo uporabili anketne vprašalnike za mladostnike. Vsi ocenjevalci programa so anketne vprašalnike reševali individualno in anonimno. Z anonimnim reševanjem smo ocenjevalcem zagotovili možnost, da na vprašanja odgovarjajo iskreno in sproščeno. Program je evalviralo 16 mladih (10 mladostnic in 6 mladostnikov), ki so bili vključeni v psihoterapevtsko podporo v časovnem obdobju 1 leta in 6 mesecev.

Cilj evalvacije programa je pregled in **ugotavljanje učinkov psihoterapevtske podpore** glede na postavljene cilje programa. Učinki psihoterapevtske podpore so za mladostnike opredeljeni znotraj naslednjih področij:

prepoznavna in izražanje čustev,
samoregulacija,
socialne veščine,
stvarnejša pričakovanja do sebe in drugih,
prevzemanje odgovornosti za lastna vedenja,
vzpostavljanje lastne motivacije za spremembo.

SAMOOOCENE MLADOSTNIKOV

PREPOZNAVA IN IZRAŽANJE ČUSTEV

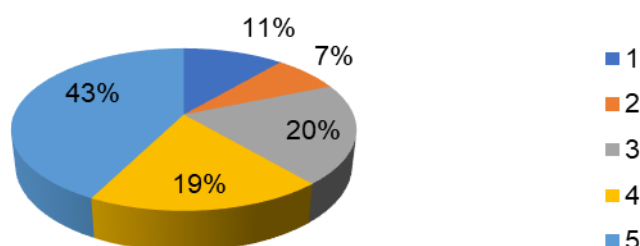


Graf 2. Prikaz doseženega cilja prepoznavna in izražanje čustev glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam.

Iz Grafa 2 je razvidno, da je največji delež mladostnikov – (45%) z oceno »Popolnoma se strinjam« in (20%) z oceno »Se strinjam« ocenilo, da so se v procesu psihoterapije na čustvenem področju naučili boljše prepoznavati in izražati čustva. Podpodročja ocenjevanja prepoznavne in izražanja čustev so se nanašala na razločevanje med različnimi čustvi, postopnim izražanjem čustev v vsakdanjem življenju, ocenitev intenzivnosti čustvovanja, višanje emocionalne samopodobe in lastne vrednosti. Praktične izkušnje dela z mladostniki v vzgojnem zavodu kažejo, da so boljše veščine prepoznavne in izražanja čustev varovalni dejavnik, ki zmanjšuje uporabo psihoaktivnih snovi.

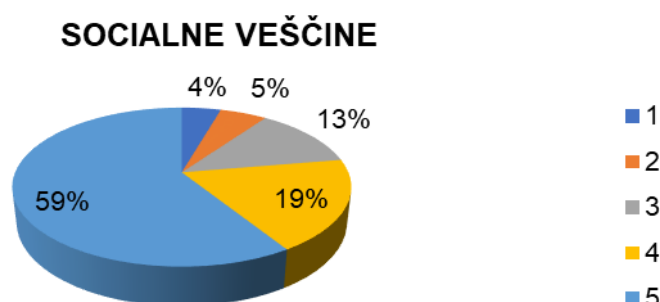
SAMOREGULACIJA



Graf 3. Prikaz doseženega cilja samoregulacija glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam.

Največji delež mladostnikov je opazil napredek na področju uravnavanja čustev in vedenja, tj. samoregulacije (19% z oceno »Se strinjam« in 43% z oceno »Popolnoma se strinjam«). Rezultat nakazuje, da so mladostniki, vključeni v psihoterapijo, dobili nove veščine samoregulacije. Ob visokem vznemirjenju, ko mladostnike preplavljajo intenzivna čustva, so se naučili uporabiti tehnike samopomoči pri vzpostavljanju samokontrole in so bili pri tem kreativni. Pomemben poudarek je bil na učenju konstruktivnih načinov samoregulacije (se umakne v sobo, uporabi tehniko dihanja s trebušno prepono, riše, poslušaj glasbo, gre na sprehod, poišče odraslo osebo in jo prosi za pomoč) in opuščanju destruktivnih načinov umirjanja čustvenih stisk (samopoškodbeno vedenje, samomorilne misli, poskusi, grožnje). Zaradi novih veščin samoregulacije sledi, da so mladostniki zmanjšali impulzivne reakcije na zaznani stres, avtoagresivne in heteroagesivne reakcije. Pri vpogledu v razrez lahko vidimo, da je po psihoterapevtski obravnavi le 11% mladostnikov ocenilo, da cilja ne dosega, kar pomeni, da imajo še vedno slabšo samoregulacijo. Glede na populacijo mladostnikov, ki so tako v razvojnem obdobju adolescence kot se hkrati soočajo z izrazitimi čustvenimi in vedenjskimi težavami, je takšen rezultat pričakovan in je odraz realne situacije. Lahko pa ga razumemo tudi kot realno ali samokritično oceno, kar je pozitivno. Pomemben rezultat terapevtskega dela je, da se velik delež mladostnikov zaveda, da pozitivna podpora varne odrasle osebe (v tem primeru psihoterapevtke) nudi zunanji vir pomoči pri samoregulaciji. Poleg tega so mladostniki v psihoterapiji dobili korektivno izkušnjo, da se je možno naučiti tehnik samoregulacije ne glede na pretekle negativne izkušnje.



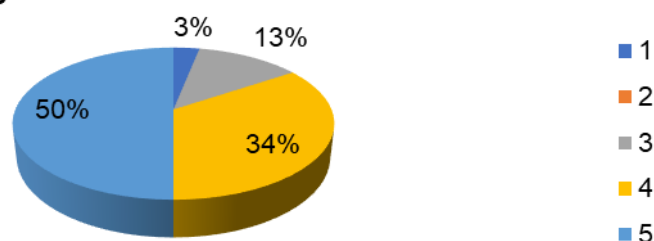
Graf 4. Prikaz doseženega cilja socialne veščine glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam

Mladostniki ocenjujejo, da so izboljšali svoje socialne veščine, kar je razvidno iz ocen »Se strinjam« (19%) in »Popolnoma se strinjam« (59%). V okviru izboljševanja socialnih veščin so bili mladostniki v psihoterapevtski obravnavi deležni poglobljanja uvida v to, da ob zaznanih čustvenih stiskah poiščejo pomoč pri drugih. Poleg tega so imeli priložnost komunikacije o svojih težavah z odraslo varno osebo v času, namenjenem izključno njihovim potrebam. Izboljšali so veščine asertivne komunikacije, se znali postaviti zase na primeren način, se ustrezno pogajali,

sklepali kompromise ter na ta način dosegali željene cilje. Ocenjujejo, da se jim je zvišalo tudi zaupanje v druge, bolje prepoznavajo lastne potrebe in potrebe drugih. Posledično se je manjšalo neželjeno vedenje v socialnih interakcijah (besedna agresivnost, fizični napadi, grožnje). Izboljšane socialne veščine v programu pomenijo tudi, da so mladostniki začeli uporabljati konkretni odnos s terapevtko, ga ponotranjili in ga uspeli prenesti v odnose z drugimi. Pri mladostnikih, ki so težje dosegali ta cilj (4% mladih z oceno »Sploh se ne strinjam«), gre večinoma za tiste, ki imajo več težav na področju socialnih veščin. Praviloma so vključeni mladostniki odraščali v družinah, kjer so razvili dezorganiziran stil navezanosti, ki se vzpostavi, če starši oziroma skrbniki od zgodnjega obdobja naprej ne zmorejo zagotavljati varnosti, zaščite, niso konsistentni, ne uspejo zgraditi zaupanja, so v odnosih do otrok ponižujoči in ne upoštevajo čustvenih, fizičnih, duševnih in spolnih mej (Schneider Kaiser, 2018, str. 9).

STVARNEJŠA PRIČAKOVANJA od sebe in drugih

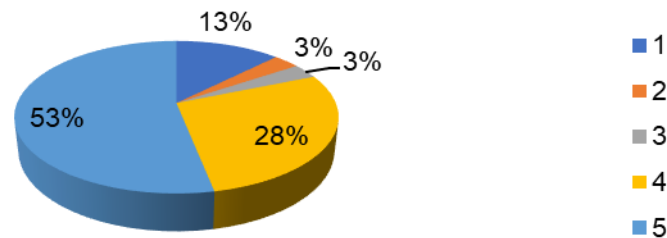


Graf 5 . Prikaz doseženega cilja stvarnejša pričakovanja od sebe in drugih glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam.

V procesu psihoterapije je večina mladostnikov (34% z oceno »Se strinjam« in 50% »Popolnoma se strinjam«) razvila stvarnejša pričakovanja od sebe in drugih. Pri tem je bil pomemben predvsem proces učenja sprejemanja kritike in sprejemanja lastnih slabosti ter omejitev. Mladostniki so ocenjevali, da terapevtka izkazuje razumevanje zanje, kar je prav tako pomembno za proces sprejemanja kritike. Iz praktičnih izkušenj je bilo opaziti, da mladostniki redkeje poročajo o psihosomatskih težavah (glavobol, slabosti, trebušne težave, tiščanje v prsih, ipd).

PREVZEMANJE ODGOVORNOSTI

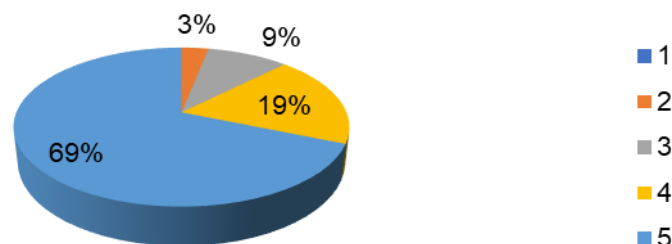


Graf 6. Prikaz doseženega cilja prevzemanje odgovornosti glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam

Glede na razrez grafičnega prikaza iz Grafa 6 lahko razberemo, da so mladostniki, vključeni v psihoterapijo poročali o močnejšem občutku za prevzemanje zdrave in uravnotežene odgovornosti. Mladostniki so skrbeli za točen prihod na srečanja in poskrbeli za nadomestni termin v primeru odsotnosti. Mladostniki so se ob okrepljeni odgovornosti doživljali kot akterje lastnih dejanj in ne kot žrtev okoliščin. Prevzemali so odgovornost za lastne vzgibe, čustva in dejanja in v kontekstu izboljšanih socialnih veščin tudi zmogli izravnati odnose v primeru konfliktov (uporaba opravičila, razumevanje, izražanje empatije). Iz praktičnih izkušenj je bilo opaziti, da je povečanje prevzemanja odgovornosti imelo vpliv na pogostejše in rednejše obiskovanje pouka in na boljše sodelovanje v vzgojnih dejavnostih.

VZPOSTAVLJANJE LASTNE MOTIVACIJE za spremembe



Graf 7. Prikaz doseženega cilja vzpostavljanje lastne motivacije za spremembe glede na stopnjo strinjanja s trditvijo.

Legenda: 1 = sploh se ne strinjam, 2 = delno se strinjam, 3 = sem nevtralen/a, 4 = se strinjam, 5 = popolnoma se strinjam.

Pri mladostnikih, ki so obiskovali psihoterapijo, se je notranja motivacija za spremembe zelo zvišala. Dvig motivacije je v večji meri zaznalo skupaj kar 88% mladostnikov (19% je podalo oceno »Se strinjam«, 69% oceno »Popolnoma se strinjam«). Nihče od vprašanih mladostnikov ni podal ocene »Sploh se ne strinjam«, kar pomeni, da so vsi udeleženi zaznali premik v motivaciji. 81% mladostnikov je rado obiskovalo psihoterapijo. 56% vprašanih je navedlo, da jim pogovori s psihoterapevtko pomagajo. Celoten rezultat je dober pokazatelj vzpostavitve

dobrega terapevtskega odnosa. Iz grafa je razvidno, da si nekateri mladostniki želijo spremembe in to željo tudi prepoznavajo, hkrati pa ostajajo neodločeni in prestrašeni, da bi zaupali sebi in sistemu (avtoriteti). To so mladostniki, ki so podali oceno »Delno se strinjam« ali »Sem nevtralen/a«. Razlogi za takšen rezultat izhajajo ponovno delno iz razvojnega obdobja adolescence, delno iz družinskega sistema, kjer so razvili dezorganiziran stil navezanosti.

SKLEP

Odgovori mladostnikov nedvoumno kažejo, da je bila psihoterapevtska obravnava za mladostnike pomemben doprinos k njihovi osebnostni rasti, krepitvi samostojnosti za življenje v odrasli dobi ter posledično prispevek k osamosvajanju.

Psihoterapevtska obravnava bi morala biti dostopna vsem mladostnikom v ustanovah kot je SC VIZ Višnja Gora. Za zagotavljanje kakovostne psihoterapevtske podpore mladostnikom bi potrebovali tedenska srečanja. Tako bi se približali načelu čim prejšnje pomoči mladostnikom in zagotavljanju kontinuuma pomoči za čim učinkovitejšo kompenzacijo razvojnih primanjkljajev in vrzeli. Proces psihoterapevtske podpore lahko opišemo kot poglobljeno, kontinuirano in longitudinalno individualno spremljanje, ki spodbuja razvoj samostojnosti in zrelosti ter odgovornosti do sebe z željo po izboljšavi kvalitete svojega življenja. Poleg tega bi bilo nujno potrebno zagotoviti psihoterapevtsko obravnavo staršem, ali vključiti v tovrstne oblike podpore oboje – starše in mladostnike. V kolikor bi program ponujal možnost psihoterapevtske obravnave staršem ali družini, bi bila obravnava mladostnika mnogo bolj učinkovita. Imeli bi možnost pozitivnih sprememb v dinamiki družinskih odnosov.

Najnovejša nevroznanstvena spoznanja o razvoju in strukturi možganov, potrjujejo, da za razvoj varne navezanosti nikdar ni prepozno. Analiza ocen mladostnikov potrjuje ugodne učinke psihoterapevtske podpore, zato lahko ugotovimo pomembnost vključenosti psihoterapevtske pomoči v proces celovite podpore mladostnikom, ki so kakorkoli prikrajšani v svojem odraščanju ali je njihov razvoj obremenjen z različnimi stresnimi in neugodnimi življenjskimi razmerami.

LITERATURA IN VIRI

Goren-Bar, A. (2018). *The Secrets of Expressive Arts Therapy & Coaching*. USA, Columbia, SC

Kalsched, D. (2019). *Notranji svet travme*. Ljubljana: Hermes IPAL.

Kandare Šoljaga, A. (2017). *Najstniki, praktični vodič za starše*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kompan Erzar, K. (2019). *Družina, vezi treh generacij*. Ljubljana: Družina d.o.o.

Levine, P. A. in Kline, M. (2018). *Skupaj premagujemo travme in stres*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Schneider Kaiser, E. (2018). *Dinamike navezanosti*. Priročnik za usposabljanje »Navezanost – somatski pristop podpore okrevanju«.

Siegel, D. J. in Payne Bryson, T. (2013). *Celostni razvoj otroških možganov*. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce

Tomori, M. (1992). Drugačni otroci in mladostniki – drugačne metode. *Ptički brez gnezda*, 31(15), 15-5

PROJEKT POHODNIŠTVA V STANOVANJSKI SKUPINI BREŽICE / HIKING PROJECT IN THE BREŽICE RESIDENTIAL GROUP

Alan Hazdovac, dipl. psihosoc. pom.
Sandra Hazdovac, uni. dipl. ped.
Mladinski dom Malči Beličeve
Mencingerjeva 65, 1000 Ljubljana
alan.hazdovac@gmail.com
sandra.hazdovac@gmail.com

POVZETEK

Telesna aktivnost igra pomembno vlogo na različnih področjih človekovega razvoja in delovanja, česar se zavedamo tudi v Stanovanjski skupini Brežice. Zaradi omenjenih razlogov smo želeli mladostnikom približati pohodništvo ter ga vpeljati kot rutino, ki bo aktivirala mladostnike ter jim potencialno omogočila nov pogled na svet. Pri postavljanju ciljev smo izhajali iz njihovih potreb in aktualnih dogodkov povezanih z njihovim telesnim in duševnim zdravjem. V šolskem letu 2022/2023 sva izvedla osem pohodov. Pohodi so bili obvezni za vse mladostnike, v primeru izostanka je bilo treba pohod nadomeščati. Rezultati projekta so pokazali večjo kondicijsko pripravljenost ter večjo kompetentnost pri spoprijemanju z vsakodnevnimi izzivi vezanimi na vztrajnosti.

KLJUČNE BESEDE: pohodništvo, stanovanjska skupina, mentalno zdravje, telesna aktivnost.

ABSTRACT

Physical activity plays an important role in various areas of human development and functioning, which we are also aware of in the Brežice Residential Group. For the aforementioned reasons, we wanted to introduce hiking to adolescents as a routine that will activate them and potentially give them a new perspective on the world. When setting goals, we started with their needs and current events related to their physical and mental health. In the 2022/2023 school year, we held eight hikes. The hikes were mandatory for all adolescents, in case of absence the hike had to be replaced. The results of the project showed greater fitness readiness and greater competence in dealing with everyday challenges related to perseverance.

KEYWORDS: Hiking, Residential Group, Mental Health, Physical Activity.

UVOD

Znanje o povezavi med fizično aktivnim telesom in intelektom so imeli že stari Grki. Od takrat se je zaradi razvoja novih tehnologij in raziskovanja spremenil pogled na svet okoli nas ter na to, kako sami sebe uvrščamo znotraj njega. Kljub vsem spremembam pa je povezava med telesno aktivnostjo in duševnim blagostanjem ostala aktualna do danes. Koristi telesne vadbe so opazne v vseh starostnih obdobjih (Etnier et al. v Rasmussen in Laumann, 2013). V petdesetih letih 19. stoletja so intenzivno preučevali učinke telesne vadbe na kognitivne sposobnosti in samopodobo, s čimer so želeli na znanstveni način upravičiti uvedbo le-te v šolski kurikulum

(Sibley and Etnierv Rasmussen in Laumann, 2013). Študije so pokazale, da se koristi splošne telesne aktivnosti odražajo na kognitivnem, čustvenem in razpoloženskem področju, prav tako pa ta pozitivno vpliva na samopodobo posameznika. Wankel in Berger (1990) sta pokazala, da telesna aktivnost prinaša osebno zadovoljstvo, osebno rast, socialno integracijo in pa tudi spremembe v socialnem smislu ter harmonijo. V članku se bova osredotočila na specifično obliko zunanje vadbe in sicer na pohodništvo, katerega sva vpeljala v Stanovanjsko skupino v Brežicah z namenom spodbujanja mladostnikov k alternativnemu preživljanju prostega časa ter krepitvi telesnega in mentalnega zdravja.

KAJ JE TELESNA AKTIVNOST?

V članku bomo uporabili definicijo telesne aktivnosti kot jo je opredelila Svetovna zdravstvena organizacija (WHO), ki pravi, da je fizična aktivnost vsako gibanje telesa, pri katerem pride do večje porabe energije kot bi bila sicer porabljena v mirovanju (Malm, Jakobsson in Isaksson, 2019). Telesna aktivnost se lahko pojavi spontano (npr. opravljanje kakšnega dela, hoja v službo ipd.) ali pa je organizirana glede na namen. Tako lahko rečemo, da je telesna aktivnost oziroma telesna vadba namenjena predvsem izboljšanju zdravja, splošnega počutja in telesne zmogljivosti. Fizični trening pa je za razliko od prve namenjen povečanju posameznikove maksimalne zmogljivosti (Public Health Agency of Sweden v Malm, Jakobsson in Isaksson, 2019).

Telesno aktivnost lahko razdelimo na aerobno telesno aktivnost in pa anaerobno. V primeru prve vrste aktivnosti poteka obnova energije v telesu ob prisotnosti kisika (Blanchette et al., 2005). Gre za vsako aktivnost, ki uporablja velike mišične skupine, jo je mogoče vzdrževati neprekinjeno in je po naravi ritmična. Primeri aerobne vadbe so kolesarjenje, pohodništvo, tek na dolge proge, plavanje in hoja (American College of Sports Medicine v Patel et al., 2017). Anaerobna vadba pa je opredeljena kot intenzivna telesna aktivnost, ki traja krajši čas in ni odvisna od uporabe vdihanega kisika kot vira energije (prav tam). Za potrebe našega članka se bomo večinoma sklicevali na prvo obliko vadbe tj. aerobno telesno aktivnost.

UČINKI TELESNE AKTIVNOSTI

POZITIVNI UČINKI TELESNE AKTIVNOSTI

Telesna aktivnost je vse bolj pomembna sestavina vsakdana in vedno več raziskav je izvedenih z namenom dokaza obstoja koristnih učinkov le-te. V današnjih časih, ko statistični podatki kažejo na povečanje indeksa telesne mase pri otrocih in mladostnikih (Headley et al. 2004), je že dokazano, da telesna vadba pomaga pri uravnavanju telesne teže. Priporočila strokovnjakov so, da se mladostniki gibajo vsaj 60 minut na dan (Strong et al. v Erwin et al., 2012).

Epidemiološki podatki kažejo, da redna telesna aktivnost zmanjša možnosti za pojav raka ali diabetesa tipa 2. Prav tako ima pozitiven vpliv na kardiovaskularni sistem in krvni tlak ter zmanjša možnost za razvoj depresije oziroma srčno-žilnih zapletov (Erwin et al., 2012; Berg, 2010). Raziskava (Alhadir, Gabr in Al-Eisa; Tomori in Zalar v Škof et al., 2016) je pokazala, da je med telesno bolj aktivnimi otroci in mladostniki depresije manj in da je tudi samomorilnost med športno dejavnimi mladostniki redkejša kot med telesno neaktivnimi. Različni avtorji

(Bluehardt, Wiener, & Shephard; Budde, Voelcker-Rehage, Pietrassyk-Kendziorra, Ribeiro, & Tidow; T. Dwyer, Blizzard, & Dean; Ericsson; McNaughten & Gabbard; Reynolds & Nicolson; Sallis et al. v Erwin et al., 2012) so podpirali trditev, da obstaja pozitivna korelacija med telesno aktivnostjo ter šolskim uspehom. Študije so tako pokazale, da telesna aktivnost vpliva na produkcijo novih nevronov (Cotman & Engesser-Cesar; Neeper et al. v Berg, 2010).

Na vedenjskem in socialnem področju pa telesna aktivnost lahko vpliva na zmanjšanje kriminala, saj zagotavlja dostopne in socialno sprejemljive aktivnosti znotraj podporne skupine ljudi z istimi interesi (Cameron in MacDougal, 2000). Pozitivni učinki aerobne telesne aktivnosti so lahko zmanjšanje anksioznosti in napetosti (Mutrie v Saxena et al., 2005; Wankel in Berger, 1990), vpliva pa tudi na socialno integracijo. Slednja služi za prenos znanja, vrednot in družbenih norm, povezana pa je tudi z disciplino, vztrajnostjo, trdom, karakterjem ali tekmovalnostjo (Snyder in Spreitzer v Wankel in Berger, 1990). Sheriff (v Wankel in Berger, 1990) je ugotavljal, da je športna aktivnost lahko orodje za krepitev vezi znotraj skupine, vendar samo v primeru, da ne gre za tekmovalne športe. Predpogoj za želeno učinke telesne aktivnosti ter osebno rast posameznika je pozitivno in spodbujajoče okolje, kjer se lahko ta izrazi. Pomemben dejavnik so tudi pozitivne spodbude, ki jih prejemajo udeleženci s strani organizatorja aktivnosti ali trenerja. S pomočjo teh lahko vzpostavijo pozitiven odnos tako do športne aktivnosti kot tudi do ostalih udeležencev (Wankel in Berger, 1990).

Poleg tega da šport pripomore h krepitvi duševnega in telesnega zdravja, otroke in mladostnike vzgaja za življenje. Ti postajajo bolj odločni, vitalni, vedri ter prijazni do sebe in drugih. Ubranost s samim seboj in to, da zna prisluhniti samemu sebi, jim omogoča bolj mirno in zadovoljno odraščanje. To hkrati predstavlja temelj njegovega zdravja in ustvarjalnega življenja (Škof, 2016).

POTENCIALNI NEGATIVNI UČINKI TELESNE AKTIVNOSTI

Šport sam po sebi ni pozitiven niti negativen, lahko pa ima za posledico različne učinke. Negativni učinki telesne aktivnosti so lahko vezani na pretekle izkušnje, ki jih je udeleženi doživel ter so ga na ta način zaznamovale. Tovrstne izkušnje lahko vplivajo na nadaljne udejstvovanje pri športnih aktivnostih (Cardinal et al., 2013). Posamezniki, ki so neuspešni pri izbrani športni aktivnosti so lahko izključeni iz socialnega kroga, kar potencialno vodi v razvoj negativne samopodobe ter povečanje stresa. Za posledico ima lahko to izogibajoče vedenje in občutke nihajočega razpoloženja. Več avtorjev (prav tam) zato poudarja pomembnost vključevanja vseh članov skupine ter omogočanja enakih možnosti. Večja verjetnost pojava neželenih učinkov na področju športa in rekreacije je pri tekmovalnih športih.

Negativni učinek telesne aktivnosti je mogoče opaziti v primeru posameznikov, ki imajo motnje prehranjevanja in uporabljajo telesno vadbo za izgubo telesne teže (Fox, 1999). Pri slednjih je potrebno posvetiti dodatno pozornost zadostnemu vnosu hranil. Športni zdravniki ugotavljajo, da obdobja intenzivnih treningov ali pa tudi enkratno udejstvovanje na zelo intenzivni aktivnosti, kot je na primer maraton, lahko povzroči prehodno imunosupresijo, kar poveča možnost za nastanek respiratornih bolezni in okužb (Shephard in Shek, 1996). Potencialni negativni učinek telesne aktivnosti so lahko tudi poškodbe, do katerih pride zaradi nezadostne pripravljenosti, neprimerne športne opreme, utrujenosti, neprimerne vedenja udeležencev, slabega vremena, pomanjkljive prehrane, psihološkega stresa ipd. Poškodbe, ki nastanejo med telesno

aktivnostjo so drugi najbolj pogosti razlog za obisk urgence pri otrocih in mladostnikih (Micheli, Glassman in Klein, 2000).

POHODNIŠTVO

Pohodništvo je aktivnost, o kateri se v zadnjem času vse več govori. Opredeljena je kot dejavnost na prostem, ki je sestavljena iz krajših ali daljših sprehodov, kateri lahko trajajo od manj kot ene ure pa tudi to več dni ter potekajo v naravi (Fleischer in Pizam v Nordbø in Prebensen, 2015). Ima potencial, da pozitivno vpliva tako na zdravje kot splošno počutje posameznika (Bowler, Buyung-Ali, Knight in Pullin v Nordbø in Prebensen, 2015). Ideja o hoji kot viru sprostitve in ugodja se je v Evropi razvila v 18. stoletju, ko se je prebujalo romantično gibanje in spreminjal odnos do narave ter živega sveta okrog nas (Ween in Abram v Nordbø in Prebensen, 2015). Pred tem je hoja na splošno označevala revščino ali opravljanje določenega dela (kot je bilo pastirstvo), povezana pa je bila tudi s potepuštvom. V današnjih časih ima drugačno konotacijo in je označena kot cenjena rekreacija (Dunlap in Heffernan v Nordbø in Prebensen, 2015).

Koristi takšne dejavnosti so po mnenju Iso-Ahola (v Nordbø in Prebensen, 2015) v izboljšanju kakovosti življenja posameznika v eni ali več dimenzijah. Te lahko zajemajo tako telesne kot tudi duševne aspekte. Podobno je študija Sturma s sodelavci (v Nordbø in Prebensen, 2015) pokazala, da ima pohodništvo številne pozitivne mentalne in psihološke učinke na občutja brezupa in depresije ter pozitiven učinek na samomorilne misli pri posameznikih z visoko stopnjo tveganja za samomor. Svarstad (prav tam) koristne učinke opiše z metaforo ko pravi, da "pohodništvo omogoča udeležencem, da odklopijo svoje misli, napolnijo baterije ter se duševno očistijo". To predstavlja protiutež vsakdanjemu življenju posameznikov, ki je polno omejitev, časovnih rokov in sestankov. Pohodništvo jim v takšnem svetu omogoča vir užitka in sreče ter jim daje potrebno motivacijo za nadaljevanje. Med aktivnostjo imajo v miru in tišini možnosti razmisleka. Koristni učinek tega je v tem, da se lahko posameznik bolje prilagodi na življenje v moderni družbi ter pridobi subjektivni občutek svobode.

To je do neke mere podobno temu, kar so nekateri avtorji poimenovali zunanji avanturistični program (Mutz in Müller, 2016). Prve oblike tega programa so bile vpeljane kot odgovor na težave, katere je prinesla industrializacija. Takšne težave so se kazale v pomanjkanju telesne pripravljenosti, podjetništva in samodiscipline. Tekom let so se potrebe posameznikov ter njihova življenjsko pomembna vprašanja spreminjala, kar je vodilo v to, da so se razvile nove oblike aktivnosti v naravi. Nabor je pričel vključevati tudi planinarjenje in pohodništvo, cilji programov pa so dajali vse več poudarka na osebni rasti ter na raziskovanju samega sebe (Mutz in Müller, 2016). V današnjih dneh so podobni programi izjemno popularni. Povezujemo jih z socialnimi, razvojnimi, izobraževalnimi ter tudi terapevtskimi cilji. Večina programov je usmerjenih na specifično populacijo, kot so delinkventi (Brand; Brand and Smith; Bruyere; Gillis and Gass v Mutz in Müller, 2016) ali odvisniki (Bennett, Cardone in Jarczyk v Mutz in Müller, 2016).

PROJEKT POHODNIŠTVO V STANOVANJSKI SKUPINI BREŽICE 2022/2023

Odločitvi o vrsti projekta je botrovalo opažanje in zaključki iz preteklega šolskega leta in dela z mladostniki v stanovanjski skupini. Vsem nameščenim otrokom je bilo skupno, da so imeli nizko

motivacijo za stvari, ki so terjale napor, da so najraje ostali v coni udobja, da je bilo največ fokusa usmerjenega v uporabo telefonov in ostale tehnologije ter da so pri stvareh, ki smo jih od njih pričakovali vzgojitelji delali po liniji najmanjšega napora. Pogosto se je vsemu naštetemu pridruževala slaba volja, ki se je kazala tudi v pasivnem pristopu do dnevnih rutin ter pomanjkanju življenjske energije. Iz tega razloga smo si pri načrtovanju letnega delovnega načrta vzgojitelji postavili cilj, da bomo v naše delo vnesli neko rutino, ki bo aktivirala mladostnike in jim pokazala, da poleg njihovega sveta obstaja še en svet. Po brainstormingu smo se odločili za pohodništvo. Projekt sva prevzela vzgojitelja, ki nama je ta način gibanja in povezovanja z naravo blizu. Tako sva poskrbela za to, da so bili vsi pohodi načrtovani z veseljem, pozitivno energijo ter da sva bila posledično pripravljena vse zadano izpeljati kljub vsem pritoževanjem in izkazanemu obupu mladostnikov, katerega sva bila na poti deležna. Rezultati kažejo, da smo kot ekipa bili pri tem uspešni. Sprva je bilo v skupini 7 mladostnikov, na koncu šolskega leta pa samo pet. Razlog za to sta bili dve vmesni premestitvi v drugo enoto. Sicer pa je veljal dogovor, da je bilo potrebno manjkajoče pohode nadomestiti. Za to sva se odločila, ker se je že po prvem pohodu pojavila težnja, da bi se mladostniki nekaterim pohodom izognili. Najmlajšega člana naše skupnosti je namreč začel boleti gleženj ravno dan pred pohodom.

POSTAVLJENI CILJI

PRIDOBIVANJE TELESNE KONDICIJE

Mladostniki so bili na začetku šolskega leta kondicijsko zelo slabo pripravljene. Deloma je bila to posledica poletja, deloma pa so imeli tudi v preteklem šolskem letu slabšo vzdržljivost in pomanjkljivo motivacijo do daljše telesne vadbe. Sprva sva si zastavila, da bova v delovne priprave vključila dnevno obliko gibanja in na podlagi tega sklepala, da bodo mladostniki vsak mesec bolj kondicijsko pripravljene. V skladu s tem prepričanjem sva tudi pohode načrtovala tako, da sva pri vsakem dodala malce zahtevnosti, enkrat glede na dolžino poti, drugič glede na opravljeno višinsko razdaljo in proti koncu leta oboje skupaj. Kmalu se je izkazalo, da naše vsakodnevne športne aktivnosti, ki so bile zastavljene kot hoja, igra nogometa/košarke ne prinašajo večjega napredka. Tako sva pohode glede na začrtane cilje vmes spreminjala. Naš minimum hoje znotraj enega pohoda sva omejila na dve uri hoje ob normalnem tempu. V praksi se je izkazalo, da se je vsak pohod zavlekel, bodisi zaradi daljših postankov, bodisi zaradi upada motivacije.

SKRIB ZA MENTALNO ZDRAVJE

Kot je pokazalo že več raziskav (Berič, Tušak in Karpljuk, 1999; Škof et al., 2016), šport poleg vpliva na fizično telo pozitivno vpliva tudi na mentalno zdravje. Ljudje, ki so vključeni v katerekoli športne aktivnosti so manj depresivni, manj razdražljivi, manj zavrti in manj čustveno labilni. Tudi otroci in mladostniki, ki so nameščeni v naši enoti imajo težave s tem, da pogosto ne vidijo smisla, imajo različne oblike čustveno-vedenjskih težav in že večkrat se je pokazalo, da bolj aktivna telesna vadba (hitra hoja, nogomet ipd.) deluje blagodejno na njihovo jezo, razdražljivost, izražanje notranjih tisk ipd. Po drugi strani pa bolj umirjene oblike vadbe kot je počasna hoja, badminton, odbojka, pripomorejo k temu, da se znebijo stresa, da se začnejo pogovarjati, da se sprostijo in razbremenijo. Mladostnikom sicer nismo uspeli vadbe zagotavljati

vse dni v tednu, vsekakor pa smo vsaj trikrat na teden odšli na eno izmed športnih aktivnosti, ki je trajala vsaj eno polno uro. Prav tako si je vsak mladostnik moral izbrati interesno dejavnost, ki jo je obiskoval vsaj enkrat na teden. Letos si je ena mladostnica izbrala odbojko, ena balet, en mladostnik je obiskoval treninge košarke in štirje nogometa. Vsak mesec smo v skladu z LDN izpeljali en pohod in sicer v času odprtega vikenda.

SPOZNAVANJE DRUGAČNEGA NAČINA PREŽIVLJANJA PROSTEGA ČASA IN UČENJE NAČRTOVANJA

Otroci in mladostniki, ki so nameščeni v stanovanjski skupini, po večini prihajajo iz družin, v katerih športnim aktivnostim niso posvečali posebnega časa. Večina mladostnikov je bila prepuščenih samih sebi, vzgojno zanemarjenih in razen občasnih sprehodov in športnih aktivnosti, ponujenih v času pouka v šoli, niso bili deležni. Starši so s tem zamudili obdobje otroštva, ko je bilo mogoče najučinkoviteje vplivati na celostni razvoj in jim preko igre na zabaven način približati šport. Vzgojitelji smo prevzeli ta del, ki naj bi se odvil že v zgodnjem otroštvu ter jih na dnevi ravni spodbujali in vključevali v različne športne aktivnosti. Kar se tiče organiziranih aktivnosti, so do teh pokazali določeno stopnjo naklonjenosti, niso pa imeli razvite sposobnosti, da bi vztrajali kljub neprijetnostim. Pohodništvo kot način drugačnega preživljanja prostega časa pa jim ni predstavljal zadovoljstva. Z udejstvovanjem v projektu so pričeli spoznavati tudi ta del, da je lahko v resnici izlet manjši projekt, kjer se učijo načrtovanja časa in poti (vožnja, časa samega pohoda, možnosti parkiranja kombija), načrtovanja prehrane (za kar se je izkazalo, da pri naših mladostnikih igra zelo pomembno vlogo) in potrebne opreme.

SPOZNAVANJE RAZLIČNIH DELOV SLOVENIJE

Cilj je bil tudi ta, da spoznavamo različne dele Slovenije in se sprti učimo o posameznih geografskih enotah inkrajih. Dvakrat so mladostniki imeli nalogo, da se v naprej pripravijo na pohod, in sicer na način, da so si pod našim mentorstvom razdelili posamezne znamenitosti obiskanega kraja, nato pa jih na pohodu tudi predstavili.

PREŽIVLJANJE ČASA V NARAVI KOT OBLIKA NAČINA ZA SPROŠČANJE

Ker je že dobro raziskano, da ima narava pomirjujoč učinek na telo in duha (Tillmann et al., 2018), sva domnevala, da se bodo mladostniki postopoma v naravi sprostili. Pri evalvaciji vprašalnika, ki so ga izpolnili mladostniki na koncu šolskega leta, sva ugotovila, da je do umiritve bolj verjetno prišlo zaradi utrujenosti in ne zaradi notranje sproščenosti. Po poti, ko sva mladostnike opazovala, je bilo razvidno, da niso bili toliko dojemljivi za lepote narave in sproščujoče zvoke, ampak so se bolj posvečali humorju, preteklim doživetjem in vikendom, kateri so bili pred njimi.

POVEČANJE SAMOZAUPANJA IN DVIG SAMOPODOBE

Ljudje se pogosto vedemo v skladu s tistim, kar razmišljamo in kakor se počutimo (Kajtna in Jeromen, 2007). Če nas je nečesa strah in če menimo, da nečesa ne bomo zmogli, potem to le stežka dobro opravimo. Podobno se je pokazalo tudi pri mladostnikih, koso si govorili, da ne zmorejo, da bodo na koncu preveč utrujeni in ne bodo čutili nog, da bodo preveč izčrpani in da je to zanje prevelik napor. Če bi jih pustili pri miru, bi to postalo del samouresničujoče prerokbe. Vzgojitelja sva pri tem odigravala vlogo nekoga, ki je njihov negativni samogovor pretvarjal v pozitivnega, ki je ustavljal negativne misli in jih pretvarjal v pozitivne. Zelo pogosto sva se

posluževala tudi humorja. Ta jih je občasno tudi razjezil, vendar pa se je s časoma pokazalo, da vse bolj dojemajo, kaj je namen uporabljene metode.

UČENJE VZTRAJNOSTI IN POTRPEŽLIVOSTI

Ko sva staršem na uvodnem roditeljskem sestanku predstavila letošnji projekt, sva poudarila, da se zavedava, da mladostniki projekta ne podpirajo ter da ga doživljajo kot obremenitev več. Staršem sva prav tako predstavila vse pozitivne vidike, ki ga gibanje in pohodništvo prinašata ter jih prosila za podporo. Iz pogovorov sva razbrala, da je pri vseh mladostnikih skupna težnja po tem, da hitro obupajo in odnehajo. Ko stvari postanejo zanje nezanimive, ko ne prejmejo dovolj dražljajev, ko naloga terja vložek energije in napora, se izzivu raje izognejo kot da se z njim soočijo. Pred začetkom projekta so bili vsi mladostniki seznanjeni s pravilom, da do končnega cilja pridemo vsi, ne glede na to, koliko časa se bomo čakali in koliko časa bomo porabili do vrha. Na našem tretjem pohodu je ena od mladostnic na prvi tretjini poti obupala, se zjokala, da ne zmore in ni želela naprej. Takrat sva se vzgojitelja razdelila na dva dela. Prvi vzgojitelj je svoj čas posvetil mladostnici, drugi pa je s preostalo skupino počakal nekoliko naprej. Po približno 45min, ko je taspoznala, da je edina pot pot navzgor do cilja, je popustila in se odpravila proti drugemu delu skupine, ki je ta čas imel odmor.

POVEZOVANJE SKUPINE

Skupina se je na pohodih povezovala na več načinov. Na primeru opisanem pri prejšnji točki, lahko dodava, da je bila preostala skupina sprva jezna na mladostnico, ker so jo morali čakati. Pričeli so ji očitati, da bodo zaradi nje kasneje doma, da se samo pretvarja in da bo zagotovo na koncu dosegla svoje. Ko so po intervenciji vzgojitelja videli, da se premika proti preostanku skupine, pa so jo začeli spodbujati in na koncu so ji vsi zaploskali. Tako je tudi sama dobila energijo, voljo in podporo za naprej. Do konca poti ni bilo več nobenega pritoževanja ali želje po odnehanju.

Vzgojitelja sva ugotovila tudi, da nam pot in raznolika okolica nudi drugačne načine za pogovore. Težko opiševa, kaj točno je tisto, kar je delovalo, ampak sva oba opazila, da se mladostniki več pogovarjajo med sabo in tudi z nama. Da so na plano potegnili veliko zgodb, ki so se zgodile že davno, da so izdali kakšno skrivnost, ki so jo pred nami skrivali, da smo odpirali veliko različnih tem in si postavljali cilje za v prihodnje. Po poti so se mladostniki tudi skregali, vendar je bilo to predvsem v kombiju in v primerih, ko s sabo niso imeli telefonov in jih je čakala dolga vožnja. Na samem pohodu je bilo sporov manj, so si pa občasno privoščili kakšno zbadanje, ki pa se je hitro poleglo.

POHODI OPRAVLJENI V ŠOLSLEM LETU 2022/23

MESEC POHODA	CILJ POHODA	ŠTEVILO KILOMETROV	PREHOJENIH

September	Obmorska pot Koper-Izola	10,41km
Oktober	Lovrenška jezera	10,7km
November	Zelenica	10,3km
December	Nebesa nad Šentrupertom	8km
Januar	Sveti Vid	7,8km
Februar	Celjska koča in obhod Velenjskega jezera	10,7km
Marec	Vremščica	17,3km
April	Mrzli vrh	15,8km

EVALVACIJA DOSEŽENIH CILJEV

Prvi cilj, ki smo si ga postavili kot tim vzgojiteljev je bil, da bomo vsi skupaj redno skrbeli za telesno aktivnost in tako postopoma mladostnike pripravljali tudi na pohodništvo. Ta cilj smo dosegli, saj smo vsi štiri vzgojitelji v svoje tedenske pripravi vključevali gibanje. Cilj je bil, da vsak mladostnik opravi deset pohodov v tem šolskem letu. Ta cilj ni bil popolnoma dosežen, saj sta dva mladostnika v skupino prišla kasneje in sta zamudila prva dva pohoda. Manjkajoče pohode smo nadomestili in tako poskrbeli, da smo vplivali na tiste dejavnike, na katere smo lahko. Cilj je bil tudi, da bi postopoma povečevali dolžino in pa višinsko razliko doseženih vrhov. To sva po razmisleku med letom spremenila, saj mladostniki niso bili ustrezno pripravljene, poleg tega pa so v zimskih mesecih bile snežne razmere neprimerne za hojo. Glede na to, da mladostniki razen pohodnih čevljev nimajo druge opreme, smo se držali v višini 1000m in tam delali na dolžini poti.

Na drugi stani pa smo zelo uspešno zasledovali cilje, ki so bili naštetih pod 5.točko. Opazili smo, da so vsi mladostniki pridobili na kondicijski pripravljenosti. Dva fanta smo vključili tudi v organizirano jutranjo hojo in tako poskrbeli, da je skupina približno enako hitro napredovala. Opazila sva, da se mladostniki vedno manj pritožujejo, da so po prvih treh pohodih sprejeli projekt in se niso več odzivali z odporom ter vnaprejšnjim negotovanjem. Hoja in redno gibanje sta v času bivanja v stanovanjski skupini postala način življenja. To bi ocenili kot odličen napredek. Mladostniki so spoznali bolj aktiven način preživljanja prostega časa in različne dele Slovenije. Pridobili so tudi na samopodobi in vztrajnosti.

NAČRTI ZA PRIHODNJE ŠOLSKO LETO

V letošnjem šolskem letu nisva uspela realizirati vseh zastavljenih vrhov. Začeli sva z nižjimi vrhovi, ki segajo komaj nad 1000 m nadmorske višine in so manj poznani. Želeli smo skupaj osvojiti tudi prvega dvatisočaka, vendar sva presodila da na to mladostniki niso dovolj pripravljene. Je pa dejstvo, da smo ugotovili, da imamo še veliko manevrskega prostora in že se pojavljajo ideje za prihodnji dve leti. V letu 2023/24 bova poiskala vrhove, visoke cca 1500m, skupaj bomo odšli na Viševnik, ki slovi po najlažje dostopnem dvatisočaku. Pohodništvo bomo zaključili z dvodnevni obiskom Triglavskih jezer. Leto za tem bo najin cilj nadaljevati s

kondicijskimi pripravami in obiskovanju vrhov in pa leto zaključiti z mini Caminom, ki bo trajal 4 dni in se zaključil na slovenski obali.

Izzivi, ki se lahko pojavijo na poti so morebitne poškodbe ali zdravstvene težave in pa prihodi ter odhodi mladostnikov iz skupine. Kot morebitno negativno posledico, katero bi lahko s sabo prineslo preveč intenzivno ali preveč naporno pohodništvo, vidiva tudi v tem, da bi ga mladostniki doživljali kot nekaj negativnega ter bi to v njih na dolgi rok vzbudilo negativne odzive in zavračanje. Da do tega ne bi prišlo bova vzgojitelja morala biti zelo pozorna ter prepoznati njihove realne zmožnosti. Sproti se bova morala odzivati na njihov razvoj ter morebitne stiske.

ZAKLJUČEK

Šolsko leto se je hitro obrnilo, prav tako tudi vsi pohodi. Čeprav se mladostniki morda ne zavedajo, verjameva, da so tekom projekta dobili sporočilo, da zmorejo. Da kljub razlikam med nami in različni začetni pripravljenosti zmoremo skupaj postaviti in tudi dosežati cilje. Predvidevava, da je to pripomoglo k boljši samopodobi in motivaciji za v naprej. Spoznali so kar nekaj lepih koticov Slovenije in priznali, da so pogledi na vrhu lepi. Motivacije za navzdol je bilo vedno več kot za navzgor. Ko smo se vzpenjali, pa so vedno imeli za motivacijo malico. Ta našim otrokom veliko pomeni. Sploh, če je dobra. Kakšna sladkarija je bila češnja na vrhu torte, spust v dolino pa zmag. Zanje in ko sva jih videla zadovoljne, tudi za naju.

LITERATURA IN VIRI

- Anderson, B., Alcantara, A. in Greenough, W. (1996). *Motor-skill learning: Changes in synaptic organization of the rat cerebellar cortex*. *Neurobiology of Learning and Memory*, 66, 221-229.
- Berg, K. (2010). Justifying Physical Education Based on Neuroscience Evidence. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(3), 24–46. doi:10.1080/07303084.2010.10598445
- Berič, H., Tušak, M. in Karpljuk, D. (1999). *Šport v funkciji zdravja odvisnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Blanchette, D. M., Ramocki, S. P., O'del, J. N. in Casey, M. S. (2005). Aerobic Exercise and Creative Potential: Immediate and Residual Effects. *Creativity Research Journal*, 17(2-3), 257–264. doi:10.1080/10400419.2005.9651483
- Cameron, M. in MacDougall, C. (2000). *Crime Prevention Through Sport and Physical Activity*. Australian Institute of Criminology
- Cardinal, B. J., Yan, Z. in Cardinal, M. K. (2013). Negative Experiences in Physical Education and Sport: How Much Do They Affect Physical Activity Participation Later in Life? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84(3), 49–53. doi:10.1080/07303084.2013.767736

- Erwin, H., Fedewa, A., Beighle, A. in Ahn, S. (2012). A Quantitative Review of Physical Activity, Health, and Learning Outcomes Associated With Classroom-Based Physical Activity Interventions. *Journal of Applied School Psychology*, 28(1), 14–36. doi:10.1080/15377903.2012.643755
- Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public Health Nutrition*, 2(3a). doi:10.1017/s1368980099000567
- Hedley, A. A., Ogden, C. L., Johnson, C. L., Carroll, M. D., Curtin, L. R. in Flegal, K. M. (2004). Prevalence of overweight and obesity among US children, adolescents, and adults, 1999–2002. *JAMA*, 291, 2847–2850. Mutz, M., & Müller, J. (2016). Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. *Journal of Adolescence*, 49, 105–114. doi:10.1016/j.adolescence.2016.03.009
- Kajtna, T. in Jeromen, T. (2007). Športi z bistro glavo. Utrinki iz športne psihologije za mlade športnike. Ljubljana: samozaložba T. Kajtna.
- Malm, C., Jakobsson, J. in Isaksson, A. (2019). Physical Activity and Sports—Real Health Benefits: A Review with Insight into the Public Health of Sweden. *Sports*, 7(5), 127. doi:10.3390/sports7050127
- Micheli, L. J., Glassman, R. in Klein, M. (2000). The Prevention of Sports Injuries in Children. *Clinics in Sports Medicine*, 19(4), 821–834. doi:10.1016/s0278-5919(05)70239-8
- Nordbø, I. in Prebensen, N. K. (2015). Hiking as Mental and Physical Experience. *Advances in Hospitality and Leisure*, 169–186. doi:10.1108/s1745-354220150000011010
- Patel, H., Alkhwam, H., Madanieh, R., Shah, N., Kosmas, C. E. in Vittorio, T. J. (2017). Aerobic vs anaerobic exercise training effects on the cardiovascular system. *World Journal of Cardiology*, 9(2), 134. doi:10.4330/wjc.v9.i2.134
- Rasmussen, M. in Laumann, K. (2013). The academic and psychological benefits of exercise in healthy children and adolescents. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 945–962. doi:10.1007/s10212-012-0148-z
- Saxena, S., Van Ommeren, M., Tang, K. C. in Armstrong, T. P. (2005). Mental health benefits of physical activity. *Journal of Mental Health*, 14(5), 445–451. doi:10.1080/09638230500270776
- Shephard, R. J. in Shek, P. N. (1996). Impact of Physical Activity and Sport on the Immune System. *Reviews on Environmental Health*, 11(3). doi:10.1515/reveh.1996.11.3.133
- Škof, B., Bačanac, L., Bratina, N., Brecelj, J., Čampa, A. Š., ... Žiberna, L. (2016). Šport po meri otrok in mladostnikov. 2. dopolnjena izdaja. Pedagoški, didaktični, psiho-socialni, biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Fakulteta za šport.
- Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: a systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, jech–2018–210436. doi:10.1136/jech-2018-210436

Wankel, L. M. in Berger, B. G. (1990). The Psychological and Social Benefits of Sport and Physical Activity. *Journal of Leisure Research*, 22(2), 167–182. doi:10.1080/00222216.1990.1196

PREMAGOVANJE STRESA PRI MLADOSTNIKI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI IN MOTNJAMI S POMOČJO TEHNIK SPROŠČANJA / YOUTH WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS AND DISORDERS OVERCOMING STRESSFUL SITUATIONS WITH THE HELP OF RELAXATION TECHNIQUES

Sara Hočevar, mag. prof. soc. ped.
Vzgojno-izobraževalni zavod Smlednik
Valburga 5, 1216 Smlednik
sara.hocevar1@gmail.com

POVZETEK

Prispevek obravnava temo stresa in opisuje eno od tehnik, s katero ga mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami lažje obvladajo. V začetku je definiran stres, kdaj ga doživljamo in opis, zakaj so nekatere situacije za določene posameznike stresne, za druge pa ne. Nato so opisane strategije spoprijemanja s stresom, od katerih prispevek izpostavlja tri tehnike sproščanja. Podrobneje so opisane tehnika dihalne vaje, tehnika postopnega mišičnega sproščanja in tehnika vizualizacije pomirjujočega kraja. V drugem delu prispevka je predstavljen primer dobre prakse, izvedba vseh treh tehnik sproščanja z mladostnico, ki je nastanjena v stanovanjski skupini in rezultati te izvedbe. Prispevek predstavlja vpogled v prednosti in dobrobit uporabe tehnik sproščanja, ki jih imajo le-te na mladostnike v stresnih situacijah. Tehnike lahko omogočijo mladostnikom boljše pripravljenost na spoprijemanje s stresnimi situacijami.

KLJUČNE BESEDE: mladostniki, čustvene in vedenjske težave in motnje, stres, vizualizacija, postopno mišično sproščanje, dihalne vaje.

ABSTRACT

Article discusses the question of stress and describes one of the techniques of how can adolescents with emotional and behavioral problems and disorders help themselves in stressful situations. It begins with a definition of stress, when do we feel it and why are certain situations stressful for some individuals and for some not. Then the article describes various strategies of coping with stress and it focuses on three different relaxation techniques. These techniques are breathing exercises, progressive muscle relaxation and visualisation. Next, the performance of all three techniques with a youth from an institution and the results of this performance are presented. The article represents the advantages of use of relaxation techniques for youth in

stressful situations. With the help of relaxation techniques youth can be better prepared for dealing with stressful situations.

KEYWORDS: youth, emotional and behavioral problems and disorders, stress, visualisation, progressive muscle relaxation, breathing exercises.

UVOD

Vsak človek se v svojem življenju sooči s stresnimi situacijami, s katerimi se ne zna spopasti. Mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami so takšnim situacijam izpostavljeni dnevno ali tedensko. Večkrat so slabše opremljeni za spopadanje s stresnimi situacijami, zato morajo vzgojitelji znati prepoznati takšno doživljanje pri mladostnikih. Ena od nalog vzgojiteljev v vzgojnih zavodih in mladinskih domovih je opremiti te mladostnike z različnimi tehnikami in orodji, s katerimi si lahko pomagajo v nepredvidljivih situacijah, ki zanje predstavljajo travmo in stres. Cilj je zmanjševanje jakosti stresne situacije v trenutku doživljanja, zmanjševanje duševnih bolečin, nudenje ustrezne pomoči in podpore, krepitev kompetenc, da mladostniki prepoznajo stresorje in se jih naučijo obvladovati ter učenje tehnik sproščanja kot učinkovitega orodja pri zmanjševanju doživljanja stresa.

O STRESU

Seyle (1975, v Tušak in Blatnik, 2017) definira stres kot nespecifičen odziv telesa na zahteve, ki se vršijo. Stres povzročajo internalni ali eksternalni dejavniki, čemur sledijo težave v prilagajanju in zahtevajo od posameznika veliko truda, da ohrani ravnotežje med sabo in zunanjim okoljem. Looker in Gregson (1993) navajata, da je stres razmerje med dojemanjem določenih zahtev in oceno lastne sposobnosti za obvladovanje položaja. Stres je za vsakega posameznika individualna izkušnja – kar je za nekoga prijetno, je za drugega škodljivo. Isti dražljaj ima lahko povsem drugačne učinke pri različnih ljudeh. Youngs (2001) opredeli stres kot sklop duševnih, fizičnih, kemičnih in telesnih reakcij na okoliščine, ki v človeku sprožijo nejevoljo in zmedenost. Reakcije ne izvirajo samo iz stresnih dejavnikov, ampak iz posameznikovega zaznavanja dogodka in načina odzivanja nanj.

Avtorja Looker in Gregson (1993) imenujeta vsako dogajanje v okolju, ki sproži stresno reakcijo, stresor. Za večino ljudi so stresorji neke nove in neznane situacije, saj se zaradi pomanjkanja izkušenj z njimi ne znajo spoprijeti. Kako se bo posameznik spoprijel s stresom, je odvisno od njegove sposobnosti, od vedenjskih in kognitivnih poskusov obvladovanja notranjih in zunanjih zahtev, ki so nastale kot posledica stresne situacije. Musek (1993) pravi, da je obvladovanje stresne situacije odvisno tudi od osebnostnih lastnosti posameznika (njegova samopodoba, čustvena stabilnost, nagnjenost k depresivnosti, občutek nadzora, altruizem, empatija, naučena nemoč, veščine in sposobnosti ...).

Tušak in Blatnik (2017) omenjata fiziološke stresorje (pomanjkanje spanja, mraz, vročina itd.), kognitivne stresorje in psihogene stresorje (ogrožajoči in neprijetni dražljaji). Najpogosteje izhajajo iz socialnega okolja. Prav tako govorita o simptomih stresa in jih razdelita v tri skupine: Prvi so telesni (kronična telesna utrujenost, nočne more, slaba prebava, želodčni krči, zasoplost,

izguba apetita, suha koža, alergije, izguba menstruacije, alkohol, droge ...). Druga so psihološki simptomi (občutek pritiska, pretirana občutljivost, težave pri prošnji za pomoč, zanikanje težav, občutek negotovosti, nezanesljivosti, občutek žalosti, izguba sreče ...), tretja pa so vedenjski simptomi (odmik od družine/prijateljev, slabši medosebni odnosi, nesporazumi, izogibanje nalogam, dolžnostim in odgovornostim, zamujanje, zanemarjanje higiene, zahajanje v skrajnosti ipd.).

Youngs (2001) je opisal posplošen vzorec odzivanja na stres. V prvi fazi poskušamo razumeti stres in njegove znake, v drugi prepoznavamo individualne dejavnike, ki povzročajo stres, v tretji fazi pa uporabljamo strategije za zmanjševanje vpliva stresorjev. Nato pridemo do četrte in zadnje faze, ko smo sposobni obvladati stres in vzdržujemo celovito osebnost zaradi dobrega počutja.

STRATEGIJE SPOPRIJEMANJA S STRESOM

Poznamo več strategij spoprijemanja s stresom, npr. meditacija, raztezanje, avtogeni trening, tehnika zaustavljanja misli, tehnika razvijanja pozitivnega mišljenja, tehnike sproščanja ipd. (Tušak in Blatnik, 2017). V prispevku se bomo osredotočili na tri različne tehnike sproščanja (dihalne vaje, postopno mišično sproščanje, vizualizacija).

Tehnike sproščanja so učinkovite, če izberemo ustrezno tehniko, ki jo bomo redno izvajali. Izvajati jo moramo pravilno, zato se jo moramo naučiti dobro in v skladu z navodili. Pomembno je tudi, da jo izvajamo redno, saj je to večšina, ki zahteva vadbo. Vse tri tehnike, ki bodo opisane spodaj, je priporočljivo, da se izvaja v mirnem okolju. Biti nam mora udobno (prijetna temperatura, udobna oblačila) in pozorni moramo biti na svoje počutje. Tehniko izvajamo v času, ki nam ustreza (brez motenj in prekinitev). Učinkoviteje je, če tehniko izvajamo redno in krajši čas (do 10 minut na dan), kot pa občasno in takrat dlje časa (Tančič Grum, 2019).

TEHNIKA DIHALNE VAJE

Namen dihalnih vaj je doseči zavedanje trenutnega dihalnega vzorca in krepiti sposobnost zavestnega usmerjanja dihanja, da bi se sprostili in izboljšali psihofizično počutje. Ta večšina krepi samozavest, občutek notranje moči in samostojnost. Ta tehnika je preprosta in zaradi tega zelo pogosto izvajana, z njo pa na hiter način dosežemo ugoden vpliv na svoje misli in telo. Tehnika se lahko uporablja vsakič, ko posameznik občuti napetost v vsakodnevnem življenju. Vaja traja približno 15 do 20 minut (Zupančič-Tisovec, 2019).

Dihalni vzorec označujeta globina dihanja (volumen) in hitrost (frekvenca). Pri večini ljudi se ves čas spreminja, saj sledi počutju in aktivnostim. V stresnih situacijah je dihanje običajno hitrejše in plitvejše, v mirnih situacijah pa dihamo počasneje in globlje. Dihamo lahko s pljučnimi vršički (pri vdihu se dvigne ramenski obroč), prsno (pri vdihu se dvigne prsni koš z rebrnimi loki), trebušno/preponsko (pri vdihu se izboči zgornji del trebuha) ali mešano (dvigujeta se prsni koš in trebuh hkrati, trebuh, prsni koš in ramenski obroč hkrati). Globoko trebušno dihanje se pojavlja pri vseh, ki so sproščeni in mirni ter med spanjem zdravega človeka. Dihanje vpliva na delovanje avtonomnega živčnega sistema- počasno in globoko dihanje ga uravnoteži in pomaga,

da se sprostimo. Doživljanje stresnih situacij (tudi pomanjkanje telesne aktivnosti, stalna zaskrbljenost) dihanje spremeni v plitvo, prsno dihanje. Prsno dihanje je povezano s pojavnostjo depresij, anksioznosti in napadi panike (prav tam).

Pri izvajanju tehnike moramo biti pozorni, da je hrbtenica vzravnana, glava pa je podaljsek vratu (najbolj optimalno je, če izvajamo tehniko leže). Vdihavamo skozi nos, izdihavamo skozi usta. Dihanje mora biti lahkotno, sproščeno in neslišno, ritmično in enakomerno. Izvajamo jo brez napora. Vmes smo pozorni na telesne občutke. Pomembno je, da se naučimo trebušnega dihanja in nato dodamo druge elemente dihalnik tehnik, kot so: osredotočenost na počasno in sproščeno dihanje, osredotočenost na izdih z ustnično priporo, pošiljanje izdih v določene dele telesa, predstavljanje, da vdihujemo nekaj prijetnega in toplega ipd. (Zupančič-Tisovec, 2019).

TEHNIKA POSTOPNO MIŠIČNO SPROŠČANJE

Tehnika postopno mišično sproščanje (PMS) ali progresivna mišična relaksacija (PMR) nas uči zavestnega sproščanja mišic. Poteka v dveh korakih. Prvi je krčenje določene mišične skupine, drugi pa je sproščanje le-te. Izvajamo jo lahko sede ali leže. Večkrat, ko ponovimo to tehniko in se je učimo, boljši bomo v prepoznavanju občutkov ob napeti mišici in občutkov ob sproščeni mišici. To nam pomaga, da telo sprostimo, kadar začutimo, da je napeto zaradi stresne situacije (Tančič Grum, 2019).

Pri izvajanju te tehnike moramo biti pozorni, da vratnih mišic ne zategnemo premočno. Mišično skupino, ki smo jo skrčili, moramo sprostiti naenkrat in ne postopoma. Na začetku je težko ločiti med mišičnimi skupinami in lahko krčimo več skupin naenkrat - tega se znebimo z vajo. Ob izvajanju smo pozorni na dihanje, saj ga vmes ne smemo zadrževati (razen pri krčenju mišic prsne koša), ampak dihamo sproščeno. Ob zaključku vstanemo počasi, da se nam ne zvrtil v glavi. Za posameznike, ki pogosto doživljajo krče, imajo zelo visok krvni pritisk, za srčne bolnike in za nosečnice je priporočljivo, da mišice sproščajo pasivno, brez krčenja (prav tam).

Tehnika mišičnega sproščanja pomaga pri zmanjševanju mišične napetosti, pri zmanjševanju bolečin v vratu in križu, pri spoprijemanju z anksioznostjo in depresijo ter pri premagovanju utrujenosti in nespečnosti. Z izvajanjem začnemo tako, da se osredotočimo na posamezno mišično skupino (npr. desno stopalno, desna golen, desna noga, levo stopalo, leva roka, trebuh itd.), močno skrčimo, zadržimo za približno 5 sekund, smo pozorni na dihanje in občutke v telesu ter naenkrat sprostimo. Ostanemo v stanju sproščenosti vsaj 10 sekund, preden nadaljujemo z naslednjo mišično skupino in smo pozorni na občutke (Tančič Grum, 2019).

TEHNIKA VIZUALIZACIJA POMIRJUJOČEGA KRAJA

Namen tehnike vizualizacije je doseči miselno sproščenost in telesno sproščenost s pomočjo ustvarjanja pomirjujočih miselnih podob. Pri tej tehniki je potrebno oziroma vsaj priporočljivo vključiti vse čute (vid, voh, sluh, okus, zaznavanje temperature in zaznavanje gibanja v prostoru). Ključno je, da si posameznik ustvari svojo podobo s podrobnostmi in značilnostmi, čeprav je vizualizacija vodena od zunaj. Če smo začetniki pri izvajanju te tehnike, je dobro, da ob koncu počasi preidemo iz vizualizacije v realni svet in smo pozorni na telesni stik z zunanjim okoljem

(da se zavedamo, kje smo, stik nog s tlemi ipd.). Ta tehnika ne odgovarja posameznikom z akutnimi psihotičnimi motnjami. Prednost te tehnike je, da pomaga pri glavobolu, pri spoprijemanju z anksioznostjo, pri zmanjševanju kroničnih bolečin in pri drugih težavah, povezanih s stresom (Tančič Grum, 2019).

To tehniko lahko izvajamo samostojno (ob posnetku) ali s pomočjo vodenja druge osebe. Posameznik si mora čim bolj podrobno predstavljati svoj pomirjujoč kraj (na primer morsko obalo, gozd) in vključiti čim več čutnih zaznav (vidne podobe, okuse, vonje, zvoke, kožne zaznave ipd.). Od posameznika ta tehnika zahteva močno osredotočanje na ustvarjeno podobo in ravno to osredotočanje vodi v mirnost in sproščenost. Konča se s počasnim preходом iz domišljjskega sveta (z osredotočanjem na dihanje im zavedanje zunanjega okolja) v realni svet (prav tam).

PRIMER DOBRE PRAKSE

Z mladostnico sva izvajali tehnike sproščanja ob poznih popoldnevih, pred večerjo. Najprej sem jo naučila vsako tehniko posebej, nato pa sva to izvajali redno, katero koli je želela ona izvesti. Vse vaje sva izvedli v kabinetu, kjer je bil mir in sva bili sami. Jaz sem vodila in razlagala pravilno izvedbo, mladostnica pa je izvajala vajo.

Prvič je delala tehniko dihalne vaje. Bila je razburjena zaradi družinskih težav. Vidno je bila raztresena. Ležala je na kavču, jaz pa sem sedela nasproti nje. Vaja je trajala približno 15 minut. Po končani vaji je opisala svoje občutke in počutje. Povedala je, da se je že po nekaj vdihih in izdihih počutila veliko bolje in zelo sproščeno. Bila je bolj pozitivno naravnana in rekla je, da ji je zelo pomagalo, da je pregnala anksiozne misli. Nad tehniko je bila tako navdušena, da me je prosila za kopijo navodil o izvajanju.

Naslednji dan sva si vzeli čas za tehniko progresivna mišična relaksacija. Prav tako sem jaz vodila, mladostnica pa izvajala, prostor je bil isti kot prvič, torej kabinet. Sedela je na stolu. Tehnika nama je vzela malo več časa, ker je imela nekaj težav pri zategovanju prave mišične skupine. Po končani vaji je povedala, da ji ni bila tako všeč kot prva, ker se je preveč mučila s tem, katero mišično skupino mora zategniti in manj s sproščanjem.

Tretjič je bila na vrsti tehnika vizualizacija. V ta namen sem prebrala vodeno vizualizacijo iz priročnika »Tehnike sproščanja«. Mladostnica si je izbrala vizualizacijo jesenskega gozda. Izvajanju se je pridružila še ena mladostnica. Po končani vaji sta opisali svoje počutje. Pomirilo ju je, ker je bilo besedilo prebrano počasi in v pomirjujočem tonu. Obe sta imeli nekaj težav s predstavljanjem si vonjav v gozdu, ostale podrobnosti pa sta si lahko zamislili. Obe sta bili po vaji zelo sproščeni in pozitivno naravnani. V primerjavi s tehniko dihalne vaje je bila prvi mladostnici bolj všeč vizualizacija, saj jo je bolj pomirila.

SKLEP

Vse tri zgoraj omenjene tehnike sproščanja so primerne za mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami, če so izvedene pravilno in v skladu z navodili ter če se izvajajo redno. Pri vseh tehnikah so izpostavljene prednosti izvajanja, zaradi česar so dragoceno orodje za spoprijemanje s stresnimi situacijami, ki jih doživljajo mladostniki v vzgojnih zavodih (npr. pri

doživljanju tesnobe, pri depresivnih občutkih, pri napetosti, anksioznost, utrujenosti, nespečnosti). Potrebno je krepiti samozavest in samozavedanje mladostnikov, njihovo sposobnost soočanja s stresnimi situacijami in posledično njihove veščine ter sposobnosti. Opremiti jih moramo z učinkovitimi orodji, ki jim lahko pomagajo, tudi, ko zapustijo ustanove. Glede na to so tehnike sproščanja zelo priročne, saj so hitro učljive in enostavne za implementacijo v vsakdan mladostnikov. Posamezniki jih lahko kasneje, ko so se jih že naučili, izvajajo tudi brez nadzora ter imajo še vedno želeni učinek.

LITERATURA IN VIRI

Looker, T., Gregson, O. (1993). *Obvladajmo stres*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Tančič Grum, A. (2019). *Tehnike sproščanja: priročnik za udeležence delavnice*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Tušak, M., Blatnik, P. (2017). *Živeti s stresom: tehnike samopomoči*. Maribor: Poslovna založba MB.

Zupančič-Tisovec, B. (2019). *Tehnike sproščanja: priročnik za udeležence delavnice*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Youngs, B.B. (2001). *Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje: Priročnik za uspešnejše odzivanje na stres*. Ljubljana: Educy.

VPLIV ČEBELARJENJA IN APITERAPIJE NA RAZVOJ OTROK IN MLADOSTNIKOV / THE IMPACT OF BEEKEEPING AND APITHERAPY ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

Nina Ilič, vzgojiteljica predšolskih otrok in NPK apiterapevtka
Zavod za razvoj empatije in ustvarjalnosti Eneja
zavod.eneja@gmail.com

POVZETEK

Pričujoči prispevek obravnava pedagoško-apiterapevtski pristop čebelarjenja iz vidika stika s čebelami kot terapevtskimi živalmi. V prvem sklopu je identifikacija terapevtske živali in njenih specifik. Temu sledi predstavitev čebelarstva iz tradicionalnega, tj. kmetijskega zornega kota ter predstavitev apiterapije v splošnem, s poudarkom na holističnem pristopu, ki je značilen tudi za kvalitetno pedagoško delo. Pedagoško-apiterapevtski pristop čebelarjenja je oblika izkustvenega učenja, ki stremi k podpori razvoja na treh: fizični, psihični in socialni. Opravljena

je bila raziskava, ki je zajemala 3 otroke starosti 9 in 13 let, pri čemer sta dva otroka iz Slovenije in eden iz Indije. Prepoznati je bilo rezultat, ki je podal odgovor na raziskovalno vprašanje in sicer: pedagoško-apiterapevtski pristop v čebelarjenju pri otrocih razvija empatijo, socialne kompetence, pozitivno samopodobo, samozavest ter občutek intenzivnejše povezanosti z okoljem in naravo. Opažena pomanjkljivost raziskave za namene te konference je v tem, da spremljani otroci niso imeli težav v razvoju.

KLJUČNE BESEDE: čebele, otroci, apiterapija, api pedagogika.

ABSTRACT

This paper discusses the pedagogical-apitherapeutic approach of beekeeping from the point of view of contact with bees as therapeutic animals. The first part includes the identification of the therapeutic animal and its specifics. This is followed by a presentation of traditional beekeeping, i.e. from an agricultural point of view and a presentation of apitherapy in general, with an emphasis on a holistic approach, which is also characteristic of quality pedagogical work. The pedagogical-apitherapeutic approach of beekeeping is a form of experiential learning that aims to support development on three levels: physical, psychological and social. A survey was conducted covering 3 children aged 9 and 13, with two children from Slovenia and one from India. A result was recognized that answered the research question, namely: the pedagogical-apitherapeutic approach in beekeeping develops empathy, social competence, positive self-image, self-confidence and a feeling of a more intense connection with the environment and nature in children. A noted shortcoming of the research for the purpose of this conference is that the children monitored had no developmental problems.

KEYWORDS: bees, children, apitherapy, api pedagogy.

UVOD

Api pedagogika je pedagoško-apiterapevtski pristop čebelarjenja iz vidika izkustvenega učenja in načrtovanja čebelarskih dejavnosti s čebelami kot netipičnimi, tj. nevodljivimi terapevtskimi živalmi. Zastavljeno raziskovalno vprašanje je bilo, kakšen je vpliv čebelarjenja in apiterapije oziroma api pedagogike na razvoj otrok in mladostnikov, s prednostno osredotočenostjo na sposobnost empatije, altruizem, konstruktivno osebnostno umestitev v okolje in odnos do okolja, strateško mišljenje in kritično razmišljanje, samopodobo, sposobnost samoorganiziranosti ter reševanja problemov.

Za pridobitev konkretnih rezultatov vpliva čebelarjenja in apiterapije na razvoj otrok je bila izvedena mednarodna raziskava v organizaciji Zavoda Eneja, ki je zajemala 3 otroke starosti 9 in 13 let, pri čemer sta bila devetletna deček in deklica iz Slovenije in trinajstletna deklica iz Indije.

Opravljen raziskava se je opirala prednostno na deduktivni pristop, zbiranje in analiziranje podatkov ter sintezo sklepov. Poleg sistematičnega opazovanja je študija primera skozi vprašalnik in intervju vključevala tudi doživljanje in počutje otrok, pri 13-letnemu dekletu pa je upoštevala tudi mnenje mladostnice glede vpliva njenega aktivnega čebelarjenja na okolje, možnosti medsebojnega povezovanja v skupni aktivnosti znotraj njene družine, njeni osebni kriteriji glede kazalnikov uspeha a področju osebnostnega razvoja, čebelarjenja in tudi šolskega

uspeha. Proces je potekal ob spremljanju razvoja otrok v daljšem obdobju čebelarjenja oziroma dela s čebeljimi družinami, pri čemer jim je bila ves čas na voljo mentorska podpora čebelarja in apiterapevta.

Namen omenjene raziskave je bil ugotoviti ali čebelarjenje pod strokovnim pedagoško-apiterapevtskim vodstvom lahko odpira sistematične konstruktivne priložnosti, ki naj predstavljajo komplementarno strokovno podporo na področju vzgojno izobraževalnih potreb otrok in mladostnikov, s poudarkom na osebnostnem razvoju.

Prispevek se v prvem koraku osredotoči na identifikacijo terapevtske živali in njenih specifik, ko gre za čebelo oziroma čebeljo družino. Površinsko se dotakne pričakovanih učinkov terapije s pomočjo živali na fiziološki, socialni kognitivni in čustveni ravni ter nato opredeli pričakovanja glede teh učinkov, ko se kot terapevtsko žival vključuje čebela oziroma čebelja družina.

Nadalje sledi predstavitev čebelarstva iz tradicionalnega, tj. kmetijskega zornega kota ter predstavitev apiterapije v splošnem, s poudarkom na holističnem pristopu, ki je značilen tudi za kvalitetno pedagoško delo. Identificira dejavnosti čebelarjenja in njihove prednosti na področju izkustvenega učenja, empatije, okoljskih koristi, senzorične in njenih koristnosti ter umeščenosti čebelarstva v tradicijo, saj je Slovenija nenazadnje dežela pogumnih, drznih in inovativnih idej, ki se ponašajo z dobrobitjo za človeka, čebelo in njuno varno sobivanje.

V predstavitvi rezultatov primera študije je prikazana deskripcija opazovanih elementov, podan je primer vprašalnika ter deskripcija indikatorjev, ki napeljujejo k ugotovljenim izsledkom raziskave. Diskusija prikaže primerjavo med čebelo oz. čebeljo družino in vodljivo terapevtsko živaljo, kot je npr. pes, ter pomembnost študije za priložnosti nadaljnjega dela na področju podpore na področju duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Dotakne se tudi razlage, kako api pedagogika vpliva na počutje, katere prednosti velja prepoznati v pedagoško-apiterapevtskem pristopu za preprečevanje stiska mladostnikov ter zakaj je emocionalna rezistenca psihološko stanje, na katerem je potrebno graditi vse življenje.

API PEDAGOGIKA

Api pedagogika v svojem pedagoško-apiterapevtskem pristopu združuje in obenem poenoti postopkovne faze obeh ved: opredelitev ciljev, ustrezna metodologija, evidentiranje in evalvacija.

TERAPIJA S POMOČJO ŽIVALI, TERAPEVTSKA ŽIVAL

Terapija s pomočjo živali zajema strokovne storitve, ki jih izvajata skupaj terapevtska žival in njen vodnik. Tvrstno terapijo torej izvajajo terapevtski pari, t.i. terapevtski par je terapevtska žival in njen vodnik, ki »izkazujejo ustrezno teoretično znanje oziroma praktična znanja ter imajo opravljena dodatna strokovna izobraževanja.«¹ (Bergel Pogačnik, 2019, str. 13)

»Študije so potrdile naslednje pozitivne učinke interakcije med ljudmi in živalmi:

- zmanjšanje parametrov, ki so povezani s stresom;
- okrepitev imunskega sistema;
- povečanje zaupanja in skrbi za druge;
- zmanjšanje agresije;

- povečanje empatije;
- izboljšanje učenja.«² (Bergel Pogačnik, 2019, str. 16)

Med dokaj dobro dokumentiranimi učinki interakcije človek-žival pri ljudeh različnih starosti, s posebnimi zdravstvenimi ali duševnimi težavami in brez njih, so bile neizpodbitno prepoznane koristi za:

- socialno pozornost, socialno vedenje, medosebne interakcije in razpoloženje;
- parametri, povezani s stresom, kot so kortizol, srčni utrip in krvni tlak;
- strah in tesnoba, o katerih so poročali sami; ter
- duševno in fizično zdravje, zlasti bolezni srca in ožilja.

Nekaj manj je dokazov o pozitivnih učinkih interakcije človek-žival na:

- zmanjšanje parametrov, povezanih s stresom, kot sta adrenalin in norepinefrin;
- izboljšanje delovanja imunskega sistema in obvladovanje bolečine;
- večja zanesljivost in zaupanje do drugih oseb;
- zmanjšana agresija;
- izboljšano empatijo in boljše učenje.

Smotrno je usmerjati pozornost na to, da ima pri terapiji s pomočjo živali aktivacija oksitocinskega sistema ključno vlogo pri večini teh prijavljenih psiholoških in psihofizioloških učinkov. Učinki oksitocina in interakcija človek-žival se v veliki meri prekrivajo, kot so dokumentirale raziskave pri ljudeh in živalih, velja pa izpostaviti, da so prve študije pokazale, da interakcija človek-žival vpliva na sistem, torej raven oksitocina. Nenazadnje je oksitocin t.i. hormon ljubezni, ki je povezan s srečo, povezanostjo, empatijo, užitek, sproščenostjo, blaženostjo, kot tak blagodejno učinkuje na psihofizično stanje bodisi otroka, bodisi odraslega.

Terapija s pomočjo živali je komplementarna in interdisciplinarna storitev, ki jo v svoj program umeščajo tudi šole. Vzgojno-izobraževalne organizacije, »ki imajo v svoj program vključene terapevtske pse, opažajo, da se učenci lažje in intenzivneje osredotočajo na svoje izobraževanje ter spoprijemajo s svojimi čustvi, z odkloni in odnosi.«³ (Ibid.)

Stik z naravo skozi terapevtsko žival učinkuje na učence celostno – na fiziološki, psihološki, sociološki in kognitivni ravni.

Učinki na fiziološki ravni: uporaba živčno-mišičnega sistema, znižanje ravni stresnega hormona, spodbujeno delovanje čutil (senzorna integracija), večja motivacija za telesno aktivnost.

Učinki na socialni ravni: manjši občutek osamljenosti oz. izločenosti, pozitivnejši odnos do učenja, boljše interakcija med učenci in učitelji, zmanjšanje odpora pri navezovanju stikov, vzpostavljanje in spoštovanje zdrave osebne distance (osebni prostor), razvijanje odgovornosti za svoja ravnanja, razvijanje medsebojnega sprejemanja in empatije nasploh.

Učinki na kognitivni ravni: vzpostavljanje sproščenega vzdušja, sodelovalno vzdušje. Pozitivnost interakcije s terapevtsko živaljo »se potrjuje z boljšim pomnjenjem in višanjem spominskih funkcij ter višjo zmožnostjo za soočenje in reševanje problemov.«⁴ (Bergel Pogačnik, 2019, str. 19)

Učinki na psihološki ravni: večja samozavest, zmanjšanje strahu, nižja stopnja anksioznosti, lažje izražanje in upravljanje čustev, razvijanje altruističnih vrlin, razvijanje spoštovanja do čustev drugih, razvijanje potrpežljivosti.

V primeru, ko je terapevtska žival pes, je potrebno pred usposabljanjem pridobiti oceno primernosti, saj vsak pes ni primeren za vlogo terapevtskega psa. Ko pa je govora o čebeli oziroma čebelji družini, takšna ocena ni mogoča, prav tako vodenje čebel ni mogoče - potrebno je predvidevati oziroma upoštevati nekaj prilagoditev:

- telesni stik v obliki božanja ni mogoč; nadomesti ga fizično zaznavanje:
 - a. občutenje ritmičnih tresljajev ob rokovanju s satnim okvirjem, ki so posledica brenčanja čebel na satnem okvirju;
 - b. blagodejnost frekvence brenčanja v neposredni bližini živih čebel;
 - c. zdravju koristni farmakološki učinki aerosolov v čebeljem panju;
 - d. zdravju koristni farmakološki učinki čebeljih pridelkov.
- Čebela oziroma čebelja družina od otroka zahteva večjo mero prilagoditve in upoštevanja pravil kot terapevtski pes.
- Povezanost več deset tisoč čebel v složen t.i. superorganizem poudarja spoštovanje in učenje socialnih veščin bolj intenzivno, kot rokovanje s psom.
- Otrok samodejno ozavešči nujnost in vrednost sodelovanja z mentorjem.
- Načrtovane dejavnosti morajo biti v sozvočju z biologijo čebelje družine.

Stik in rokovanje z živimi čebelami je pravzaprav oblika t.i. ekoterapije (ekoterapija se je najgloblje pomenu dotika koristnih psiholoških prednosti, ki jim botruje preživljanje časa v naravi in naravnih okoliščinah). Ne gre zanemariti Fröblovega stališča, ki je menil, da »vzgoja, prežeta z naravo in umetnostjo, lahko vlije vseživljenjsko vnemo do učenja. Verjel je, da bi se otroci poleg tega navzeli čustvenih sposobnosti, kakršna je empatija, kot tudi globokega občutka medsebojne povezanosti vseh živih bitij.«⁵ (Williams, 2018, str. 299 - 300) Občutek (socialne) povezanosti ali morda bolje rečeno umeščenosti v življenje in neposredno okolje pa je tisti element, ki je nujno potreben za gradnjo emocionalne rezistence in zadovoljevanje osnovnih čustvenih potreb.

ČEBELARSTVO IN APITERAPIJA

Čebelarstvo je kmetijska panoga, ki se ukvarja z rejo čebel z namenom pridobivanja čebeljih proizvodov, pa tudi za opravevanje. V Sloveniji je dovoljeno čebelariti zgolj s slovensko avtohtono in zaščiteno medonosno kranjsko sivko.

Apiterapija je ciljno usmerjena uporaba čebel in čebeljih pridelkov za podporo pri zdravljenju ali kot preventiva za krepitev in vzdrževanje imunskega sistema. Inovativni programi api pedagogike skozi pedagoško-apiterapevtski pristop poleg navedenega predstavljajo tudi priložnosti za podporo v razvoju otrok.

Narava oziroma rastline in živali blagodejno vplivajo na človekovo psihofizično stanje na način, da na nevsiljiv način pritegnejo človekovo pozornost in ob tem učinkujejo sproščujoče in regenerativno. Avtohtono slovensko vrsto čebele kranjsko sivko resda odlikuje izredno krotek in miroljuben značaj, pa vendar ne gre pozabiti, da gre za neudomačeno žival, ki v interakcijo s človekom v smislu čebelarjenja ne vstopa posamično, temveč kot družina. To pomeni od 30.000 – 60.000 čebel (na panj). Iz tega izhaja, da so za odgovorno in varno izvajanje pedagoško-apiterapevtskega pristopa nujna strokovna čebelarska znanja in izkušnje, za doseganje koristnih

učinkov na področju razvoja in duševnega zdravja pa tudi strokovna znanja in izkušnje iz področja apiterapije za otroke in pedagogike.

V Zavodu za razvoj empatije in ustvarjalnosti Eneja se pri snovanju api-pedagoških programov osredotočamo predvsem na vzgojno izobraževalne potrebe otrok. Api pedagogika je igriv in prijeten način, kako omogočiti otrokom znanja in izkušnje, ki jih (tudi zaradi mestnega življenja) nimajo.

Api pedagogika s pomočjo čebel optimizira razvoj otrok in mladostnikov v njihovi celoti, saj pozitivno učinkuje na njihov emocionalno-motorični razvoj, psiho-socialni razvoj in kognitivni razvoj. »Izkustveno učenje s čebelo z dejavnostmi neposrednega, a varnega stika s to malo živalco, v otrokih razvija empatijo, socialne kompetence, altruizem in občutek povezanosti z okoljem in naravo. Vse naštetе dobrine za zadovoljitev potreb otroka so pomembne tako z družbenega kot iz osebnega vidika.«⁶ (Ilič, 2020, str. 295 - 296)

Strokovna uporaba čebeljih pridelkov skozi inovativen način apiterapije, preko čutnih dražljajev sproža psihične procese v otrocih in mladostnikih. S temi krepijo notranjo motivacijo za učenje. Čebela je občudovanja vreden primer delovanja kot posameznik in obenem kot skupnost. Ob razmišljanju o razvijanju osebne in družbene identitete otrok in mladostnikov gre ugotoviti, da api pedagogika prav s pomočjo čebel rezultira v podpori bodočim stebrom, družbe, saj optimalen razvoj otrok v sožitju s čebeljo družino in naravo, kratkoročno prinaša razvoj stabilnih osebnosti z razvito emocionalno rezistenco, dolgoročno pa zdravo, demokratično človeško družbo.

Čebelarstvo kot dejavnost za mlade vključuje okoljski vidik, saj so skrb za zdravje čebel, skrb za zdravo naravno okolje in vzdrževanje biotske raznolikosti med pomembnejšimi odgovornostmi čebelarja. Navedeno pomeni, da čebelarska dejavnost ni in ne more biti zgolj gospodarjenje s čebelami in pobiranje njihovih pridelkov, temveč zahteva ozaveščanje lastnega vpliva na okolje in konstruktivno in odgovorno ravnanje v zvezi s tem. Delo s čebelami tako ni egocentrično orientirano, temveč je naravnano navzven v skupno dobrobit. Le-to pa je praktično in učinkovito izhodišče za podporo razvoju otrok.

Nenazadnje velja omeniti še, da je bilo čebelarstvo v Sloveniji kot način življenja vpisano na Unescov Reprezentativni seznam nesnovne kulturne dediščine človeštva. »Vpis čebelarstva na Unescov seznam nesnovne kulturne dediščine je izjemno pomembno tako za Slovenijo kot tudi za svet. Čebelam in čebelarstvu je treba v času podnebnih sprememb posvečati posebno pozornost, prav posebej pa negovati tradicionalno čebelarstvo, način življenja v sožitju z naravo. Čebelarska dediščina ima dolgo zgodovino, ki je prepletena tudi s kulturo in ljubiteljsko umetnostjo. Danes pa pomemben segment čebelarstva predstavljajo tudi urbani čebelnjaki.« (<https://www.gov.si/novice/2022-12-01-cebelarstvo-v-sloveniji-nacin-zivljenja-vpisano-na-unescov-seznam-nesnovne-kulturne-dediscine/>, dne 10. 5. 2023)

PREDSTAVITEV REZULTATOV ŠTUDIJE PRIMERA

Opazovani elementi v študiji so bili motivacija, samoiniciativnost, vztrajanje v dejavnosti tudi v manj privlačnih elementih procesa (npr. poslušanje teorije in pridobivanje osnovnih teoretičnih znanj o potrebah in biologiji čebelje družine), strateško in kritično razmišljanje, evalvacija

lastnega dela, sodelovanje, medsebojna pomoč, empatija, samopodoba in samozavest, odgovornost.

Razpredelnica 1: Vprašalnik za 13-letno dekle iz Indije – samoocena

WHAT EXACTLY DO I LIKE ABOUT MY BEEKEEPING?
MY SUGGESTIONS FOR IMPROVEMENTS OF PRESENTATION OF MY WORK:
DOES MY BEEKEEPING AFFECT THE ENVIRONMENT? HOW?
DOES MY BEEKEEPING ENABLE MY ENTIRE FAMILY TO PARTICIPATE?
MY CRITERIA FOR THE SUCCESS OF MY BEEKEEPING (<i>criteria for success should be specific, concrete and realistic. They should be linked to goals and expected achievements</i>):
MY BIGGEST PERSONAL PROGRESS ENSURED BY BEEKEEPING IS (<i>self-confidence, positive self-image, independence, determination, strategic thinking, critical thinking, ...</i>):
HOW DOES BEEKEEPING AFFECT MY FORMAL SCHOOLING?
I LEARNED THE MOST ABOUT BEEKEEPING FROM (<i>father, my family, bees, ...</i>):
SELF-EVALUATION REGARDING PLANS IN BEEKEEPING AND SCHOOLING (I master it well ..., I master it in part ..., I still have to learn ...):
PROOF OF SUCCESS (<i>school, beekeeping</i>) IN MY OPINION:

S stališča razvojne psihologije je za otroke in mladostnike čebelarjenje skozi pedagoško-apiterapevtski pristop primerna dejavnost. V raziskavi smo uporabili kombinacijo znanstvenih raziskovalnih metod, in sicer poskus, sistematično opazovanje, vprašalnik, intervju in študijo primera. Določili smo odvisne (npr. vreme in razmere v naravi) in neodvisne spremenljivke (notranja motivacija, odgovornost, ipd.) in odgovorili na zastavljeno raziskovalno vprašanje: izkustveno učenje ob dejavnosti s čebelami v otrocih razvija empatijo, socialne kompetence, altruizem ter občutek povezanosti z okoljem in naravo. Izpostaviti velja, da ima delo z živimi čebelami v okviru pedagoško-apiterapevtskega pristopa pozitivne učinke na kognitivno-motorični in psiho-socialni razvoj otroka, še zlasti na pozitivno samopodobo, samozavest, strateško in kritično mišljenje ter na samostojno reševanje izzivov, kar so otroci prepoznali in ubesedili tudi sami.

Med indikatorji, ki so še posebno poudarili navedene rezultate, je zagotovo izrazito sodelovalno vzdušje in redno izkazana želja po novih in novih znanjih. Izkustveno učenje v obravnavanem primeru ima veliko prednost v senzorni integraciji, v uporabi čutil, ki v proces vstopajo v dvojni vlogi – kot motivator in kot namen. Vsem trem otrokom je skupno navdušenje nad konkretnimi čebelarskimi dejavnostmi, pri katerih je proces potekal skozi stik z živimi čebelami. Zanimivo je bilo ugotoviti, da v dejavnostih čebelarjenja zgolj mirno opazovanje živih bitij pri otrocih ni bilo prepoznano kot premalo aktivno ali premalo zanimivo, nasprotno: opazovanje jih je polno telesno, kognitivno in čustveno angažiralo in obenem pomirjalo, konstruktivno usmerjalo in jim krepilo socialne veščine.

Samo dejavnost čebelarjenja so začutili kot svojo in hkrati kot dejavnost, ki jih povezuje s prijatelji ali družinskimi člani. Do čebel so vzpostavili zaščitniško in spoštljivo navezanost s kančkom ponosa nad svojimi rezultati. Zavedanje, da je čebelarjenje delo z divjimi, neudomačenimi živalmi, jih od same dejavnosti ni odvracalo, temveč je okrepilo njihovo pozornost in upoštevanje usmerjanja čebelarja. Drug pri drugem so prepoznavali močna in šibka področja in si med seboj pomagali v smislu medsebojnega dopolnjevanja, vključno s pripravljenostjo učiti se tudi drug od drugega, ne zgolj od čebelarja in apiterapevta.

Čebelarjenje zahteva poznavanje, spoštovanje in izvajanje pravil lepega vedenja v bližini čebel. Načrtovane dejavnosti morajo biti v sozvočju z biologijo čebelje družine, kar pomeni, da je medsebojno spoštovanje in upoštevanje potreb drugega bitja neobhoden element čebelarskih dejavnosti. Opazovani otroci v tem niso videli omejevanja, temveč način oziroma recept za kvalitetno in varno sobivanje s čebeljo družino, ki jim je bila zaupana.

SKLEP

V predstavljeni študiji primera gre prepoznati potencialno priložnost nadaljnega dela na področju izvedbe, raziskav in razvoja podpore na področju duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Api pedagogika skozi pedagoško-apiterapevtski pristop ugodno vpliva na počutje otrok in njihov razvoj v holističnem smislu.

Opaziti je bilo ugoden vpliv čebelarjenja na razvoj otrok: izboljšana samopodoba, boljše organizacijske sposobnosti, sodelovanje, spoštovanje pravil in odgovornost. Otroci so kazali večjo željo po učenju in raziskovanju, med računalnikom/telefonom in čebelami so bile slednje prva izbira, kar eksplicitno izkazuje, da narava ostaja vodilni motivator in priložnost za kvalitetno in konstruktivno delo z otroki in mladostniki.

Pomanjkljivost predstavljene raziskave je v dejstvu, da so bili obravnavani otroci brez učnih težav, le eden izmed njih kaže lažje znake izzivov v razvoju skozi učno zaostajanje za sošolci in nižjo kognitivno sposobnost. Za bolj verodostojne in splošno uporabne rezultate na področju duševnega zdravja bo potrebno vključiti v program pedagoško-apiterapevtskega pristopa večje število otrok in mladostnikov, v ključno z otroci z različnimi razvojnimi izzivi, kot so dolgotrajno bolni, gibalno ovirani, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z motnjami v duševnem razvoju, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Čebelarjenje je priložnost za razvijanje emocionalne rezistence, ki je gradnik stabilnega osebnostnega razvoja. Le-ta pa v obdobju adolescence preprečuje razvoj patogenih miselnih in vedenjskih vzorcev, ki imajo lahko za posledico depresivna ali anksiozna stanja. To je področje, ki ga je modro negovati vse življenje, saj so vzponi in padci del življenja in se z izzivi in stresnimi situacijami nikoli povsem ne nehamo srečevati.

Poudariti velja, da ima delo z živimi čebelami v okviru api pedagogike pozitivne učinke na celoten razvoj otrok, še zlasti pa na pozitivno samopodobo, samozavest, sodelovanje, strateško in kritično razmišljanje ter na samostojno reševanje izzivov.

LITERATURA IN VIRI

- Beetz, A. et al. (2012). *Psychosocial and Psychophysiological Effects of Human-Animal Interactions: The Possible Role of Oxytocin*, URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3408111/>, pridobljeno dne 17. 5. 2023.
- Bergel Pogačnik, J. (2019). *Kadar kuža spreminja odnose: učenje socialnih veščin s pomočjo psa*. Zgoša: Digiars.
- Čebelarstvo v Sloveniji, način življenja vpisano na Unescov seznam nesnovne kulturne dediščine, URL: <https://www.gov.si/novice/2022-12-01-cebelarstvo-v-sloveniji-nacin-zivljenja-vpisano-na-unescov-seznam-nesnovne-kulturne-dediscine/>, pridobljeno dne 10. 5. 2023.
- Valenčič Zuljan, M. (2020). *Učne metode in razvoj učiteljeve metodične kompetence*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Williams, F. (2018). *Narava zdravi in popravi: zakaj narava pripomore, da smo srečnejši, ustvarjalnejši in bolj zdravi*. Ljubljana: UMco.
- Željeznov Seničar, M. (ur.). (2020). Zbornik: Vzgojno izobraževalne potrebe predšolskega otroka, XIII. mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev, *Izkustveno učenje s čebelo*, str. 295-296. Ljubljana: MiB.

UVAJANJE INOVATIVNIH PRISTOPOV S PODROČJA UMETNOSTI - RASTEMO Z UMETNOSTJO / IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE APPROACHES IN THE FIELD OF ART GROWING WITH ART

Marjeta Jazbec, profesorica pedagogike in sociologije
Simona Lesar, profesorica socialne pedagogike
CIRIUS Kamnik,
Novi trg 43a, 1241 Kamnik
marjeta.jazbec@cirius-kamnik.si
simona.lesar@cirius-kamnik.si

POVZETEK

V prispevku bova predstavili uvajanje inovativnih pristopov na področju umetnosti v Domu CIRIUS Kamnik. Izhajava iz dejstva, da je umetnost pomembna za razvoj mladostnikove osebnosti, pomemben človeški kapital za vse nadaljnje življenje, in da je nenadomestljiva pri vsakdanjem vzgojnem delu.

Podnaslov Rastemo z umetnostjo razumeva kot nenehno osebno napredovanje mladostnikov. Umetniško ustvarjanje spodbuja osnovno ljubezen do življenja in razvija bogatejši notranji svet, nasproti vse večji digitalizaciji. Hkrati ima vpliv tudi na razvoj pomembnih čustvenih in osebnostnih kompetenc.

V uvodnem delu bova predstavili organizacijo dela po posameznih področjih umetnosti, ki jih povezujemo v celoto. V osrednjem delu se osredotočava na kulturno-umetniško področje, kjer podrobno predstaviva dejavnosti in dogodke, ki smo jih od leta 2018 izpeljali. Posebno pozornost bova namenili didaktičnemu pripomočku z naslovom »Sova, ki te opomni vedno znova«, kot nadgradnja našega ustvarjalnega dela.

ABSTRACT

In this article we will be discussing the implementation of innovative approaches in the field of art at CIRIUS Kamnik Dormitories. We believe that art is crucial for the development of young people's personalities as well as an important human capital that they can carry with them throughout their lives. It is also an essential part of everyday education.

We see the subtitle *Growing with Art* in the light of continual progress in young people's personal development. Through artistic creation, they can cultivate a love of life and develop a richer inner world, which is particularly important in today's increasingly digital world. Art also helps develop important emotional and personal competencies.

In the introduction, we'll outline how we organize our work across different areas of art, which we combine into a cohesive whole. In the main section, we'll focus on the cultural and artistic aspects, providing a detailed overview of the activities and events we've organized since 2018. We will pay special attention to the didactic tool titled "The Owl that Reminds You Again and Again," which builds upon our creative work.

UVOD

Področje umetnosti je eno izmed inovativnih pristopov vzgojnega delovanja na enoti Dom v CIRIUS Kamnik. Z uvajanjem le teh smo začeli v šolskem letu 2018/19, vanje je vključena osnovnošolska in srednješolska populacija otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Inovativne pristope na različnih področjih, umetniško-kulturnem, vedenjsko-čustvenem, doživljajskem in formativnem, smo začeli uvajati z namenom po čim bolj sistematično načrtovanem in s tem kakovostnejšem vzgojnemu delu, katerega cilji so podrobno načrtovani, proces dela je voden in spremljan, dosežki se sproti vrednotijo in evalvirajo, kar vodi k nadaljnjemu načrtovanju in postavljanju novih ciljev. Vse to vodi k napredku.

V nadaljevanju prispevka se bova osredotočili na inovativne pristope s področja umetnosti.

Področje umetnosti pri nas zajema naslednje sklope: priprava kulturnih in zabavnih prireditev v Domu in Centru ter dramska dejavnost, oblikovanje gline, glasbena in plesna dejavnost. Vse omenjene dejavnosti se med sabo prepletajo, povezujejo, dopolnjujejo, mentorice si postavljamo cilje z različnih vidikov. Rezultat tega je vsakoletna skupna zaključna prireditev.

Rastemo z umetnostjo razumemo kot nenehno osebno napredovanje otrok in mladostnikov s pomočjo umetnosti, saj je umetniško ustvarjanje eno izmed poglobitvenih področij učenja, ker

spodbuja osnovno ljubezen do življenja in razvija bogatejši notranji svet ter skrbi za razvoj človečnosti nasploh, nasproti vse bolj digitaliziranemu svetu. Izhajamo iz predpostavke, da je umetnost močno orodje za razvoj in izboljšanje osebnih in čustvenih kompetenc. Rastemo z umetnostjo je univerzalna kompetenca in po našem mnenju pomeni razvijanje in širjenje kulturne zavesti nasploh in zmožnosti izražanja le te.

Inovativnost pristopa s področja umetnosti je v tem, da prikažemo povezave med umetniškim ustvarjanjem na vzgojnem področju ter osebnimi čustvenimi kompetencami, kot so zavedanje in obvladovanje sebe, motivacija, empatija, ki sledijo druga drugi, se nadgrajujejo in prerastejo v medosebno kompetenco, pod katero razumemo timske sposobnosti, navezovanje stikov, spodbujanje sprememb, vodenje, reševanje problemov, sporov, sporazumevanje, vplivnost, povezovanje, sodelovanje. Posledično se mladostniki aktivirajo, začutijo potrebo po aktivnem sodelovanju in lastnem doprinosu zavodskemu življenju tudi na umetniškem področju. S tem širijo svoja obzorja in splošna znanja, s pozitivnimi potrditvami si izboljšajo samozavest, izboljša se tudi kvaliteta njihovega življenja, kar je še posebej pomembno za osebe z manj priložnostmi.

V osrednjem delu se bova osredotočili na področje kulture, katerega mentorici sva.

KULTURNO PODROČJE

Skupina za kulturo in zabavo vključuje mladostnike, predstavnike vzgojnih skupin Doma. Mentorici delava s skupino desetih mladostnikov. Po potrebi oziroma glede na interes, se vključujejo tudi ostali mladostniki.

PRIPRAVA KULTURNIH IN ZABAVNIH PRIREDITEV, GLEDALIŠKA VZGOJA, DRAMSKA DEJAVNOST

- Kulturno, literarno, gledališko opismenjevanje – z rednim gledališkim abonmajem mladostnikom približamo svet gledališča in jim s pogovori o predstavah, pred in po tem, pomagamo, da se razvijajo v kritične gledalce.
- Priprava kulturnih in zabavnih prireditev v Domu in Centru: spoznavni večer; Novoletna prireditev na nivoju Centra za starše, zaposlene, otroke in mladostnike, povabljen je tudi župan; Pustni ples; Dan kulture; Valentinovo; Noč knjige; Slovo od mladostnikov ob zaključku usposabljanja pri nas.

Pri ustvarjanju prireditev izhajamo iz želja mladostnikov, zbiramo predloge, različna gradiva, mladostniki berejo tekste, pišejo, rišejo, ustvarjajo na svoje lastne načine. Skozi ustvarjalni proces se učimo iskati čustva, obravnavamo odnose, vzpostavi se prostor za preizkušanje različnih vedenjskih stanj in čustev, mladostnik je spodbujen tudi k temu, da podoživi neko svojo lastno izkušnjo. Pri oblikovanju različnih tekstov lahko vse izhaja iz mladostnikov, lahko pa je tudi obratno, da vsebina teksta vpliva na različna čustvena in vedenjska stanja. Z nastopanjem pa mladostniki spoznavajo odrske zakonitosti, učijo se premagovati tremo, učijo se govorne in telesne artikulacije, preizkušajo pa se tudi v različnih vedenjskih in čustvenih stanjih.

Ustvarjalni proces poteka v delavnicah, enkrat tedensko, po potrebi, pred nastopom, tudi večkrat.

- Improteater: v sodelovanju z zunanjimi izvajalci ustvarjamo dramsko improvizacijo, ples ter spoznavanje lastnega telesa in čustev. Cilj dejavnosti je izboljšanje samopodobe, izražanje različnih čustev, misli, izboljšanje komunikacije in socialnih veščin, umirjanje,

sproščanje, zavedanje dihanja, biti v stiku s samim seboj, razvijanje čuječnosti, nastopanje pred občinstvom.

Pri dejavnosti izhajamo iz metode *Ars Vitae - AV* (umetnost življenja/umetnost za življenje), ki vsebuje trifazno poučevanje: uglaševanje s samim seboj (stik s seboj, ozaveščanje dihanja, čuječnost), uglaševanje z drugimi (usmerjenost k ostalim udeležencem) ter kreativni del (teatralizacija, participatornost). Pomembni vidiki so udeležencem posredovati in omogočiti varnost, dobro počutje, zaupanje in sprejetost (učenje sprejetosti tudi med njimi samimi). Središče metode je »trojček«: dih (dihanje), telo (gibanje), misel (razmišljanje), kar tvori ponavljajoč proces – tako imenovan trikotnik. Na koncu vsakega srečanja sledi ovrednotenje procesa z udeleženci in med mentorici (Vidrih, 2019). Tako dejavnost začnemo z ogrevanjem – dihalne vaje, različne vaje za pretegotvanje, sproščanje, uglaševanje - stik s samim seboj. Nato sledi uglaševanje z drugimi, z namenom, da se skupina poveže. Tretji del je kreativni del, ko z mladostniki uprizarjamo različne improvizacije in kratke gledališke uprizoritve ter preigravamo življenjske situacije.

- Dramska dejavnost: teksti nastajajo na osnovi želja mladostnikov, potrebe po obravnavi določene teme, kar želimo usmerjati in razvijati. Z mladostniki skupaj razmišljamo, usmerjamo tok pogovora v bolj poglobljeno čustvovanje. Besedilo napišemo, sledijo intenzivne bralne vaje, ki vključujejo najprej razumevanje besedila. Pri ustvarjanju besedila smo mentorice usmerjene v tekste, iz katerih se mladostniki nekaj naučijo, si poglobljajo besedni zaklad, usvojijo nove besede in besedne zveze, metafore, prenesene pomene, asociacije, tekst mora biti primerno interpretiran, z upoštevanjem ločil, pravega naglaševanja, učimo se dihanja pri odpravljanju treme in strahu pred javnim nastopanjem. Ravnamo se po načelu: moram te slišati, razumeti in moram ti verjeti.

V okviru dramske dejavnosti so nastajale zgodbe o Malem princu, Povodni mož, Ljubezen z balkona, Rokavice, Romeo in Julija. Zadnji dve sta bili predstavljeni na Kongresu specialnih in rehabilitacijskih pedagogov ter poželi velik aplavz. Vse navedeno je bilo izvedeno in posneto v audio in video tehniki.

Prvi del izvajanja inovativnih pristopov s področja umetnosti je potekal v času pandemije covid-19 in daljšega zapiranja Centra. Pred nami je bil velik izziv, kako spodbuditi otroke in mladostnike k ustvarjalnemu delu na daljavo, preseči vzgojno izobraževalne ovire in stiske otrok in mladostnikov ter upad motivacije za ustvarjalno delo. Našli smo ustrezne načine dela za kreativno rabo tehnologije na daljavo, ki so omogočili nadaljevanje kulturnega ustvarjanja ter pomagali odpravljati občutek socialne izolacije in so ponovno osmislili naše skupno ustvarjanje. V tem obdobju smo ustvarili kar nekaj projektov. Prvi izziv je bil novoletna prireditev za celoten Center, ki je potekala na daljavo, prisoten na daljavo je bil tudi župan občine Kamnik, gospod Matej Slapar.

V času epidemije smo se znašli v situaciji, ki je pokazala, da smo vsi ranljivi, otroci, mladostniki in vzgojitelji. V skrbi za različne stiske naših varovancev smo se vzgojitelji zavedali, da tudi na daljavo lahko naši populaciji ponudimo nekaj več, tudi na področju kulturnega ustvarjanja. Naš izziv je bil, kako nastalo situacijo, velike stiske naših otrok in mladostnikov preseči ter z našim glavnim ciljem, da kulturno ustvarjanje izboljšuje kvaliteto življenja in ima močen vpliv na čustva, začele z intenzivnim delom na daljavo. Vzpostavili smo nove oblike naših odnosov. Fizično smo bili ločeni, z ustvarjalnim delom pa zelo povezani. Včasih se je zdelo, da smo bili na

neki drugi ravni še bolj povezani kot prej. Tudi motivacija mladostnikov je bila velika. V tem času smo ustvarili novoletno prireditev na daljavo, ki smo ji dali naslov Povezanost. Z uporabo različnih metod in tehnik smo pri ustvarjanju teksta vodile otroke in mladostnike skozi ustvarjalni proces, v katerem so raziskovali in analizirali različne situacije, odnose in čustva. Verjeli smo, da smo povezani na drugih ravneh kot prej, z ustvarjanjem. V okviru dramske dejavnosti so z mentorico mladostniki ustvarili Malega princa, ki se je, simbolično, s svetom povezoval s srcem, kot smo bili povezani mi.

23. aprila 2020 smo na daljavo organizirali Noč knjige, obravnavali smo knjižico z naslovom Priklenjeni slon, mi smo bili namreč priklenjeni vsak na svojem domu, kot slon, ki se je na svoj način boril za svojo svobodo, dokler se ni vdal v svojo usodo.

Konec šolskega leta 2019/20 je bil zopet poseben. Del mladostnikov je prišlo v Center, del je ostal doma. Zaključek leta smo zaznamovali s prireditvijo na daljavo, da smo ga lahko vsi spremljali. Tudi ta dogodek je bil zelo čustveno obarvan in nam je ostal v spominu. Čeprav fizično oddaljeni, smo bili povezani na neki drugi ravni.

SPODBUJANJE OBLIKOVANJA ZGODB IN NASTANEK DIDAKTIČNEGA PRIPOMOČKA »SOVA, KI TE OPOMNI VEDNO ZNOVA«

Spomladi, v šolskem letu 2021/22, se nam je ponudila priložnost, da je prišla k nam na prakso študentka študija Pomoč z umetnostjo na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Spoznala nas je z japonskim papirnatim gledališčem, kamišibajem. Na delavnicah smo ustvarjali zgodbo. Navdih zanjo smo našli pri otroški pisateljici Eli Peroci, lansko leto je bila namreč 100. obletnica njenega rojstva, Muca Copatarica pa je s svojo sporočilnostjo klasika med slovenskimi pravljicami. Ela Peroci je bila tudi prva učiteljica v zavodu, ko se je CIRIUS imenoval še DIM. To je eden izmed razlogov za odločitev iskanja navdiha, najprej za kamišibaj. Mladostniki so z izbiro pisateljice in njene Muce, kot osnovne ideje za našo zgodbo, skozi pogovore dobili podatke o prvih učiteljih našega Centra, si pridobili nova znanja ter s tem potrdili pripadnost Centru.

Zgodbo smo najprej zapisali za kamišibaj, da pa njena sporočilnost ne bi šla v pozabo, smo se jo odločili prilagoditi in opremiti za didaktični pripomoček, ki bo služil stroki v vzgoji in izobraževanju pri ozaveščanju varne rabe telefonov in tehnologije nasploh. Ne gre zgolj za to, pač pa tudi za spodbujanje pristnih stikov in iskrenih medsebojnih odnosov, ki s pretirano uporabo tehnologije hitro umanjajo. Knjižica prinaša tudi konkretne didaktične napotke in sugerira teme pogovorov, kako vsebino prenesti v učno uro ali vzgojno dejavnost.

V naši zgodbi je glavna junakinja Sova Sofija, ki s svojo modrostjo budno opazuje mladostnike v Cirius-u, ki prekomerno uporabljajo telefone, na koncu pa se odloči, da jim jih bo neke noči med spanjem odvzela in s telefoni odletela. Sova Sofija želi mladostnikom sporočiti, da so pristni stiki vredni več kot stiki na »dotik ekrana«. Na koncu zgodbe mladostnike pripelje do pristnega stika.

Muca Copatarica otroke opozarja na redno pospravljanje copat in jih tako vodi do odgovornega vedenja za svoje stvari, Sova pa uči, da so pristni medosebni odnosi vredni več kot stiki na socialnih omrežjih. Podobnost obeh zgodb je v poučni noti ter medvrstniškem povezovanju skozi nesrečni pripetljaj.

SKLEP

V okviru inovativnih pristopov s področja umetnosti nam je v obdobju od šolskega leta 2018/19 do šolskega leta 2022/23 uspelo ustvariti kar nekaj dokumentiranih zgodb in dogodkov. Podnaslov Rastemo z umetnostjo pomeni razvijanje in širjenje kulturne zavesti ter izražanje le te, kar se kaže v inovativnosti naših pristopov pri delu z mladostniki, ki se razvijajo in napredujejo predvsem v medosebnih kompetencah, kar je zelo pomembno za nadaljnji razvoj ranljivih skupin.

LITERATURA IN VIRI

DICE Consortium (2010). Met kocke, raziskava DICE, rezultati raziskav in priporočila o gledališču in drami v izobraževanju.

Gaber, K. V., Jenko, S., Korbar, V., Lešnik, I., Picelj, K., Suhadolnik, G., Šmalc, M., in Štampek, M. (2020). Moč (spo)razumevanja, osnove gledališke pedagogike. Ljubljana: Društvo ustvarjalcev Taka Tuka.

Kroflič, R., Rutar, S. in Borota, B. (2022). Umetnost v vzgoji v vrtcih in šolah. Projekt SKUM. Koper: Univerza na Primorskem.

Sitar, J. (2020). Umetnost kamišibaja, priročnik za ustvarjanje. Maribor: Aristej.

Vidrih, A. (2019). Študijski zapiski pri predmetu *Kakovost življenja gibalno oviranih in dolgotrajno bolnih, Specialno – pedagoško izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

SKRB ZA ODNOS KOT VIR KREPITVE DUŠEVNEGA ZDRAVJA / CARING FOR RELATIONSHIPS AS A SOURCE OF MENTAL HEALTH EMPOWERMENT

Tanja Kek, univ. dipl. soc. del.
Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Živilska šola
tanja.kek@bic-lj.si

POVZETEK

V prispevku bo avtorica predstavila osnovna teoretična in praktična izhodišča za delo z ljudmi, ki temeljijo na lastni praksi v svetovalnem delu. Predstaviti želi pomen skrbi za odnos za opolnomočenje in krepitev duševnega zdravja posameznika, da sprejema, krepi in širi svoje notranje potenciale in vire moči tudi navzven. Avtorica prispevka osebno verjame, da z odločitvami, ki jih izbiramo zase, prispevamo h »kondiciji« odnosa ter kakovosti življenja posameznika in skupine. V prispevku bo predstavila aktivnosti, ki jih v svetovalni službi na BIC Ljubljana že nekaj let izvajajo in se kažejo kot pomembne dejavnosti na področju skrbi za duševno zdravje dijakov, študentov, učiteljev, svetovalnih delavcev in drugih udeleženih. Izkušnje potrjujejo, da so na pravi poti in da so povezovanje, krepitev moči in skrb za odnose pomembni za zadovoljstvo posameznika in duševno zdravje. Teoretična izhodišča, na katere se pri prispevku naslanja, so osnovni koncepti, realitetne terapije W. Glasserja, osnovni koncepti čuječnosti, koncept asertivnosti ter supervizije.

KLJUČNE BESEDE: skrb za odnos, opolnomočenje, duševno zdravje, supervizija.

ABSTRACT

The speaker will present the basic theoretical and practical starting points for working with people, based on her long counselling practice. The speaker will present the importance of taking care of the relationship for empowering and strengthening the mental health of the individual, so that he accepts, strengthens and expands his inner potential and source of strength also externally. She believes that the decisions we make for ourselves contribute to the quality of our relations and the quality of life of individuals and groups of people. The paper focuses on the activities which have been carried out at BIC Ljubljana related to the quality of life of high school and college students, teachers, counselors and others. Experience confirms that they are on the right track and that connecting, strengthening and caring for relationships are important for individual satisfaction and mental health. The theoretical starting points on which she rely in the contribution are the basic concepts of W. Glasser's reality therapy, the basic concepts of mindfulness, the concept of assertiveness and supervision.

KEYWORDS: relationship care, empowerment, mental health, supervision.

UVOD

Svet okoli nas se ves čas spreminja in življenje je včasih manj, včasih bolj stresno, zato je pomembno, da si posameznik izdela strategije spoprijemanja s stresnimi obdobji in težavnimi situacijami (Jeriček, 2011).

Kot svetovalna delavka na Biotehniškem izobraževalnem centru (BIC Ljubljana), na Živilski šoli, dnevno sodelujem z vsemi, ki vstopajo v šolski prostor; z dijaki, učitelji, vodstvom, s starši in drugimi strokovnimi delavci znotraj in izven zavoda. Pri svojem dolgoletnem delu zaznavam, da se tako dijaki, kot učitelji in drugi strokovni delavci pri svojem delu dnevno srečujejo s čedalje bolj zahtevnimi situacijami, kjer potrebujejo različne socialne kompetence, pozitivne odzive in kakovostna ravnanja pri soočanju s stresnimi situacijami. Tudi COVID-19 je zaznamoval in doprinesel k spremembam vsakdanjega življenja, saj smo se morali soočiti tako s pandemijo kot tudi s popolnoma spremenjenim načinom dela in življenja. Svetovalni delavci smo most med vsemi udeleženi v šolskem prostoru. V današnji družbi, šoli, smo preplavljeni s širokim znanjem, informacijami, vse premalo pa je tistega najpomembnejšega – kako se razumeti drug z drugim. In za dobro razumevanje potrebujemo dober medosebni odnos. Le ta je osnova za povezovanje, za krepitev povezovalnega dialoga in za krepitev duševnega zdravja posameznika in skupine. In ravno skrb za odnos kot osnova dela svetovalne delavke se mi potrjuje kot dobra izkušnja v smeri krepitev potreb današnje družbe in posameznika. Sama osebno verjamem, da so temeljna vodila skrbi za odnos pri našem delu kažejo kot krepitev moči posameznika, skupine, družine z namenom izboljšanja kakovosti življenja. Pri delu v skupinah, ki jih izvajamo na šoli, se ravno skrb za odnos in povezanost kaže kot primer dobrih praks, ki jih želimo še naprej krepiti in razvijati. V nadaljevanju so predstavljeni primeri dobrih praks na BIC Ljubljana.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

KONCEPT PERSPEKTIVE MOČI

Koncept »perspektive moči« lahko razumemo kot spodbujanje samostojnosti in delovanja. Ljudem pomagamo krepiti odnose, da bi si uredili življenje v družbi, času in okolju na primerni kakovostni ravni. To delamo skupaj z njimi in se opiramo na njihove obstoječe vire moči in zmožnosti. Pri delu v skupini lahko te možnosti izboljšamo. Tako pri vseh naših aktivnostih (z dijaki in študenti, z učitelji, svetovalnimi delavci in drugimi udeleženi) prepoznavam pomembnost izkustvenega učenja in skupinske podpore, kjer udeleženci krepijo svoje vire moči. Koncept krepitev moči nam omogoči, da se srečujemo z ljudmi tam, kjer so, in se jim pridružimo v njihovem jeziku in z njimi potrjujemo njihove talente, želje, cilje spretnosti, kot bi dejala Gabi Čačinovič Vogrinčič (2002). In kot poudarjata avtorici Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar (2004) uporaba perspektive moči pomeni tudi spremembe v naravi dela in v odnosu do udeležencev. Sodelovanje temelji na medsebojnem spoštovanju, odprti komunikaciji, zavezništvu in neformalnosti. Praksa socialnega dela nas pogosto opomni na nasproten proces, prepogosto namreč delujemo na distanci. Konceptualni preobrat je v soustvarjanju (Čačinovič Vogrinčič, 2005) in v razumevanju tega, da je krepitev moči v stroki socialnega dela »orodje« za sodelujoč odnos in opora posamezniku. V procesu svetovanja oziroma psihosocialne pomoči je vir moči

najprej izkušnja, da je človek kompetenten za svoje življenje, izkušnja o spoštovanju in dostojanstvu. Dialog, ki raziskuje, ki odkriva uresničljive alternative, je vir moči.

DUŠEVNO ZDRAVJE IN SKRB ZA ODNOS

Definicija zdravja po Svetovni zdravstveni organizaciji - zdravje ni le odsotnost bolezni, ampak tudi duševno, telesno, čustveno in socialno ugodje/blagostanje (well-being). Duševno zdravje se izkazuje skozi naše čustveno, psihološko in socialno blagostanje, naš odnos do sebe, do drugih ljudi in sveta. V vseh obdobjih našega življenja vpliva na to, kako razmišljamo, čutimo, doživljamo in delujemo. Duševno zdravje je temeljni del dobrega počutja in učinkovitega delovanja za posameznika in skupnost. Dobro duševno zdravje omogoča posamezniku, da udejanja svoje umske in čustvene zmožnosti ter je uspešen v poklicnem, družbenem in zasebnem življenju (Jeriček, 2018). Kakovost skrbi za duševno zdravje, ki neposredno zadeva 25 odstotkov prebivalstva, posredno pa še veliko več, ni postransko vprašanje – to je pomembno osrednje vprašanje današnje družbe. Nujen je neodvisen pregled duševnega zdravja in skrbi za duševno zdravje. Vsak tak pregled je potrebno zastaviti široko, s temeljnimi vprašanji.

PREDSTAVITEV PRIMEROV DOBRE PRAKSE SVETOVALNEGA DELA NA BIC LJUBLJANA

Svetovalni delavci smo most med vsemi udeleženi v šolskem prostoru, hkrati pa se pri iskanju pomoči povezujemo tudi s pomembnimi drugimi ustanovami. V današnji družbi, šoli smo preplavljeni s širokim znanjem, informacijami, vse premalo pa je tistega najpomembnejšega – kako se razumeti drug z drugim. Temeljna vodila pri našem delu so podpora, krepitev moči posameznika, skupine, družine z namenom izboljšanja kakovosti življenja. Naša naloga je ustvarjanje odprtih prostorov za pogovor, ki omogočajo dialog in soustvarjanje novih zgodb, v katerih lahko posameznik okrepi svoje notranje potenciale, izhaja iz lastnih virov moči in išče kreativne smeri kakovosti življenja na osebni ravni in ravni medosebnih odnosov.

V skrbi za odnos v individualnem svetovalnem delu ali pri delu s skupino in z namenom opolnomočenja, krepitev virov moči in pridobivanja pozitivnih izkušenj za boljše delovanje, izvajamo različne aktivnosti. Pomembnost skrbi za odnos, krepitev potencialov posameznika in izkustveno učenje so pomembni dejavniki, ki jih zaznavam predvsem preko različnih oblik dela s posameznikom. Prevladujoči procesi v skupinah pa so: čustvena podpora, učenje prilagoditvenih spretnosti, osebna izpoved, krepitev moči, zanašanje na samega sebe, občutek lastne vrednosti, preokvirjanje, izkustveni razvoj. Pomembno je, s kom se povezujemo in v kakšnem okolju. Iz svojih izkušenj pri delu v skupinah pa ugotavljam, da je zelo pomembno poudariti vzpostavitev varnega in spodbudnega okolja.

SKUPINA ZA DIJAKE IN ŠTUDENTE »VSEMU SEM LAHKO KOS«

Mladostništvo je obdobje, ki je že samo po sebi zaradi telesnih, duševnih sprememb zelo zahtevno. Najstniki se soočajo z vedno novimi zahtevami, pričakovanji drugih, nekateri se v teh razmerah bolje znajdejo in prilagodijo, drugi žal ne. Pogoste obravnave mladostnikov v svetovalni službi so povezane z različnimi dejavniki, pogosti so različni strahovi, velika

pričakovanja, konflikti s starši, sošolci, negativne misli in občutki o sebi, zasmehovanje vrstnikov, potlačevanje čustev, negativna komunikacija, pretirana občutljivost. Pogosto so obravnavani tudi konflikti v družini, nerazumevanje med staršema, stalni prepiri, nesprejemanje. Vsi ti dejavniki pogosto vodijo mlade v različne bolezni, pogosto v depresijo, anksioznost, panične napade. Mladostnikov, ki so bili hospitalizirani zaradi težav na področju duševnega zdravja je vsako leto več, še več je takih, ki kažejo očitne znake stiske, stresa in se jih pogosto »ne vidi« in »ne sliši«, posebno ne v obstoječem šolskem sistemu in trenutnih družbenih razmerah. Verjamem, da so v teh mladostnikih veliki potenciali in da jih je nujno potrebno »opaziti« in okrepiti tam, kjer to potrebujejo. Izkušnje mi potrjujejo, da so spremembe k perspektivi moči dokaj hitro zaznane in da se iz teh ranjenih mladostnikov obudijo močni notranji potenciali, ki se kasneje pomembno prenašajo tudi navzven. V namen krepitve virov moči, duševnega zdravja in opolnomočenja že nekaj let zapored s kolegico, prav tako svetovalno delavko, izvaja skupino za dijake in študente. Kot pravi M. M. Klemenčič Rozman (2015): »Krepitev moči se pojavi, ko posameznik postane sposoben ukrepati zase in v imenu drugih. Prvi znak je naraščajoče prepričanje vase; posameznik doživlja rast samozaupanja, ki je običajno doseženo v skupini drugih, ki se soočajo z enako preizkušnjo.«

Izkušnja ene od udeleženk skupine: »Stara sem 17 let in obiskujem BIC Ljubljana. Sem anksiozna in imam panične napade. Preden sem začela obiskovati srečanja je bilo stanje "grozno". Prve misli so bile "brez veze kaj bo nekdo, ki me sploh ne pozna meni govoril" nekako sem zbrala pogum in odšla na srečanje. O stvareh sem v takem stanju razmišljala pesimistično, zdelo se mi je, da je nemogoče si pri tem pomagati. Po približno petih srečanjih lahko rečem, da je marsikaj drugače. Nisem se popolnoma znebila tesnobe in paničnih napadov, jih je pa bistveno manj. Naučila sem se, kako se spopadati s tem, kako to stvar sprejeti in, da v tem nisem sama. Lažje prihajam v šolo in o stvareh razmišljam drugače. Srečanja mi pomenijo ogromno. Ko mi v glavo spet stopijo negativne misli, vidim situacijo drugače, vem, da nisem sama, da je to normalno, ker se lahko zgodi vsakemu in da je z menoj vse v redu. Seveda imam veliko dela sama s sabo. A brez pomoči skupine ne bi toliko napredovala. Sedaj vem, da je pogovor bistvena stvar in če o problemih in stvareh, ki te težijo ne poveš nobenemu, ti zdravila ne morejo pomagati. Hvaležna sem za vsako srečanje, pomoč in spodbudo, ki mi veliko pomeni in me opogumi za življenje«.

Srečanja za dijake in študente vsebujejo različne vsebine s področja socialnih in življenjskih veščin, tehnike in treninge, z namenom, da bi udeleženci v varnem okolju pridobili izkušnjo asertivnosti, povezovanja, čuječnosti v situacijah, s kakršnimi se srečujejo v vsakdanjem življenju. Pri tem gre za socialno učenje, povezovanje in za razvijanje novih vedenj v skrbi zase in za druge.

SUPERVIZIJA ZA UČITELJE

Tako mladi kot vsi ostali se preko različnih življenjskih izkušenj učimo socialnega dozorevanja in se krepimo. Tako je tudi za učitelje in vse, ki so v procesih podpore mladostniku, pomembna skrb za svojo osebnostno rast in osebnostno čvrstost. Učitelj, ki ima dobro usvojene socialne in čustvene kompetence, lažje vzpostavlja dobre odnose z učenci, jim predstavlja zdravo avtoriteto, ustrezno uravnava svoja čustva in svoje vedenje, konstruktivno rešuje medosebne probleme. V učencih bo bolj verjetno spodbujal zaupanje vase, njihovo vedoželjnost,

ustvarjalnost, pozitivno naravnost do sebe in do drugih, kot učitelj, ki tega nima (Jennings in Greenberg, 2009). Tak učitelj je tudi manj nagnjen k prekomernemu stresu in izgorevanju pri delu. Za dijake je učitelj pomemben kot vzor, identifikacijski model. Z opazovanjem in posnemanjem njegovega vedenja se učijo socialnih in čustvenih veščin. Učitelji so namreč v pogostem tesnem stiku s skupinami oz. posamezniki s povečanim tveganjem. Svoje učence zelo dobro spoznajo in imajo veliko priložnosti za opazovanje sprememb v njihovem vedenju. Pri tem sta pomembna tudi psihološko blagostanje učiteljev in njihovo zadovoljstvo z vsakodnevnim delovnim okoljem. Potrebe učiteljev, vezane na njihovo lastno duševno zdravje, morajo biti zadovoljene; sicer morda ne bodo mogli ustrezno podpreti in se odzvati na mladostnike s težavami v duševnem zdravju (Kidger idr., 2010). Z namenom izboljšanja učinkovitosti procesa iskanja in nudenja pomoči mladostnikom, je torej pomembno krepiti učitelje in jim omogočiti sprotno reflektiranje njihove vsakodnevne prakse, saj le to povečuje pripravljenost in kompetentnost učiteljev za podporo in pomoč mladostnikom, posebej pa mladostnikom, ki prihajajo iz ranljivejših okolij. V tem kontekstu je supervizija eno od pomembnih orodij krepitve skrbi zase, ohranjanja odprtosti za novo učenje; nepogrešljiv del dobrega počutja, pomagajočega samorazvoja, samozavesti in zavezanosti razvoju (Šugman Bohinc, 2019). Supervizija ima v splošnem velik pomen, posebej v zadnjem času, ko se učitelji in drugi zaposleni pri svojem delu dnevno soočajo s situacijami, ki so zelo zahtevne in je možnost za reflektiranje vsakodnevnih izkušenj skoraj nujna. V superviziji imajo zaposleni možnost, da ozavestijo svoje izkušnje pri delu in jih predelajo v varnem okolju ter dobijo informacijo, da niso sami s svojimi problemi, da lahko izrazijo svojo stisko ter raziskujejo in načrtujejo boljšo uporabo svojih osebnih in strokovnih zmogljivosti. Supervizija pripomore tudi k zmanjševanju stresa in preprečuje izgorelost zaposlenih.

V lanskem šolskem letu smo izvedli dve supervizijski skupini, v prvo so bili vključeni učitelji, v drugo pa aktiv svetovalne dejavnosti na BIC Ljubljana (svetovalni delavci srednjih šol, referentke izobraževanja odraslih ter strokovne delavke Višje strokovne šole). Tudi v letošnjem letu izvajamo obe supervizijski skupini. Evalvacija izvedb supervizije je pokazala, da je podpora pri delu učiteljem pomembna, supervizija članom pomeni prostor, kjer se lahko razbremenijo in začutijo, da s svojim težavami oz. vprašanji niso sami, da imajo tudi drugi podobne dileme pri delu in da lahko z izmenjavo izkušenj pri delu krepijo sebe in odnose z drugimi ter poklicno in osebno rastejo.

TEMATSKA SREČANJA ZA UČITELJE

V lanskem šolskem letu smo prvič izvedli tematske delavnice za učitelje. Po obdobju epidemije smo svetovalni delavci na šoli zaznali, da je potreba po povezovanju in sodelovanju v bolj sproščenem delovnem okolju za učitelje in druge strokovne delavce nujna, zato smo se odzvali na te potrebe in organizirali tematska srečanja za učitelje. Namen srečanj je bil okrepiti odnose in sodelovanje med sodelavci, razbremenitev, povezovanje ter krepitev socialnih in življenjskih veščin in kompetenc učiteljev za učinkovite pedagoške pristope pri delu z dijaki. Delavnice prispevajo h krepitvi osebne in poklicne čvrstosti učiteljev in skrbi za psihofizično kondicijo in duševno zdravje zaposlenih. Teme delavnic so povezane z uporabo različnih socialnih veščin pri delu v razredu. V lanskem šolskem letu smo izvedli tri srečanja tematskih delavnic za učitelje,

teme za prvo srečanje smo pripravile svetovalne delavke, pri drugem in tretjem srečanju pa so pri izvedbi s pripravljenimi temami sodelovali tudi učitelji. Teme in pridobljene veščine so lahko učitelji uporabili pri svojem delu z dijaki v razredu. Tudi v letošnjem letu nadaljujemo z izvedbo delavnic, saj so učitelji v evalvaciji izrazili, da tudi v prihodnje želijo izvedbo tematskih srečanj.

SKLEP

Pri svojem delu se vedno znova tudi sama učim, kako pomembno za svetovalno delo je biti v dobrem, uglašenem stiku s seboj. Najboljši dokaz je izkušnja in le z lastnim vzgledom, s svojo energetske naravnostjo, prispevam v prostor odnosov možnosti za udejanjanje sprememb. Verjamem, da ima vsak posameznik s svojo osebnostjo tudi notranje potenciale in vire moči. Ljudje pogosto ne zmorejo več zaznati svojih notranjih kompasov in vsi, ki delamo na področju svetovanja, lahko pri tem ponudimo spoznavanje novih zmožnosti. In ravno to lahko oblikujemo skozi kakovosten medosebni odnos, ki je pogosto odskočna deska za razvoj nadaljnjih potencialov posameznika ali skupine. »Moč skupine« je pri tem lahko pomemben element, ki ga ne smemo spregledati. Supervizija se na šolah kaže kot nepogrešljiv način podpore učiteljem, svetovalnim in drugim strokovnim delavcem, zato si želim, da bi jo sistem prepoznal kot metodo trajnega učenja, podobno kot je prepoznana in zakonsko uveljavljena na področju socialnega varstva v skladu z Resolucijo o nacionalnem programu socialnega varstva. Menim, da je supervizija za zaposlene v šolah tudi eden od nepogrešljivih dejavnikov dobrega duševnega zdravja vseh udeleženi, saj v tem procesu pridobiva tako posameznik, ki je vključen v supervizijski proces, kot tudi ostali udeleženi, s katerimi dela in sodeluje.

Človek je voz, zanka, mreža,
v katero so spleteni medosebni odnosi.
In le taki odnosi so pomembni.

(A. De Saint- Exupéry)

LITERATURA IN VIRI

- Čačinovič Vogrinčič, G. (2002). Koncept delovnega odnosa v socialnem delu. *Socialno delo*, 41, 2: 91–96.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Mešl N. (2013). Svetovalni delavec v sodobni šoli in vrtcu. *Šolsko svetovalno delo*, (XVII) št. 3/4, 5-25.
- Glasser, W. (2004) (Realitetna terapija v praksi. Radovljica: Mca, Regionalni izobraževalni center.
- Jeriček H. (2007). Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, Vol. 79 (1), 491–525.
- Klemenčič Rozman M., (2015). Sami po moč. Ljubljana: Pedagoška fakulteta

Petrovič Erlah, P. in Žnidarec Demšar, S. (2004). Asertivnost – Zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo. Nazarje: Argos.

Šugman Bohinc, L. (2019). Sodelovalna dialoška praksa supervizije. Zapiski predavanj pri predavanju v sklopu usposabljanja za supervizorje/supervizorke v socialnem varstvu 2018/2019, UL, Fakulteta za socialno delo.

VPLIV SOCIALNE KLIME NA DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV : PRIMERJAVLNI VIDIK MED PREVZGOJNIM DOMOM RADEČE IN STROKOVNIM CENTROM VIŠNJA GORA / THE INFLUENCE OF SOCIAL CLIMATE ON THE MENTAL HEALTH OF YOUNG PEOPLE: A COMPARATIVE ASPECT BETWEEN REEDUCATION HOME RADEČE AND PROFESSIONAL CENTER VIŠNJA GORA

Diana Kotar, univ. dipl. soc. ped.
Strokovni center Višnja Gora,
Cesta dolenjskega odreda 19 1294 Višnja Gora
diana.kotar@gmail.com

POVZETEK

Namen prispevka je pokazati vpliv socialne klime na duševno zdravje mladostnikov v vzgojnih institucijah. Socialno klimo ustvarjajo delavci in mladostniki. Ugodna socialna klima omogoča odprtost v izražanju in boljše medsebojne odnose med vsemi udeleženci v socialnih stikih, neugodno doživljanje socialne klime pa povzroča slabo počutje delavcev in mladostnikov, zavira komunikacije in interakcije, povzroča konfliktnost, netolerantnost, pasivnost in nezaupanje.

KLJUČNE BESEDE: socialna klima, duševno zdravje, mladostniki, prevzgojni dom, vzgojni zavod.

ABSTRACT

The purpose of may work is to show the influence of social climate on the mental health od youths in educational institutions. The social climate is set up by the workers and youths. A favourable social climate enables a quality communication, better interrelations among all and any participants in the social relations. Consequently, the unfavorable social climate provokes bad feelings among workers and youths, hinders communication and interaction, causes conflicts, intolerance, passivity and distrust.

KEYWORDS: social climate, mental health, youths, reeducation home, educational institution.

UVOD

Poznavanje socialne klime določenega zavoda je izrednega pomena, saj lahko le s tem spreminjamo dejavnike, ki negativno vplivajo na doživljanje klime. Adjuković in Kulenović (1991) poudarijo, da informacije o socialni klimi omogočajo tudi evalvacijo tretmana, razpravljanje o njem in popravljanje njegovih prvin. Prav tako pa informacije o socialni klimi prispevajo k predvidevanju kriznih situacij ter omogočajo tudi praktično poseganje v tiste segmente, v katerih so pokazatelji socialne klime neugodni.

Navsezadnje je znano, da ugodno doživljanje socialne klime vpliva tudi na ugodno počutje tako mladostnikov kot delavcev. Zavod ali skupina, v kateri vzdušje dovoljuje ali zahteva osebno odgovornost, splošno svobodo izražanja in visoko stopnjo sodelovanja med delavci in mladostniki, ustvarja na obeh straneh občutek zadovoljstva, medsebojne čustvene povezanosti in s tem razvija tudi sposobnosti in samozaupanje pri delavcih in mladostnikih (Brinc, 1986). Socialno klimo v zavodu tako oblikujejo delavci in mladostniki, posebej pa so zanj odgovorni strokovni delavci, ki naj bi s svojimi metodami dela, neposredno komunikacijo, osebnimi odnosi in vzbujanjem zaupanja pri mladostnikih reševali njihove stiske (Majcenovič, 2009). Za ugodno socialno klimo so tako poleg vseh drugih dejavnikov zelo pomembni kakovostni medsebojni odnosi med delavci in mladostniki.

TEORETIČNA OPREDELITEV SOCIALNE KLIME

Socialna klima se nanaša na vzdušje ali okolje v skupini, ki ga ustvarjajo medsebojni odnosi med ljudmi. Nastran Uletova (2000) govori o socialnem vzdušju v skupini. Pravi, da je le-to odvisno od objektivnih značilnosti skupine: od učinkovitosti skupine navzven, doseganja uspehov, velikosti in strukture skupine, reflektira pa se v doživljanju in percepciji članov skupine. Socialno vzdušje je objektivna lastnost skupine, lahko jo merimo, preverjamo, vključuje pa tudi izrazito psihološki, subjektivni, doživljajski vidik, predvsem zato, ker doživljanje tega vzdušja vpliva na obnašanje, aktivnost in učinkovitost posameznikov ter skupine kot celote. Nastran - Uletova (2000) našteva objektivne indikatorje socialne klime, ki so: aktivnost ali pasivnost oz. apatičnost članov skupine, prisotnost ali odsotnost napetosti in konfliktov v skupini, ustvarjanje koalicij, klik, agresivnost v skupini.

Subjektivni kazalci pa so:

občutek pripadnosti skupini (»mi« občutek),
lojalnost do skupine (internalizacija skupinskih ciljev, stališč, norm),
občutek solidarnosti s skupino (pripravljenost za odrekanje lastnim koristim v skupno korist),
občutek skupinske moči itn.

Prisotnost pozitivnih objektivnih in subjektivnih kazalcev govori o pozitivnem socialnem vzdušju v skupini, odsotnost pozitivnih faktorjev oz. prisotnost negativnih faktorjev pa kaže na negativno socialno vzdušje v skupini. Nastran – Uletova (2000) pravi, da se socialno vzdušje v skupini razvije in je posledica določenih integrativnih in antagonističnih procesov, ki so prisotni v vsaki skupini. Integrativni procesi so vsi tisti procesi, ki združujejo posameznike v skupino (skupni interesi in cilji, privlačnosti in simpatije med člani, emocionalna podpora med člani, sodelovanje), antagonistični procesi pa so tisti, ki člane skupine razdvajajo (tekmovalnost in prestiž med člani, različni osebni interesi, borba za položaje v skupini, konflikti med člani v skupini, sovražnost in odbojnost med člani skupine). Avtorica nadaljuje, da so v vsaki skupini prisotni tako integrativni kot antagonistični procesi. Vprašanje je samo, kateri so močnejši. Socialna klima je torej funkcija integrativnih in antagonističnih procesov v skupini.

Brinc (2001) opredeljuje socialno klimo kot stanje psihosocialnih odnosov med člani skupine in njihovih odnosov do skupine. Socialna klima je stvarna in psihološka značilnost skupine, ki se

odraža v zavesti vsakega člana skupine, zato se lahko meri na podlagi stvarnih in osebnih psiholoških značilnosti članov skupine. Stvarni pokazatelji so zunanja znamenja v vedenju članov skupine, osebni psihološki dejavnik pa je doživljanje, ki ga vzdušje spodbuja in za katero si posamezniki prizadevajo, ker ob tem doživljajo zadovoljstvo in uspeh. Socialna klima se odraža v zavesti posameznikov kot splošna značilnost družbene skupine in kot spoznavna in čustvena sestavina stališč članov skupine do okolja. Ugodna socialna klima povečuje povezanost med člani in akcijsko učinkovitost skupine, medtem ko jo slabo vzdušje zmanjšuje (prav tam). Adjuković idr. (1991) pravijo, da ugodna klima pospešuje pozitivne skupinske procese, omogoča bolj odprto izražanje ter boljše medsebojne odnose med vsemi udeleženci v socialnih stikih.

Socialna klima je po eni strani rezultat, po drugi pa vzrok vedenja članov skupine. Vsaka skupina si izoblikuje pravila za vedenje svojih članov in člane, ki ne spoštujejo pravil, izloči ali jim drugače onemogoči sodelovanje v skupini (Brinc, 2001).

VPLIV SOCIALNE KLIME NA DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV

Menim, da socialna klima tako v vzgojnih zavodih kot tudi v prevzgojnem domu vpliva na duševno zdravje otrok in mladostnikov. Negativna socialna klima, ko so vrstniško nasilje, zaničevanje ali izključevanje, lahko na primer povzroči tesnobo, stres in depresijo pri otrocih in mladostnikih. Prav tako lahko vodi do pomanjkanja samozavesti, samospoštovanja in socialne izolacije. Na drugi strani pa pozitivna socialna klima, ki vključuje empatijo, spoštovanje in skupinsko pripadnost, lahko pomaga pri krepitvi duševnega zdravja in spodbuja pozitivne občutke. Otroci in mladostniki, ki se počutijo sprejete in vključene v skupino, imajo manjšo verjetnost, da bodo doživljali negativne učinke, ki jih povzroča socialno izključevanje. Tako je pomembno, da se vzgojni zavodi osredotočajo na ustvarjanje pozitivne socialne klime, ki spodbuja zdravje in dobro počutje otrok in mladostnikov. Vzgojni zavodi in prevzgojni dom lahko prispevajo k ustvarjanju pozitivne socialne klime z uporabo različnih pristopov, kot so pristopi za spodbujanje medsebojnega spoštovanja, učenje socialnih veščin, skupinsko delo in aktivnosti za gradnjo skupinskega duha. Prav tako je pomembno, da se spodbuja pozitivno vedenje in odzivanje na negativno vedenje, ter da se zagotovi varno in vključujoče okolje za vse mladostnike. Navsezadnje je znano, da ugodno doživljanje socialne klime vpliva tudi na ugodno počutje tako mladostnikov kot delavcev. Zavod ali skupina, v kateri vzdušje dovoljuje ali zahteva osebno odgovornost, splošno svobodo izražanja in visoko stopnjo sodelovanja med delavci in mladostniki, ustvarja na obeh straneh občutek zadovoljstva, medsebojne čustvene povezanosti in s tem razvija tudi sposobnosti in samozaupanje pri delavcih in mladostnikih (Brinc, 1986). Socialno klimo v zavodu tako oblikujejo delavci in mladostniki, posebej pa so zanjo odgovorni strokovni delavci, ki naj bi s svojimi metodami dela, neposredno komunikacijo, osebnimi odnosi in vzbujanjem zaupanja pri mladostnikih reševali njihove stiske (Majcenovič, 2009). Za ugodno socialno klimo so tako poleg vseh drugih dejavnikov zelo pomembni kakovostni medsebojni odnosi med delavci in mladostniki.

Negativna socialna klima lahko tako v vzgojnem zavodu kot tudi v prevzgojnem domu povzroči škodljive posledice za otroke in mladostnike, ki so tam nastanjeni. Lahko vodi do zmanjšanja samospoštovanja, občutka osamljenosti, depresije, anksioznosti in drugih duševnih težav. Prav tako lahko povzroči tudi težave v vedenju in slabo akademsko uspešnost.

Odgovornost vzgojnih zavodov, vključno s prevzgojnim domom Radeče, je skrbeti za duševno zdravje mladostnikov, ki so jim zaupani v varstvo. Mladostniki, ki so sprejeti v prevzgojni dom ali vzgojni zavod, pogosto doživljajo različne stresne in travmatične izkušnje, ki lahko vplivajo na njihovo duševno zdravje.

Vzgojni zavodi in prevzgojni dom imajo tako pomembno vlogo pri zagotavljanju ustreznega duševnega zdravja mladostnikov v njihovi oskrbi. Pomembno je, da se mladostnikom zagotovi ustrezna psihološka podpora in svetovanje ter da se jim pomaga pri obvladovanju stresnih in travmatičnih izkušenj, s katerimi se soočajo. Prav tako je pomembno, da se ustvari varno in spodbudno okolje za mladostnike, ki jim omogoča, da se počutijo sprejete in vključene.

Strokovno osebje v vzgojnem zavodu in prevzgojnem domu tako igra ključno vlogo pri ustvarjanju pozitivne socialne klime. Tu je nekaj načinov, kako lahko strokovno osebje pripomore k temu:

Vzpostavitev odnosov z mladostniki: Strokovno osebje mora vzpostaviti pozitivne odnose z mladostniki, ki jim pomagajo, da se počutijo sprejete, varne in podprte. Pomembno je, da se mladostniki počutijo razumljene in slišane.

Doslednost pri upoštevanju pravil in postopkov: Strokovno osebje mora upoštevati pravila in postopke, ki so v zavodu določeni za zagotavljanje reda in varnosti. To lahko pomaga vzpostaviti učinkovit okvir za učenje in razvoj socialnih veščin.

Pozitivna komunikacija: Strokovno osebje mora uporabljati pozitivno komunikacijo, ki je usmerjena k spodbujanju razvoja in samozavedanja mladostnikov. To lahko pripomore k izgradnji samozavesti in občutka, da so sposobni pozitivnih sprememb.

Usmerjanje mladostnikov pri reševanju konfliktov: Strokovno osebje mora mladostnikom pomagati pri reševanju konfliktov na pozitiven način. To lahko pripomore k razvoju veščin za medosebne odnose in reševanje problemov.

Sodelovanje z družinami mladostnikov in drugimi institucijami: Strokovno osebje sodeluje z družinami mladostnikov in drugimi institucijami, da podprejo njihov razvoj in zagotovijo, da so potrebe in cilji mladostnikov v središču pozornosti.

Skratka, strokovno osebje lahko s svojimi pristopi in odnosom bistveno prispeva k ustvarjanju pozitivne socialne klime v vzgojnem zavodu in prevzgojnem domu. Ko se mladostniki počutijo sprejete in podprte, imajo večje možnosti za razvoj socialnih veščin in uspešno ponovno vključevanje v družbo.

PRIMERJALNI VIDIK VPLIVA SOCIALNE KLIME NA DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV

V prevzgojnem domu Radeče sem se kot pedagoginja zaposlila leta 2011. Pred tem sem tam opravljala študentsko delo in bila v pomoč ostalemu strokovnemu osebju v vzgojni službi. Leta 2010 sem uspešno diplomirala na Pedagoški fakulteti, smer Socialna pedagogika. Naslov mojega diplomskega dela je bil: »Socialna klima v Prevzgojnem domu Radeče«. Tekom praktičnega dela v omenjeni instituciji me je od vsega najbolj zanimalo, kako mladostniki in zaposleni doživljajo socialno klimo. Zanimali so me dejavniki, ki vplivajo na doživljanje socialne klime tako s

perspektive zaposlenih kot tudi mladostnikov. Zaradi navedenega sem v diplomski nalogi za ugotavljanje teh dejavnikov uporabila kvalitativni metodološki pristop, pri sestavi polstrukturiranega intervjuja pa sem izhajala iz Brinčevih raziskav merjenja socialne klime.

Rezultati moje raziskave so takrat pokazali, da je socialna klima v Prevzgojnim domu Radeče povezana s številnimi dejavniki. Rezultati so pokazali, da na doživljanje socialne klime najbolj vpliva vidik medsebojnih odnosov. Odnosi med delavci in mladostniki so se pokazali kot najpomembnejši vidik življenja v prevzgojnim domu in le ti so spodbujali ali zavirali terapevtska prizadevanja in odločilno vplivali na počutje delavcev in mladostnikov. Mladostniki v prevzgojnim domu so bili takrat nezadovoljni z vzpostavljenimi medsebojnimi odnosi med njimi in zaposlenimi. Negativno so doživljali določene zaposlene v prevzgojnim domu, zlasti pooblaščenec uradne osebe. Slaba percepcija delavcev zavoda s perspektive mladostnikov je bila torej kazalec slabe socialne klime v ustanovi. Percepcija namreč pomembno vpliva na celovito socialno klimo in s tem na rezultate prevzgojnega dela z mladostniki. V strokovnem centru Višnja Gora ni zaposlenih pooblaščenih oseb, iz praktičnih izkušenj pa lahko zatrdim, da mladostniki vzgojitelje doživljajo večkrat pozitivno, do njih kažejo zaupen odnos.

Pri mladostnikih v prevzgojnim domu Radeče se je v diplomski nalogi neugodno doživljanje socialne klime kazalo tudi v njihovi pasivnosti in v pomanjkanju motivacije, da bi karkoli storili na lastno pobudo in bili s tem dejavni pri izvajanju programa zavoda. To je bila lahko posledica njihovih omejenih možnosti aktivne participacije v prevzgojnim domu in s tem nizke stopnje avtonomije. Rezultati raziskave so namreč pokazali, da mladostniki nimajo občutka, da jih zaposleni slišijo in upoštevajo njihove predloge. Kazalec nizke stopnje participacije je torej lahko pomembno vplival na neugodno doživljanje socialne klime. Mladostniki v prevzgojnim domu so ob različnih dimenzijah socialne klime takrat izpostavili še druge pomembne dejavnike, ki so vplivali na njihovo doživljanje socialne klime. Nekateri med njimi so bili naslednji: nezaupanje do zaposlenega osebja, rutinska organizacija dneva, določanje organizacije življenja s strani zaposlenih, negativna stališča do prevzgojnega doma itd. V strokovnem centru Višnja Gora se vzgojitelji tedensko trudimo za pester in celovit vzgojni program, ki bi vključeval tudi želje mladostnikov. V vzgojni skupini tedensko mladostnike seznanjamo o tedenskem programu, vprašamo jih tudi za predloge. Tako lahko zatrdim, da imajo bistveno več možnosti za aktivno participacijo pri organizaciji dneva. Spodbuja se jih, da podajo želje in izrazijo svoje interese. V prevzgojnim domu so bili dnevi večinoma rutinsko organizirani. Na primer dnevno so ponavadi potekale aktivnosti v terapevtski (likovni) delavnici, aktivnost v fitnessu in aktivnost v telovadnici. Občasno tudi sprehod do tamkajšnjega ribiškega doma. Pomembno je poudariti, da je večina aktivnosti v prevzgojnim domu po navadi potekala znotraj doma, ker je bilo to vezano na varnostne omejitve mladostnikov. Torej tisti, ki so imeli varnostne omejitve »omejeno gibanje«, »povečana pozornost«, se sami niso smeli gibati izven doma, ampak v spremstvu pravosodnih policistov in vzgojiteljev. Varnostne omejitve pa so bile največkrat povezane tudi z njihovimi kršitvami v vedenju.

Intervjuje sem takrat izvedla tudi z zaposlenimi v prevzgojnim domu in sicer z vzgojitelji, delovnimi inštruktorji in pravosodnimi policisti. Zaposleni v prevzgojnim domu so ob različnih dimenzijah socialne klime izpostavili številne dejavnike, ki vplivajo na socialno klimo. Nekateri med njimi so bili naslednji: slabša angažiranost določenih delavcev za delo z mladostniki, nezadovoljstvo z ravnanjem vodilnih delavcev, problem »cinkatorstva« in hierarhije med

mladostniki, preobremenjenost z delovnimi nalogami, postavljanje nerealnih zahtev mladostnikom zaradi izkazovanja moči in avtoritete, rutinska organizacija vsakdanjih aktivnosti itd. Rezultati raziskave so pokazali, da so se odgovori zaposlenih in mladostnikov ob določenih dimenzijah socialne klime močno razlikovali. Zaposleni so takrat pripisovali redko izražanje čustev s strani mladostnikov predvsem njihovim strahovom pred izgubo položaja, statusa, mladostniki pa so pri tem izpostavili nezaupanje do zaposlenega osebja. Zaposleni so izpostavili problem 'cinkatorstva' in hierarhije med mladostniki ter kot posledico prikrivanje medsebojnih konfliktov, mladostniki pa nezaupanje do zaposlenega osebja in strah pred posledicami. Zaposleni so izpostavili možnost sodelovanja mladostnikov v prevzgojnem domu, mladostniki pa so pri tem izpostavili omejene možnosti soodločanja in participacije v prevzgojnem domu. To so bili le nekateri antagonizmi, na katere so takrat pokazali rezultati raziskave. Razumljivo je bilo, da so se pojavljale razlike med odgovori, saj so bili vendar mladostniki tisti, ki jim je bila odvzeta svoboda in je bilo pričakovano, da so bili odnosi delavcev do mladostnikov z njihove perspektive označeni z vzdušjem napetosti. Mladostnik je na nek način v času bivanja v prevzgojnem domu 'totalno' odvisen in nenehno razmišlja samo o tem, kako bi si lahko od zaposlenih pridobil kakšno ugodnost (Brinc, 1986). Poleg tega so mladostniki doživljali številna prikrajšanja, ki so bila posledica bivanja v prevzgojnem domu. Na nek način je prav tako razumljivo, da so mladostniki pooblaščenih uradne osebe doživljali najbolj negativno, saj je imela večina izmed njih odpor do uniforme. Glavna naloga pooblaščenih oseb je namreč vzdrževanje reda, discipline in opravljanje nadzora nad mladostniki, za to pa je potrebno spoštovanje točno določenih pravil, ki se jih morajo držati oboji. Pooblaščenih uradne osebe imajo tako povsem drugačno vlogo od drugih vrst delavcev prevzgojnega doma in je njihova vloga pravzaprav precej 'nehvaležna'. Pa vendar se na drugi strani pokazala nujna potreba po izboljšanju medsebojnih odnosov, izboljšanju doživljanja določenih zaposlenih v prevzgojnem domu, pokazala se je potreba po konstruktivni medčloveški komunikaciji in potreba po ustvarjanju večjih možnosti za sodelovanje in soodločanje mladostnikov.

Kot že prej navedeno, je obravnava mladostnikov v prevzgojnem domu in vzgojnem zavodu kar precej drugačna. Menim, da je bilo v prevzgojnem domu več skritega nasilja med samimi mladostniki, več nezaupanja do strokovnih delavcev zlasti zaradi omenjenega sistema ugodnosti. V prevzgojnem domu je mladostnik prišel do ugodnosti z urejenim vedenjem. Skoraj vse njegove kršitve hišnega reda oziroma odstopanja od pričakovanega vedenja pa so bile obravnavane z odvzemom ugodnosti izhoda torej svobode. V strokovnem centru Višnja Gora pa se mladostniki prosto gibljejo, imajo tedensko vikend izhode. Redkeje zaradi kršitev tudi čez vikend ostanejo v zavodu, večkrat se poslužujemo alternativnih ukrepov ob posameznih kršitvah. V vzgojnem zavodu lahko ravno zaradi ne odvzema svobode z mladostnikom vzdržujemo bolj pozitivne medsebojne odnose, kar vpliva na samo duševno zdravje mladostnikov. Mladostniki nam lahko zaupajo različne stiske, tudi spodrsaljaje v času bivanja v instituciji brez da bi bili zato kaznovani z ugodnostjo izhoda. Na primer: uporaba PAS v času vikenda. V vzgojnem zavodu mladostniki zaupajo vzgojiteljem, če so uporabljali PAS ali uživali alkohol, le temu kasneje sledi strokovna obravnava v obliki pogovorov z različnimi zaposlenimi v zavodu. Na primer, če je nek mladostnik v prevzgojnem domu priznal, da je v času izhoda užival alkohol se je to smatralo kot spodrsaljaj oziroma recidiv, kar je zanj pomenilo mesec ali dva brez ugodnosti izhoda v domače okolje. Brez da bi mu bila odvzeta svoboda se takih kršitev ni drugače obravnavalo. To je seveda vodilo v nezaupanje mladostnikov do zaposlenih, saj se v takem

primeru niso mogli odprto pogovarjati o preživljanju vikenda. Ravno tako na primer so bili močno kaznovani storilci nasilnih vedenj in sicer so bili največkrat zaradi dejanj nameščeni v posebno vzgojno skupino z mnogo bolj strožjim režimom. Glede na moje izkušnje sodeč si tako žrtve večkrat niso upale povedati, kdo je bil do njih nasilen, saj jih je bilo strah, da bi utrpeli še hujša nasilna dejanja. Več je bilo podtalnega delovanja, med njimi je bila izrazita hierarhija in natanko se je dalo ugotoviti kdo zavzema pozicijo vodje in kdo je najšibkejši člen.

V strokovnem centru Višnja Gora se tako kot prej omenjeno nasilje ne obravnava z odvzemom svobode, ampak se nasilno dejanje prijavi pristojnim organom – policiji, kasneje se spelje protokol o nasilju. Glavni cilj pa je poravnava med storilcem in žrtvijo. Da se storilec zave nesprejemljivosti svojega vedenja in da v bodoče v podobnih situacijah odreagira drugače. Tiste s ponavljajočimi nasilnimi vedenji se vključi tudi v različne obravnave – na primer v psihološko svetovanje, psihoterapevtsko obravnavo, v društvo za nenasilno komunikacijo itd. Omenjeni sta bili dve popolnoma različni obravnavi podobnega vedenja. Potrebno pa je tudi ob tem omeniti, da se mladostnika napoti v prevzgojni dom v primeru kaznivih dejanj in izključno preko kazenskega sodišča. Mladostniki/ce v Prevzgojnem domu Radeče so stari/e od 14 do 23 let. Običajno gre za populacijo, ki je bila (neuspešno) obravnavana že v drugih vzgojnih ustanovah oziroma za populacijo s težjimi kaznivimi dejanji in s težjimi čustvenimi (osebnostnimi) in vedenjskimi težavami oziroma motnjami (disocialnost) (Priloga k vzgojnemu programu). Preličeva (2007) za populacijo v prevzgojnem domu pravi, da gre za mladostnike/ce, ki so storilci/ke težjih kaznivih dejanj (prevladujejo premoženjski delikti, v večjem številu tudi nasilništvo, v posamičnih primerih pa druga kazniva dejanja, kot spolno nasilje, proizvodnja in razpečevanje prepovedanih drog, umor idr.). Njihova skupna značilnost je tudi neuspešnost in opustitev šolanja ter neurejenost družin, iz katerih izhajajo (prav tam). Nasprotno pa v vzgojnem zavodu niso nujno nameščeni mladostniki, ki so storilci kaznivih dejanj, več je takšnih, ki so nameščeni preko družinskega sodišča. Vendar pa je pomembno, da je namen kazni za mladostnike enak kot namen vzgojnih ukrepov: zagotovitev vzgoje, prevzgoje in pravilnega razvoja mladostnika. To se dosega pri kaznih za mladostnike na podobne načine kot pri vzgojnih ukrepih – z varstvom, s pomočjo in z nadzorstvom mladostnikov, s tem, da se strokovno usposablja, in s tem, da se s pomočjo edukativnih ukrepov razvija pri njih osebna odgovornost (73.člen, Pravilnik o izvrševanju vzgojnega ukrepa oddaje mladoletnika v prevzgojni dom).

Glede na napisano sem mnenja, da lahko odvzem ugodnosti svobode mladostnikom negativno vpliva na njihovo duševno zdravje, saj lahko povzroči stres, tesnobo in depresijo. Mladostniki, ki so soočeni z odvzemom svobode, se lahko počutijo nemočne, izolirane in brez nadzora nad svojim življenjem, kar lahko vodi v občutke obupa, jeze in depresije.

Odvzem svobode lahko prav tako vpliva na razvoj socialnih veščin in občutka pripadnosti, saj se mladostniki med zaprtjem soočajo z omejenim stikom s svojimi vrstniki in družinskimi člani. Pomanjkanje socialne interakcije in podpore lahko pripomore k razvoju občutkov tesnobe, depresije in osamljenosti.

SKLEP

Duševno zdravje mladostnikov v prevzgojnem domu tako lahko predstavlja velik izziv, saj se soočajo s številnimi stresnimi situacijami, kot so izguba svobode, ločitev od družine in prijateljev, prilagajanje novim pravilom in rutinam ter v nekaterih primerih tudi z zapletenimi družinskimi in osebnimi težavami.

Pomembno je, da se tako v prevzgojnem domu kot vzgojnem zavodu ustvari okolje, ki spodbuja dobro počutje mladostnikov. To vključuje zagotavljanje varnosti, podporo v socialnih stikih, ustrezno prehrano, telesno aktivnost, izobraževanje in usposabljanje ter možnosti za izražanje čustev in zanimanj.

Ključnega pomena je tudi to, da se vsem mladostnikom zagotovi ustrezno izobraževanje in usposabljanje, ki jim pomaga pri pridobivanju novih veščin in izboljšanju njihove samopodobe.

Skupno gledano je torej ključnega pomena, da se mladostnikom v omenjenih institucijah zagotovi celovita podpora, ki vključuje duševno zdravstveno oskrbo, terapevtsko podporo, socialno podporo, izobraževanje in usposabljanje ter programe za ponovno vključevanje v družbo. S tem se lahko pomaga mladostnikom pri premagovanju težav in pri razvoju zdrave samopodobe ter izboljšanju njihovega duševnega zdravja in dobrega počutja.

LITERATURA IN VIRI

Ajduković, M., Ajduković, D. in Kulenović, A. (1991). Psihosocialno vzdušje v hrvaških kazenskih zavodih. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 42(4), 351- 364.

Bogdanovič, S. (1992). Družbeni vidik delovanja zapora kot totalne institucije.

Iskanja – vzgoja prevzgoja, 8(12), 7-22.

Brinc, F. (1986). Problematika penološkega obravnavanja mladoletnih in mlajših polnoletnih obsojenih oseb v SR Sloveniji. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Brinc, F. (2001). Družbeno vzdušje v zavodih za prestajanje kazni zapora v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti.

Kotar, D. (2010). Socialna klima v prevzgojnem domu Radeče. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Majcenovič, N. (2009). Družbeno vzdušje v Zavodu za prestajanje kazni zapora Celje. Diplomsko delo. Maribor: Filozofska fakulteta.

Nastran Ule, M. (2000). Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Pravilnik o izvrševanju vzgojnega ukrepa oddaje mladoletnika v Prevzgojni dom. Uradni list RS, št. 22/2000.

Prelić, D. (2007). Učinkovitost vzgojnega ukrepa oddaje v prevzgojni dom z vidika socioterapevtske usmeritve. Magistrsko delo. Ljubljana: Pravna fakulteta.

SPRETNOSTI SVETOVALCA Z ANALIZO SVETOVALNEGA POGOVORA / CONSULTANT SKILLS WITH AN ANALYSIS OF AN ADVISORY CONVERSATION

Andreja Kovačič Kolbl, prof. RP, učiteljica O/M z MVO
Osnovna šola Franceta Prešerna
Žolgarjeva ul. 2, Maribor
andreja.kovacickolbl@gmail.com

POVZETEK

Socialni pedagogi, inkluzivni pedagogi, pedagogi, psihologi, socialni delavci, zaposleni v šolski svetovalni službi kot tudi učitelji, se vsakodnevno srečujemo z izvajanjem svetovalnih razgovorov. V osnovni šoli izvajam ure dodatne strokovne pomoči z učenci, ki imajo čustvene in vedenjske težave. Pomembne so svetovalčeve spretnosti, saj lahko z ustreznimi razgovori svetovalec pomaga otroku ali mladostniku pri premagovanju in soočanju s težavami. Pomembno je, da težave in stiske pravočasno zaznamo in čimprej ukrepamo, saj zanje obstaja učinkovita strokovna pomoč. S tem posledično skrbimo za boljše duševno zdravje otrok in mladostnikov. Za učinkovito izvedbo svetovalnega pogovora moramo razviti določene spretnosti vodenja pogovora, znati usmerjati pozornost, se naučiti pravilno poslušati, vedeti, kdaj in kako vključevati v pogovor otroka ali mladostnika ter kot uspešni svetovalci tudi evalvirati. Predstavila bom temeljne spretnosti svetovalca različnih avtorjev, definicije in konkretne mikrospretnosti, ki so v pomoč za izvedbo uspešnega svetovalnega pogovora. V nadaljevanju bom analizirala svetovalni razgovor z mladostnikom. Z dobrimi komunikacijskimi spretnostmi v svetovalnem pogovoru, bomo pedagoški delavci znali ustrezno ukrepati in pomagati otrokom, mladostnikom in njihovim staršem v stiski.

KLJUČNE BESEDE: svetovalni pogovor, spretnosti svetovalca, svetovalec in svetovanec.

ABSTRACT

Social educators, inclusive educators, educators, psychologists, social workers, people that work at school counselling service as well as teachers face counselling interviews on a daily basis. In primary school, I perform hours of additional professional assistance with students who have emotional and behavioural problems. The counsellor's skills are important, as with appropriate interviews, the counsellor can help the child or adolescent overcome and cope with problems. It is important that problems and distress are sensed and acted on time as there is an effective professional assistance. By doing that we take care of better mental health for children and adolescents. In order to conduct an advisory conversation effectively, we need to develop certain conversation management skills, be able to draw attention, learn to listen properly, know when and how to involve a child or adolescent in conversation, and be able to evaluate as successful counsellors. I will present the basic skills of a consultant by various authors, definitions and concrete micro-skills, which are helpful in conducting a successful advisory conversation. I will also analyse the counselling interview with an adolescent. With good

communication skills in the counselling conversation, pedagogical workers will be able to take appropriate action in order to help children, adolescents and their parents in need.

KEYWORDS: advisory conversation, consultant skills, consultant, a person who gets some advice.

UVOD

Zaskrbljujoče vedenje ali počutje otrok ali mladostnikov (npr. doma, v šoli, pri prostočasnih dejavnostih, v stiku z drugimi...) lahko opazijo tudi odrasli. Če se vedenje nenadoma močno spremeni ali če tako vedenje traja dlje časa, se je potrebno na to hitro odzvati. Pomembno je, da tovrstne težave pravočasno zaznamo in čimprej ukrepamo, saj zanje obstaja učinkovita strokovna pomoč. Kot izvajalka dodatne strokovne pomoči za otroke z motnjami vedenja in osebnosti se neprestano srečujem z izkušnjo svetovalnega pogovora. Za učinkovito izvedbo svetovalnega pogovora moramo razviti določene spretnosti vodenja pogovora, znati usmerjati pozornost, se naučiti pravilno poslušati, vedeti, kdaj in kako vključevati sogovorca v pogovor, da bo tekel v želeno smer ter kot uspešni svetovalci tudi evalvirati. Primerno izveden svetovalni pogovor pomaga k dobremu počutju in posledično zagotavlja boljše duševno zdravje otroka ali mladostnika. Duševno zdravje v mladostništvu lahko opišemo kot stanje dobrega počutja, v katerem imajo mladostniki pozitiven odnos do sebe in svoje okolice, se učinkovito spoprijemajo z izzivi, lahko učinkovito in plodno delajo ter prispevajo k skupnosti. Zadovoljstvo občutijo, ko pridobijo nova znanja in spretnosti in ko se na različnih področjih počutijo uspešne. Duševno zdravje se povezuje s pozitivnimi čustvenimi stanji, z večjo radovednostjo, odprtostjo za učenje in z razvojem učinkovitega reševanja problemov. Posledično so bolj uspešni v šoli in razvijejo kakovostne medosebne odnose. Najprej bodo predstavljene temeljne spretnosti svetovalca, definicije in konkretne spretnosti, ki so v pomoč za izvedbo uspešnega svetovalnega pogovora. Nato bo prikazan analiziran svetovalni razgovor, ki je značilen za šolsko svetovanje.

TEMELJNE SPRETNOSTI SVETOVALCA

SPLOŠNI CILJI SVETOVANJA

Svetovanje je (Kristančič, 1995) organizirana oblika pomoči posamezniku pri njegovem napredku, osebni rasti in razvoju. Gre za individualne in skupinske posege na spoznavnih področjih in pri prizadevanju, da bi se tisti, ki išče nasvet, sam odločil in si prizadeval poiskati najustreznejšo obliko, kako rešiti težavo. V širšem pomenu gre za odpravljanje prehodnih težav, ki vznemirjajo posameznika na kognitivnem, emocionalnem ali vedenjskem področju.

Splošni cilji svetovalnega dela so naslednji (Kobolt, 2015):

- Izboljšati klientovo znanje in veščine, da bi uspešneje reševal svoje probleme.
- Povečati spoznanje o lastni vrednosti in sposobnosti za reševanje nalog in problemov.
- Zmanjšati negotovosti, ki izvirajo iz zaskrbljenosti zaradi neuspešnega reševanja življenjskih situacij in problemov.
- Povečati gotovost pri izbiranju rešitev, pri sprejemanju odločitev in načrtovanju lastne dejavnosti v prihodnje.
- Izboljšati uvid v svoje probleme in probleme okolja.

- Povečati samozaupanje, izboljšati zadovoljevanje lastnih potreb ob upoštevanju odnosov in družbene realnosti.
- Izboljšati vključenost v družbeno okolje in dogajanje.

MIKROSPRETNOSTI

Po prebiranju strokovne literature s področja komunikacijskih tehnik bodo v nadaljevanju naštetje temeljne spretnosti različnih avtorjev. Vsem je skupen predpogoj za izvedbo učinkovitega pogovora, to je empatija. Mikrospretnosti pri učenju in razvoju svetovalnih spretnosti se podobno prepletajo pri več avtorjih.

Kristančič A. in Ostrman A. (1998) opozarjata, da svetovalci delujejo na različnih področjih, zato se razlikujejo tudi njihove veščine, predpogoj pa je poznavanje specifik določenega področja. Primer: svetovalna delavka mora znotraj področja poklicne orientacije dobro poznati specifiko poklicev za svetovanje devetošolcem pri vpisu v srednjo šolo. Vendar pa je še vedno v prvi vrsti najpomembnejši odnos med svetovalcem in klientom. Upoštevati je potrebno lastnosti in sposobnosti vsakega posameznika, saj lahko z napačnim potekom razgovora škodimo svetovancu.

Veščine svetovalca, ki so izpostavljene:

- pomaga klientu, da razume svoje obrambno vedenje in misli,
- lajša klientu tiste aktivnosti, ki bodo prispevale k spremembi vedenja,
- svetovalec pridobi dodatna znanja, ki so potrebna v kriznih posegih,
- ima znanja za skupinsko delo in trening življenjskih veščin.

Da bi svetovalec dobil jasnejšo podobo sogovornika in ga tako bolje razumel ter mu pomagal uvideti, razumeti in spremeniti njegovo delovanje na kognitivnem, emocionalnem in odnosnem področju, razlikujeta Kottler in Kottler (2001) naslednje temeljne spretnosti svetovalca glede na posamezne faze svetovalnega procesa:

FAZA	TEMELJNE SPRETNOSTI
Ocenitev problema	Pozornost, poslušanje, osredotočanje, opazovanje, postavljanje vprašanj, zrcaljenje čustev in razjasnjevanje vsebine povedanega
Raziskovanje	Zrcaljenje čustev, odzivanje na vsebino, postavljanje vprašanj, empatija
Razumevanje	Interpretiranje, konfrontacija, ponujanje izzivov, podajanje informacij, <u>samorazkrivanje</u>
Delovanje	Postavljanje ciljev, igra vlog, krepitev moči, sprejemanje odločitev
Vrednotenje	Postavljanje vprašanj, povzemanje, nudenje opore

Tabela 1: Temeljne spretnosti svetovalca glede na fazo svetovanja (Kottler in Kottler, 2001)

UPORABA TEMELJNIH SPRETNOSTI NA KONKRETNIH PRIMERIH

V nadaljevanju bodo predstavljene temeljne spretnosti svetovalca v svetovalnem pogovoru.

AKTIVNO POSLUŠANJE

Vključuje prisotnost, poslušanje, iskanje smisla v slišnem, poslušanje onkraj pomena besed, da bi razumeli svetovančeva občutja, opazovanje (uskladenosti) svetovančevih besednih in nebesednih znakov.

Pri aktivnem poslušanju ni prisotno selektivno poslušanje, premlevanje svojega odziva, osredotočenost nase, prekinjanje svetovanca, predvidevanje/ugibanje nadaljnje zgodbe, preskakovanje/ignoriranje "težkih" vsebin.

Lastnosti dobrega poslušalca so, da: omeji lasten govor, ustvari sproščeno ozračje, odstrani »distraktorje«, je »prisoten« in pozoren, je potrpežljiv, je znotraj svetovančevega okvirja, se zaveda lastne govorice telesa, razume govorico telesa, je pozoren na svetovančeve besede, ki izražajo občutja.

EMPATIJA

Empatija je sposobnost videti problem s svetovančeve perspektive in delovanje v okviru notranjega referenčnega okvirja svetovanca.

MINIMALNI SPODBUJEVALCI

So besede, s katerimi sporočamo, da smo povsem prisotni; svetovanca spodbujajo, da nadaljuje s pripovedjo. Še posebej so pomembni pri svetovanju po telefonu.

- «Mhm.»
- »Povej mi več.«
- »Poslušam.«
- »In potem?«

PARAFRAZIRANJE

Pomeni povzemanje svetovančeve komunikacije z lastnimi besedami, zrcaljenje vsebine povedanega.

Pri tem ne uporabljamo papagajskega ponavljanja in pazimo, da ohranjamo pristnost.

- »Zdi se mi, da želiš povedati ...«
- »Če te prav razumem ...«
- »Torej, videti je kot da ...«
- »Če povzamem, kar si mi povedal ...«

REFLEKTIRANJE OBČUTIJ

Predpogoj so empatija, vstop v notranji referenčni okvir svetovanca, opazovanje besedne in nebesedne komunikacije. Jezik mora biti jasen in razumljiv, izogibamo se strokovnim besedam.

- »Zdi se mi, da se počutiš ...«
- »Jezen si, ker ...«
- »Zaradi ... se počutiš ...«
- »V situaciji, kakršna je, se počutiš ...«

POSTAVLJANJE VPRAŠANJ

Zaprta vprašanja	Vprašanja z vprašalnimi dostavki (ang. question tags)	Odpirta vprašanja
<ul style="list-style-type: none"> • DA/NE ali kratek odgovor • Uporabna za pridobivanje podatkov o dejstvih • V svetovalnem procesu se jim izogibamo. • <i>Koliko ste stari? Ali jemljete kakšna zdravila? Ali dobro shajate s svojimi starši? Mislite, da bi vam svetovanje lahko pomagalo?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Trditve, ki so preoblikovane v vprašanja. • Z njimi iščemo potrditev; zapirajo komunikacijo; zmedejo svetovanca. • <i>Saj boste nadaljevali s svetovanjem, kajne? Saj ne boš pozabil domače naloge, kajne? Moraš priznati, da to ni bila dobra ideja, kajne? Saj vas ne moti, če odprem okno?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Odpirajo prostor za pripovedovanje svetovanca • Svetovancu pomagajo pri razmišljanju, reflektiranju, osredotočanju, predelovanju, specificiranju in izražanju misli in občutij • Spodbujajo svetovančevo raziskovanje. • <i>Prej ste omenili, da ... nisem povsem razumela, kaj mislite – mi lahko opišete na kakšnem primeru? Kaj se je potem zgodilo? Kakšen pa bo vaš naslednji korak? Kateri drugi vidiki pa so za vas še pomembni?</i>

Tabela 2: Vrste vprašanj v svetovalnem pogovoru (Kottler in Kottler, 2001)

POVZEMANJE

Svetovalcu pomaga, da bolje razume perspektivo svetovanca, svetovancu pa omogoča uvid v napredovanje svetovanja. Primeri izjav:

- »Poskušala bom povzeti ključne vidike, o katerih sva se pogovarjala.«
- »Morda lahko povzameva, kaj si v zvezi s situacijo povedal do zdaj.«
- »Predlagam, da se na tem mestu ustaviva in preletiva, o čem sva govorila do zdaj.«
- »Rada bi povzela povedano in preverila, ali sem te pravilno razumela.«

OSREDOTOČANJE

Ob hudi stiski je svetovančevo dojetje problema omejeno, kar se lahko odraža v zmedenem govoru. Osredotočanje je v pomoč pri ohranjanju rdeče niti in razjasnjevanju problemske situacije.

- »Če si poskušaš predstavljati obe možnosti ...«
- »Navedla si več težav ... s katero bi se ti zdelo najbolj smiselno začeti?«
- »Povedal si, da ..., nato si omenil tudi ...«
- »Vse to se zdijo pomembne teme. Morda bi pomagalo, če jih razčleniva eno za drugo.«

»PRVA POMOČ«

Svetovalci si lahko pri vodenju svetovalnega pogovora pomagata tudi z nekaterimi standardnimi izjavami, kot jih navajata Kottler in Kottler (2001).

Kontekst	Izjava svetovalca
Kadar svetovalci ne zna odgovoriti na vprašanje.	»Dobro vprašanje. Kaj pa ti misliš o tem?«
Kadar je klient na napačni poti ali nima prav.	»S kakšnimi dokazi lahko podpreš svoje prepričanje?!

Kadar klient na pobudo, vprašanje, odgovori z: »Ne vem.«	»Ugibaj!«
Kadar se klient oddaljuje od teme.	»To je zanimivo. Kako bi to lahko povezal s tem, o čemer govoriva?«
Trenutna nepozornost svetovalca.	»Bi lahko povzel svoje misli?«
Kadar je klient nespoštljiv ali pripoveduje nerazumljivo.	»Kako bi lahko to povedal drugače?«
Svetovalac uvidi, da njegovo delo kljub trudu ne bo uspešno.	»Poskusiva nekaj drugega.«

Tabela 3: Standardne izjave svetovalca v svetovalnem pogovoru (Kottler in Kottler, 2001)

Neučinkovito vedenje svetovalca:

- prekinjanje svetovanja,
- pretirano dajanje nasvetov, ponujanje rešitev »Moraš ...«,
- ,vrtanje' v klienta, zlasti z uporabo ,zakaj' vprašanj,
- pretirano govorjenje, le 1/3 govori svetovalac,
- pokroviteljski odnos »Jaz vem, kaj je zate najbolje.«,
- minimaliziranje problema »To pa že ne more biti tako hudo.«,
- uporaba strokovnih besed,
- pretirana interpretacija svetovančevih vedenj, misli, občutij,
- pridiganje, moraliziranje,
- tolaženje, klišeji »Ko se ena vrata zaprejo ...«

ANALIZA SVETOVALNEGA POGOVORA

V drugem empirično naravnem delu prispevka bom analizirala svetovalni pogovor z učencem.

Evalvacija svetovalnega pogovora

Nejc je prišel na pogovor samoiniciativno, zato sem mu dala prosto pot, da je mladostnik lahko naštel vse težave, ki ga bremenijo. Najprej sem zaradi množice informacij usmerila njegove misli v eno situacijo (fokusiranje) in ga v nadaljevanju vodila skozi ostale.

Med pogovorom sem pogosto uporabila minimalne spodbujevalce, s tem sem mu dajala občutek, da je poslušan in slišan. Kot svetovalka sem lahko razumela notranji referenčni okvir fanta, saj sem se kot učenka/dijakinja/šudentka sama spopadala z občutki nemoči ob šolskem neuspehu. Pomembna je bila tudi tehnika konkretiziranja, da sem lahko vedela, kako natančno se Nejc uči in da je sprevidel, da je njegovo učno delo pravzaprav pomanjkljivo.

Doseženi so bili cilji svetovalnega pogovora. Torej, da se mladostnik zaveda svoje reakcije v določeni situaciji in skozi pogovor najde rešitev, vidi situacijo z druge perspektive, ozavesti lastna občutja in vedenja.

SKLEP

Z vztrajnostjo, dobro voljo, zavzetostjo, z učenjem spretnosti nudenja pomoči in z vadbo komunikacijskih spretnosti svetovalnega pogovora, lahko pedagoški delavci ustrezneje ukrepajo

in pomagajo otrokom, mladostnikom in njihovim staršem v stiski. Duševno zdravje je opredeljeno kot pozitiven odnos do sebe in drugih, uspešno soočanje z izzivi, pozitivna samopodoba, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja s težavami. K doseganju naštetega lahko s kvalitetnim in pravočasnim svetovalnim pogovorom pripomoremo vsi, ki smo dnevno v stiku z učenci. Hitro lahko opazimo spremembe in potrebo po usmerjanju in pomoči. Svetovalni pogovor mora biti izveden strokovno, samo empatija in dobre odnosne spretnosti vedno niso dovolj. Potrebna je pazljivost pri izvajanju le-tega, da je korist za svetovanca karseda največja.

LITERATURA IN VIRI

Kobolt, A. (2015). Svetovanje v praksi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Kottler, J., Kottler, E. (2001). Svetovalne spretnosti za vzgojitelje in učitelje. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Kristančič, A. (1995). Svetovanje in komunikacija. Ljubljana: AA Inserco.

Kristančič, A., Ostrman, A. (1998). Osnove in elementi svetovalne komunikacije. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

NEKATERI VIDIKI PSIHOANALITIČNE OBRAVNAVE MOTENJ HRANJENJA / SOME ASPECTS OF PSYCHOANALYTIC TREATMENT OF EATING DISORDERS

Dijana Kožar Tratnik, univ. dipl. soc. ped.,
Osnovna šola Jožeta Moškriča
Jarška cesta 34, 1000 Ljubljana
dijanak@jozmos.si

POVZETEK

Motnje hranjenja so kompleksen pojav in zajemajo anoreksijo, bulimijo, prenajedanje in v zadnjem času vedno bolj popularno ortoreksijo ter različne kombinacije le teh. V prispevku je orisano delovanje duševnosti pri osebah z motnjami hranjenja, posebna pozornost pa je namenjena dvema pomembnima temama, ki se pogosto pojavljata pri pacientih: potreba po nadzoru in odsotnost intimnih čustvenih odnosov. Delo z otrokom v okviru dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli je bilo utemeljeno na podlagi predstavljenih teoretičnih predpostavk in usmerjeno v krepitev reflektivne funkcije. Na koncu so širše predstavljeni različni načini zdravljenja ter okrevanja ljudi z motnjami hranjenja s poudarkom na psihoanalitični perspektivi.

KLJUČNE BESEDE: motnje hranjenja pri otrocih, psihoanalitična obravnava motenj hranjenja, anoreksija, bulimija, psihoterapevtska obravnava.

ABSTRACT

Eating disorders are a complex phenomenon and include anorexia, bulimia, overeating, and recently increasingly popular orthorexia, as well as various combinations of these. The article outlines the functioning of the psyche in people with eating disorders. Special attention is drawn to two important topics that often appear in patients: the need for control and the absence of intimate emotional relationships. Work with the child within the framework of additional professional help in elementary school was based on the presented theoretical assumptions and aimed at strengthening the reflective function. At the end, various methods of treatment and recovery of people with disorders are presented in a broader way, with an emphasis on the psychoanalytic perspective.

KEYWORDS: eating disorders in children, psychoanalytic treatment of eating disorders, anorexia, bulimia, psychotherapeutic treatment.

UVOD

Skozi zgodovino se je spreminjalo prepoznavanje, opisovanje in pomen, ki so ga abnormalnim vzorcem prehranjevanja pripisovale različne kulture. Od tega, da je bilo omejevanje hrane religiozni ritual smo prišli do tega, da so motnje hranjenja postale svoja kategorija duševnih

motenj. Na začetku so bile razumljene kot znak oziroma simptom drugih telesnih bolezni in okvar, z njimi pa so se ukvarjali različni specialisti- endokrinologi, splošni zdravniki, psihiatri in tudi psihoanalitiki, ki so skušali razumeti njihovo fizično in psihološko etiologijo ter oblikovati učinkovite načine zdravljenja (Capparota in Ghaffari, 2006).

Kultura preko medijev spodbuja podobe izklesanih teles, vse, kar ni v skladu s tem, pa je dojeta kot odklonsko. Če nam ne uspe pridobiti popolne podobe, smo soočeni z občutkom sramu. Občutek neuspeha in sram pa sta vzrok in posledica motenj hranjenja kot sta anoreksija in bulimija, čeprav se v strokovnih krogih to pogosto prezre in se v povezavi z motnjami hranjenja govori primarno o potrebi po nadzoru nad nesprijemljivimi čustvi kot so jeza, bes, spolne želje ipd. ter potrebi po doseganju popolnosti (Morrison, 1996). Odkar so motnje hranjenja postale lastna kategorija bolezni, si strokovnjaki prizadevajo, da bi našli skupne točke za njihov nastanek. Narejenih je bilo veliko različnih raziskav, od genetskih študij do študij nevrotransmiterjev, raziskav hormonske različnosti ter preučevanja psihosocialnih vplivov. Tudi psihoanalitiki so si prizadevali odkriti psihološke vplive, še posebej so jih zanimali nezavedni konflikti in motivacija za razvoj motenj hranjenja. Kmalu je postalo jasno, da na tem področju ne obstaja enotna, univerzalna psihoanalitična teorija (Capparota in Ghaffari, 2006). So pa različni avtorji (npr. Greenleaf and McGreer, 2006; Fitzsimmons-Craft et al., 2011; Eshkevari et al., 2014; povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016) odkrili, da gre pri pacientih za neke vrste objektivizacijo lastnega telesa, kjer telo ni več občuteno kot »moje telo«, ampak je zgolj telo, neosebno in brez posebnega odnosa z duševnostjo.

Če pogledamo bolj natančno, kaj se dogaja v duševnosti pacientov z anoreksijo, izhajajoč iz ugotovitev različnih raziskovalcev, opazimo, da osebe z anoreksijo pogosto poročajo o veliki nepovezanosti z lastnimi čustvi in telesnimi občutki (Skårderud, 2007; povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016), o težavah pri razumevanju svojih notranjih izkušenj in izkušenj drugih ljudi (Rothschild-Yakar et al., 2013; Tapajóz Pereira de Sampaio et al., 2013; povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016) in o težavah, povezanih s konstrukcijo osebne narative skozi čas, še posebej dogajanja, povezanega z motnjo (Oldershaw et al., 2011; Treasure, 2013; Lang et al., 2014; povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016).

Šola je polje, kjer je lahko, poleg vzgojnega in izobraževalnega delovanja, prostor tudi za obravnavo navedenih vsebin. V prispevku bom izhajala iz obravnave otroka z motnjami hranjenja, ki ga bom imenovala *pacient X*, v okviru ur dodatne strokovne pomoči.

POTREBA PO NADZORU

S tem, ko človek z anoreksijo nadzira svojo težo z vnosom hrane, v resnici nadzira svoj notranji svet, sebe in svojo družino. Pravzaprav bi lahko rekli, da so motnje hranjenja mehanizem, ki ga pacient uporabi kot manično obrambo proti depresivni bolečini, ki je povezana z ojdipsko situacijo (Lawrence, 2001).

Motnje hranjenja Morrison (1996) povezuje tudi z občutkom sramu in pravi, da gre pri teh stanjih za dejanja, ki jih motivira sram in so usmerjena v iskanje absolutne kontrole nad nesprijemljivimi čustvi preko iskanja popolnosti. Bulimija in anoreksija predstavljata obupan poskus eliminacije čustev praznine in obupa.

Številne raziskave, še posebej v zahodnih družbah, so dokazale, da igrajo kulturni pritiski, še posebej skrb za obliko telesa, diete in kult suhosti, pomembno vlogo pri nastanku in povečani incidenci motenj hranjenja. Povečuje pa se tudi zanimanje strokovnjakov za te motnje (Capparota in Ghaffari, 2006). Čarapić (2012) se sprašuje, kakšno vlogo pri razvoju motenj hranjenja pri otrocih s svojimi pričakovanji in zahtevami, spodbujanjem tekmovalnosti, stiskami, ki se lahko pojavijo zaradi interakcij z vrstniki in odraslimi, igrajo vzgojno izobraževalne ustanove. Navaja, da nekateri psihiatri govorijo o patogeni vlogi šole.

NEVARNI ODNOSI

Lawrence (2001) pravi, da se, ko imamo pred seboj anoreksičnega pacienta, ne moremo izogniti občutku, da se je v njegovem življenju zgodila neka katastrofa. Lawrence (prav tam) nadaljuje, da se zdi, kot da je pacient nezavedno sprejel neko odločitev, kot da je vsako nanašanje na objekt izgubljeno. Kot da bi fantaziral o svetu, kjer ni objektov, kjer starševski par ne obstaja več. In v svetu pacienta X je res tako, obstajata mati in oče, vendar vsak zase, ločena. Sprašujem se, koliko nezavedne krivde za njuno ločitev nosi pacient, ki si je kot majhen fantek nezavedno želel osvojiti mamo in premagati, izgnati očeta, nato pa so se njegove nezavedne fantazije dejansko uresničile in starša sta se zares ločila. Če svoje razmišljanje še nadaljujem, zdi se, kot da mu je z motnjami hranjenja uspelo. Mater je navezal nase, ima skoraj njeno popolno pozornost in skrb, hkrati pa je premagal tudi očeta, saj mu je uspelo tisto, kar očetu nikoli ni - z močjo svoje volje obvladati telo in shujšati. Ob tem pa mu je uspelo še nekaj, kar Lawrence (2001) še opaža pri pacientih s to motnjo- uspelo mu je ubiti nekaj vitalnega v sebi, kar predstavlja par, ki ima spolne odnose. Pri pacientu X se mrtvilo pokaže tudi v obliki odsotnosti vsake igre, ki bi jo glede na njegovo starost pričakovali. Pacient sam tudi pove: »*Pozabil sem se igrati.*« Občutek sem imela, kot da se je umaknil iz sveta, saj je svet prenevaren in nepredvidljiv, njegove želje pa lahko povzročijo katastrofo.

Mrtev, za terapevta nedostopen je, tako Lawrence (prav tam), pri pacientih tudi del, ki potrebuje pomoč, da bi zrastle in dozorel in to dela analizo takih pacientov zelo težko. Pacient s stradanjem ubije del sebe, ki potrebuje hranjenje pa tudi mamo, ki bi ga lahko nahranila in sam starševski par, ki mu je dal življenje. Namesto tega v njem biva občutek enosti z brezizraznim objektom, ki je brez vsakih značilnosti in tako daleč superioren mami in tudi terapevtu, ki bi lahko imela zmožnost, da potešita njegove potrebe, ga razumeta in ga nahranita. To stanje je stanje, kjer ni separacije, kjer gre za enost pa tudi in predvsem za absolutno kontrolo nad objektom, ki ga je ustvaril pacient sam in nima nobenih človeških kvalitete.

Pri obravnavi oseb z motnjami hranjenja smo soočeni z omejitvami terapij, ki temeljijo na uporabi jezika (language based therapies), saj je pri tovrstnih pacientih zelo prisotno konkretno telesno izražanje njihovih težav; s tem, ko se izstradajo, nam prikažejo svoj nevidni boj. Pravzaprav je ravno pomanjkanje simbolizacije tisto, ki je povzročilo stanje, v katerem se nahajajo. Terapevtova naloga je, da dela v smeri tega, da bi pacient dosegel stanje, v katerem besede postanejo ustrezen način za izražanje trenutno preveč vse prevzemajočega strahu. V obravnavo nujno vstopi tudi terapevtov odnos do lastnega telesa, pa tudi do telesnih občutkov, ki mu jih vzbuja terapevtsko delo. Terapevtovo telo, naj si bo pretežko, presuho ali pa udobno sprijaznjeno s svojo obliko, pri pacientih povzroča nekaj, čemur pacienti pripišejo pomen in ne

moremo se izogniti temu, da smo pozorni na to, kako naš odnos do lastnega telesa znotraj terapije lahko prispeva k zdravljenju (Kegerreis, 2018). Meni osebno je bilo zanimivo, ko sem se tekom obravnave začela rediti. Začela sem se spraševati, ali pacient to opazi in kaj si misli o tem. O tem, da se sam sebi zdi debel in da ga je strah, da se bo še bolj zredil, sva sicer večkrat govorila. Poskušala sem mu razložiti, zakaj njegovo telo potrebuje hrano, moje delo z njim je bilo v tem delu tudi edukativno, kar je sicer značilno za bolj suportivne oblike terapije. Pomembno se mi zdi, da je tekom terapije lahko izrazil stvari, ki jih sicer ne sme povedati, ker če ne, »*bodo posledice*«, ne bo smel iti ven ali pa ga bo mati kako drugače kaznovala. Večkrat pove, da ne mara hrane, njegova najljubša hrana je solata, najljubša pijača pa voda. Zdi se mi dobro, da lahko o tem, kako se v resnici počuti in kako razmišlja, v terapiji govori brez strahu pred posledicami. Mati je povedala, da se sicer na pregledih pri pedopsihiatrinji obnaša zelo socialno zaželeno, ve, kaj sme povedati in kaj ne. Občutek imam, da pri meni nima toliko zadržkov. Poroča npr., kako se ponoči zbuja in telovadi, kako ga silijo, da bi na praznovanjih rojstnih dni pojedel kaj nezdravega ipd. Ko poslušam o tem, čutim težo njegovih občutkov in tudi težo svoje odgovornosti ter se sprašujem, kako daleč lahko gre v svoji destruktivnosti. Poraja se mi vprašanje, ali me pacient preizkuša, zavedam se, da sem verjetno jaz tisti kontejner, kamor lahko odlaga vsebine, ki so zanj preveč.

Williams (1997) v svoji knjigi razlaga, da so se lahko tovrstni pacienti v življenju soočili z zgodnjo ekstremno deprivacijo ali grožnjo, psihoterapevtsko okolje pa jih ponovno sooči s tem trpljenjem, saj jim predstavi izkušnjo, ki je nikoli niso imeli, izkušnjo intimnega, odvisnega odnosa. Ta izkušnja je lahko izjemno boleča, saj odpre prostor za to, kar je manjkalo in pokaže tudi na omejitve reparacije, saj manjkajočega nikoli ni moč v popolnosti nadomestiti. Veliko pacientov v veliki meri projicira v terapevta občutke zanemarjenega, neslišanega otroka, terapevt pa mora te občutke kontejnirati, dokler ne postanejo pacienti zmožni in zreli za reintegracijo. Različni avtorji so ugotovili, da anoreksični pacienti v terapevtih sprožajo težavne čustvene odzive, ki vključujejo občutek nemoči in jezo (Vitousek et al., 1998; Satir et al., 2009; Fassino and Abbate-Daga, 2013; povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016).

OKREVANJE

Pri osebah z motnjami hranjenja je prizadeta zmožnost reflektiranja, ki je nujna za občutenje empatije in ustrezne odzive. Ta funkcija nam omogoča, da razumemo mentalna stanja drugih ljudi in je značilna za dobro razvit, avtonomni self, ki razume, da je lastno mentalno stanje unikatno, pa vendar povezano z drugimi. Raziskave ugotavljajo, da anoreksični pacienti izkazujejo posebno nizke točke pri merjenju reflektivne funkcije, tudi če jih primerjamo z osebami z drugimi psihiatričnimi motnjami (Fonagy et al., 1996: povzeto po Amianto, Northoff, Abbate Daga, Fassino in Tasca, 2016). V luči teh ugotovitev je pomembno zavedati se, da je za uspešno okrevanje potrebno krepiti reflektivno funkcijo pri pacientu.

Klinične izkušnje in rezultati raziskav kažejo, da je večina pacientov z motnjami hranjenja lahko obravnavana v izven-bolnišničnih enotah. Obstaja pa nekaj indikatorjev, ki zahtevajo hospitalizacijo: zelo močna depresija, ki onemogoča izven bolnišnično obravnavo, slabo fizično zdravje (hudo neravnovesje elektrolitov) in neuspeh izven bolnišničnega zdravljenja (Fairburn, 1997).

Zanimivo je, da je pot okrevanja pogosto pot od anoreksije do bulimije. Pacienti pridobijo nazaj interes za objekt oziroma se temu ne morejo upreti, je pa objekt hkrati osovražen in tudi strašljiv. Bulimija tako predstavlja korak proti življenju, čeprav so konflikti še vedno prisotni (Lawrence, 2001). Skrivanje bruhanja je nekaj, kar je zelo pomembno. Pri anoreksiji pacient ne more ničesar skriti, s tem, ko nekaj zadrži zase pa že kaže, da je v svojem razvoju naredil korak naprej (Dana in Lawrence, 1897; povzeto po Lawrence, 2001). Anoreksična oseba potrebuje nemočnega gledalca, da gleda njeno samouničenje, medtem ko bulimična oseba destruktivnost skriva in zanika. Bulimična oseba s svojim skrivnim simptomom lahko živi kreativno življenje, saj je del sebe, ki sovraži življenje enkapsuliran v simptomu bruhanja in pusti ostale dele osebnosti relativno nepoškodovane.

Za zdravljenje motenj hranjenja se med najbolj učinkovitimi metodami omenja kognitivno-vedenjsko terapijo, ki pacientom pomaga trajno spremeniti vzorce mišljenja in vedenja. Raziskave so pokazale, da je kognitivno vedenjska terapija (KVT) učinkovitejša od zdravljenja s psihiatričnimi zdravili, učinkovitejša od kombinacije zdravil in KVT, od izpostavljenosti s prepričljivo odziva, učinkovitejša od suportivne ekspresivne psihoterapije. Kot edina učinkovitejša se je pokazala interpersonalna psihoterapija (Fairburn, 1997). Psihoanalitična psihoterapija, usmerjena na odnos med pacientom in terapevtom, lahko pacientom pomaga pri razumevanju čustvenih vzorcev in pri interpretaciji izkušenj, ki so pripeljale do motenj hranjenja. Pacienti z motnjami hranjenja se, tako Atwood (2012; povzeto po Wooldrige, 2018), potikajo po težkih emocionalnih prostranstvih, prežetih s sramom, krivdo in osramočenostjo, kar spremljajo globoki občutki obupa nad čustveno povezavo z drugimi. Pa vendar jim nobena tableta niti noben nabor terapevtskih vaj, kljub njihovim dobrim obetom za zdravljenje, ne bo pomagal. Le skozi pomena polno čustveno povezavo z drugim človekom lahko pacienti začnejo prenašati, kar se ne da prenesti in povedo neizrekljivo.

ZAKLJUČEK

Vsak človek se tekom življenja sreča s težavami, povezanimi s hranjenjem, vendar niso vse težave že motnje hranjenja. Hrana in hranjenje sta simbolno prepletena s temami kot so jemanje in dajanje, odklanjanje in sprejemanje, podoba o sebi, predstava o lastni vrednosti, socialni in medosebni odnosi ter doživljanje ugodja na splošno (Šolc, 2012). Motnje hranjenja so tako tudi motnje v teh odnosih in kategorijah.

Skozi čas je psihoanalitično razumevanje motenj hranjenja prešlo iz osredotočanja na notranje konflikte na področje objektivnih odnosov in nato do pomena družinske dinamike, skladno s tem, katere teorije in koncepti so bili v določenem času prevladujoči (Capparota in Ghaffari, 2006). Tudi sama sem pri delu s pacientom X prehajala iz različnih gledišč, odvisno od tega, kam so vodile njegove asociacije. Tudi moj način dela se je tekom obravnav spreminjal. Opažam, da sem pri delu z njim postala bolj eksplorativna, pogosto kot iztočnico vzamem delovni list iz delovnega zvezka za samospoznavanje, saj mi pri delu s tako mladim pacientom pomaga, da proste asociacije lažje stečejo. Morda potem asociacije niso več tako proste, so bolj pol-usmerjene, vendar še vedno služijo svojemu namenu in pomagajo odkrivati pacientova čustva, misli in povezave v zvezi z določeno temo.

Pacient X je, trenutno v dobrem stanju, motnje hranjenja so na videz izzvenele, vendar se zavedam, da je izboljšanje lahko le trenutno. Vem, da naju čaka še veliko dela in skozi večje teoretično razumevanje obravnavanega pojava se veča tudi moja praktična sposobnost delovanja v konkretni situaciji.

Zaključim lahko z mislijo, da v tem trenutku zagotovo vem več o motnjah hranjenja, kot sem vedela, preden sem se lotila dela z njim, in mnogo manj, kot bi si želela. Ob pripravi tega prispevka sem naletela na veliko zanimive literature iz različnih področij, ki mi bo zagotovo še v pomoč pri razmišljanju in podpora pri delu s pacientom.

LITERATURA IN VIRI

- Amianto, F., Northoff, G., Abbate Daga, G., Fassino, S. in Tasca, G. A. (2016). Is anorexia nervosa a disorder of the self? A psychological approach. V: *Frontiers of psychology* (8). Pridobljeno 29. 8. 2022 s svetovnega spleta: [Frontiers | Is Anorexia Nervosa a Disorder of the Self? A Psychological Approach \(frontiersin.org\)](https://www.frontiersin.org)
- Capparota, L. in Ghaffari, K. (2006). A historical overview of the psychodynamic contributions to the understanding of eating disorders. V: *Psychoanalytic psychotherapy* 20 (3) str. 175 – 196.
- Čarapić, J. Socialni vidik motenj hranjenja. V: Serneć, K (ur.) *Motnje hranjenja*. Ljubljana: Psihiatrična klinika.
- Fairburn, C. G. (1997). The management of bulimia nervosa and other binge eating problems. V: *Advances in psychiatric treatment, journal of continuing professional development*. 1997 (3), str. 2-8. Pridobljeno 25. 8. 2022 s svetovnega spleta: [The management of bulimia nervosa and other binge eating problems | Advances in Psychiatric Treatment | Cambridge Core](https://www.cambridge.org/core)
- Lawrence, M. (2001). Loving them to death: the anorexic and her objects. V: *International journal of psychoanalysis*. 82 (43).
- Kegerreis, S. (2018). Eating disorders: when words fail and bodies speak. Povzetek knjige. V: *Psychodynamic practice* 25 (1). Pridobljeno 29. 8. 2022 s svetovnega spleta: (PDF) [Eating disorders: when words fail and bodies speak \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net).
- Morrison, A. P. (1996). The culture of shame. Pridobljeno 28. 8. 2022 s svetovnega spleta: [The Culture of Shame - Andrew P. Morrison - Google Knjige](https://www.google.com/books)
- Šolc, S (2012). Izobraževanje oseb z motnjami hranjenja- odnos do hrane in telesa. V: Serneć, K. (ur.) *Motnje hranjenja*. Ljubljana: Psihiatrična klinika.
- Williams, G. (1997). *Internal landscapes and foreign bodies: eating disorders and other pathologies*. London: Tavistock. Pridobljeno 27. 8. 2022 s svetovnega spleta: [Internal Landscapes and Foreign Bodies: Eating Disorders and Other Pathologies - Gianna Williams - Google Knjige](https://www.google.com/books)

Wooldridge, T. (2018). Psychoanalytic Treatment of Eating Disorders: When Words Fail and Bodies Speak. V: Psychology today. Pridobljeno 29. 8. 2022 s svetovnega spleta: Psychoanalytic Treatment of Eating Disorders | Psychology Today

PSIHOSOCIALNE DELAVNICE KOT MEDIJ ZA POMOČ MLADOSTNIKOM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI / PSYCHOSOCIAL WORKSHOPS AS A TOOL FOR HELPING ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL PROBLEMS

Tina Kralj, univ. dipl. soc. ped.
Vzgojni zavod Kranj,
Šempetrska ulica 3, 4000 Kranj
tina.kralj1@guest.arnes.si

POVZETEK

V pričujočem prispevku je kratko opisano izvajanje psihosocialnih delavnic v Vzgojnem zavodu Kranj, kjer potekajo že več kot osem let. Opisana je struktura delavnice, pravila, katerih se udeleženci držijo na delavnicah, obravnavane teme, populacija, ki je vključena ter način izbora vključenih mladostnic in mladostnikov. Kratko so opisane prednosti ter omejitve delavnic, predvsem pa njihov doprinos tako k samospoznavanju vključenih mladostnic in mladostnikov kot tudi za strokovne delavce, ki zanje načrtujejo pomoč in obravnavo.

KLJUČNE BESEDE: Mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, oblike pomoči, vzgojni zavodi, duševno zdravje, psihosocialne delavnice, preventivno delo.

ABSTRACT

This paper briefly describes the implementation of psychosocial workshops in the Kranj Educational Institute, where they have been held for more than eight years. It describes the structure of the workshop, the rules that participants adhere to in workshops, the topics discussed, the population involved and the way in which the adolescents involved are selected. The advantages and limitations of workshops are briefly described, and in particular their contribution to the self-recognition of the adolescents involved as well as to professionals planning the assistance and treatment.

KEYWORDS: Adolescents with emotional and behavioral problems, forms of assistance, educational institutions, mental health, psychosocial workshops, preventive work.

KAJ PONUDITI MLADOSTNIKOM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI, KI SO OBRAVNAVANI V VZGOJNIH INSTITUCIJAH?

Tema duševnega zdravja je v zadnjem obdobju postala zelo pomembna, o njej pa se še posebej glasno govori v povezavi s pokovidnim obdobjem. Anica Mikuš Kos v svoji knjigi Duševno zdravje otrok današnjega časa (2017) navaja, da v populaciji zaznavamo med 10-20 odstotkov otrok in mladostnikov s težavami v duševnem zdravju. Če bi raziskavo ponovili danes, bi bil ta odstotek

verjetno še večji. Strokovnjaki, ki se ukvarjamo z otroki in mladostniki, ki imajo čustvene in vedenjske težave, spremembe v težavah in potrebah otrok in mladostnikov, ki pridejo v našo oskrbo, opažamo že bistveno dlje časa. Od bolj eksternaliziranega vedenja, kot je agresivnost, delinkventnost, prihajajo v ospredje predvsem čustvene težave in stiske, ki se odražajo kot anksioznost, depresivnost, samopoškodovanje, motnje hranjenja in tudi že razvijajoče osebne motnje. Med otroci in mladostniki se pojavlja tudi vedno več odvisnosti, tako kemičnih kot nekemičnih. Vse pogostejši postaja tudi absentizem iz rednega šolanja. Na tovrstne spremembe opozarja tudi Koboltova (2015), saj pravi, da družbene spremembe nedvomno vplivajo tudi na socializacijo otrok in mladostnikov. Intenzivnim spremembam smo v našem družbenem okolju priča predvsem v zadnjih 25 letih, kar je zaznamovalo generacije mladih, ki dokončujejo šolanje in se soočajo z iskanem zaposlitev. Priča smo spremembam v potekih biografij mladih, ki postajajo mnogo bolj odprte, tvegane in nepredvidljive. Za tiste skupine mladih, katerih odraščanje je zaznamovano z mnogoterimi ovirami, primanjkljaji, travmami in osebnimi, družinskimi ter socialnimi neenakostmi, prinaša odraščanje v sodobnem svetu predvsem nova tveganja. Koboltova (prav tam) navaja tudi raziskave številnih avtorjev, ki razumejo pojavljanje vrste odklonskih oblik tako v vedenju kot v čustvovanju mladih ter posledično v naraščanju njihovih težav pri vključevanju v družbo, skozi prizmo negativnih posledic modernizacije, umanjkanja tesnejših družinskih in skupnostnih vezi na eni strani ter nezadostnih osebnih, socialnih in družbenih virov za spoprijemanje z novimi tveganji na drugi strani.

Poleg strokovnjakov, je spremembo v potrebah otrok in mladostnikov in s tem tudi potrebo po novih programih, prepoznala tudi država in se aktivno vključila v spodbujanje oblikovanja novih programov in posebej prilagojenih načinov pomoči, ki jih je, med drugim, organizirala tudi v obliki Strokovnih centrov za obravnavo otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami (Zakon o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju (ZOOMTVI)). Sami strokovni centri regijsko združujejo vzgojne ustanove, ki so tam že prej obstajale, spodbuda pa je šla v smer, da bi se regijsko ponudilo oblike pomoči vsem otrokom in mladostnikom, ki tovrstno pomoč potrebujejo, omogočilo pa bi se jim celoten spekter pomoči – od mobilne službe, do obravnave v vzgojnem zavodu z interno šolo, tudi tako, z nižjim izobrazbenim standardom.

Strokovni centri so se na novonastalo situacijo, v smislu nove organiziranosti in regijsko pogojenega usmerjanja otrok in mladostnikov s težavami, različno prilagodili. Večina jih odpira nove stanovanjske skupine, saj je le to oblika, ki se lahko programsko najbolj prožno odziva na potrebe otrok in mladostnikov.

Vendar pa je poleg odpiranja novih stanovanjskih skupin in zaposlovanja novega kadra, za pomoč in podporo otrokom in mladostnikom, ki imajo raznovrstne težave, potrebnega še vse kaj drugega. Avtorja R. in S. Bouwkamp, (2020) izpostavljata, da namesto ostrih ukrepov, usmerjenih v mladoletniško delinkvenco in odstopajoče vedenje, bolj pomaga podpora staršem pri vzgoji in trening vzgojnih veščin za starše, trening socialnih veščin za otroke in mladostnike ter intenzivne, v družino usmerjene intervencije. Pomembni so torej različni programi, tudi dopolnilni, ki jih znotraj posamezne ustanove, zaposleni ponudijo otrokom in mladostnikom, ki so jim zaupani v varstvo in vzgojo ter njihovim družinam.

Tovrstni programi podpirajo in nudijo psihosocialno podporo in pomoč otrokom in mladostnikom in njihovim družinam. Anica Mikuš Kos (2017) izpostavlja poseben pomen

psihosocialne podpore, ki jo opredeljuje kot skrb za čustvene in psihosocialne potrebe ljudi. To je sleherna psihološka ali psihosocialna pomoč, namenjena ljudem, da manj trpijo, da bolje obvladujejo težave, da kljub stiskam uspejo opravljati svoje vsakodnevne naloge in da čim bolj normalizirajo svoje življenje. Preprečuje, da se stiska in trpljenje razvijeta v duševno motnjo. Psihosocialna pomoč pa je bolj intenzivno dogajanje kot le podpora in je običajno organizirano v okviru delovanja kake institucije. Psihosocialna pomoč je pogosto nudena otrokom in mladostnikom v obliki nekih skupnostnih oblik dela. Cilj je pridobivanje novih pozitivnih izkušenj, razvijanje socialnih spretnosti, strategij učenja, krepitev sposobnosti in strategij obvladovanja težav.

Vzgojna ustanova, ki sestavlja enega od strokovnih centrov, je tudi Vzgojni zavod Kranj.

Vzgojni zavod Kranj je ustanova, ki je povezana s Strokovnim centrom Logatec in v katero družinska sodišča nameščajo otroke in mladostnike v starosti od 6-18 let, ki zaradi različnih življenjskih okoliščin ne morejo živeti v primarni družini ali v drugi obliki izvendružinske oskrbe.

Vzgojni zavod Kranj je razdeljen na stanovanjske skupine, ki so razpršene po območju Gorenjske. Trenutno zavod sestavlja 7 stanovanjskih skupin, intenzivna skupina in mladinsko stanovanje. Izvaja se tudi program mobilne socialno pedagoške službe.

Stanovanjske skupine so mešane po spolu, kar pomeni, da so v stanovanjski skupini nameščena tako dekleta kot fantje. Stanovanjske skupine so večinoma osnovnošolske, skoraj v vsaki od njih je tudi kakšen srednješolec, izjema je srednješolska stanovanjska skupina in mladinsko stanovanje. V srednješolski skupini so nameščeni izključno mladostniki in mladostnice, ki so starejši od 15 let, v mladinskem stanovanju pa je možnost namestitve prvenstveno tistih, ki so dopolnili ali bodo v kratkem dopolnili 18 let. V vsaki od skupin je lahko do 8 otrok in mladostnikov, v intenzivni skupini in mladinskem stanovanju pa 4.

Znotraj Vzgojnega zavoda Kranj za pomoč in podporo otrokom in mladostnikom, ki so v zavod nameščeni, potekajo različni programi. Poleg programov znotraj matičnih skupin, so ponujeni tudi programi na ravni celotnega zavoda. Ti so odraz prepoznavanja potreb otrok in mladostnikov, ter posebnih interesov in močnih področij strokovnih delavcev.

Tako so se tekom let oblikovali številni programi, ki temeljijo na konceptu doživljajske pedagogike, športni programi, kulturni programi, pred približno osmimi leti pa smo začeli osnovati tudi program psihosocialnih delavnic, ki bo podrobneje predstavljen tudi v pričujočem prispevku.

PSIHOSOCIALNE DELAVNICE V VZGOJNEM ZAVODU

Program psihosocialnih delavnic je bil, kot že omenjeno, prvič osnovan pred približno osmimi leti kot dodatna aktivnost, ki je ponujena mladostnikom na ravni celotnega zavoda, da bi se lahko o zanje aktualnih temah pogovarjali ne le z vrstniki ali jih raziskovali na svetovnem spletu, ampak bi se lahko na strukturiran način pogovarjali z odraslimi osebami. Poleg tega je bila v ospredju tudi želja, da bi bil mladostnikom ponujen varen prostor, izven matične skupine, kjer bi lahko manj obremenjeno delili določene vsebine, razmišljanja, ideje,..., ter o njih pridobili povratno informacijo na drugačen način. V psihosocialnih delavnicah se prepletajo vsebine in znanja socialne pedagogike, psihologije ter razvojno analitične psihoterapije.

Program je osnovan za mladostnice in mladostnike, starejše od 15 let, izjemoma tudi za 14. Vanj se vključujejo iz vseh stanovanjskih skupin na predlog vzgojiteljev. Pogoj je, da je mladostnica oziroma mladostnik toliko zrel, da lahko na delavnicah sodeluje. Tu je mišljena predvsem razvojna zrelost, v smislu sposobnosti, da se zazrejo vase, ter da zmorejo sodelovanja v skupini. To sposobnost izpostavlja tudi Moškričeva (2016), ko govori o sposobnosti mladostnika, da se učinkovito vključi v psihoterapevtski proces, saj za to potrebuje dovolj dobro razvit observirajoči ego. Seveda pri vključitvi v skupino obstajajo tudi določene omejitve, za katere je zaželeno, da jih vzgojitelji ob vključevanju mladostnikov, upoštevajo. Tu je mišljeno predvsem to, da bo mladostnik zmožgal sodelovati, težava je lahko tudi odvisnost od PAS, beganje iz skupin in posledično nezmožnost rednega vključevanja, nizke intelektualne sposobnosti in drugo.

Program poteka celo šolsko leto, vsakih 14 dni po uro in pol. Posebej pomembno je to, da poteka na lokaciji, ki ni vezana na zavodsko okolje, ampak se izvaja v drugem prostoru (recimo mladinskem centru, medgeneracijskem centru, telovadnici osnovne šole,...).

Skupina je zaprtega tipa in šteje 8 članov, ki so tekom celega šolskega leta stalni.

Skupino vodita dve izvajalki, trenutno po izobrazbi socialna pedagoginja in psihologinja.

Psihosocialne delavnice so razvrščene v tematske sklope, znotraj katerih se zvrstita večinoma po dve ali tri delavnice na določeno temo.

Tematski sklopi so:

1. pravila in predstavitev članov,
2. jaz v odnosu z drugimi,
3. ljubezen,
4. spolnost,
5. jaz in moje življenje,
6. čustva,
7. družina,
8. skupni vikend.

Kot že omenjeno, so znotraj vsakega sklopa večinoma dve delavnici, ki sta delno strukturirani. To pomeni, da je za delavnico pripravljen določen material, ki je izhodišče za pogovor in analizo. Material so lahko bodisi slike kot projekcijski pripomoček, lahko so vprašalniki, zgodbe, vodene fantazije, igre vlog, različna druga navodila, preko katerih dosežemo določeno vsebino.

Na prvi, uvodni delavnici izberemo ime skupine, z namenom večje identifikacije in povezovanja skupine.

Sprejmemo pravila skupine:

- Točnost,
- rednost prihajanja,
- zaupnost (razen če...),
- spoštljivost,
- poslušanje drugega / ne skačemo si v besedo,
- sodelovanje,
- pravica do tišine,

- predlogi skupine za pravila.

Vse, kar se dogovorimo na prvem srečanju sledi pravilom v začetni fazi psihoterapevtskega procesa, kot jih na primer opisuje Rajarjeva (2010) in služijo temu, da bo sam proces deloval podporno.

Sledi spoznavna aktivnost, saj se člani skupine večinoma še ne poznajo oziroma se spoznajo na drugačen način.

Ob zaključku je vedno še prostor za evalvacijo srečanja in odgovor na morebitna odprta vprašanja.

Vsako naslednjo delavnico začnemo s kratko evalvacijo zadnjega srečanja z namenom spomniti se, kaj smo počeli, odgovoriti na morebitna vprašanja, ki so se pojavila od zadnjega srečanja ter spodbuditi skupino, da se miselno pripravi na tokratno srečanje (povzeto po: Psihosocialne delavnice – interno gradivo).

Kot je razvidno iz tematskih sklopov, se teme poglobljajo in stopnjujejo. Delavnice so oblikovane tako, da se tudi skupina vedno bolj spoznava in si zaupa, zato lahko deli tudi vsebine, ki so bolj osebne in težke. Kot v delovanju vsake terapevtske skupine, četudi jo tu imenujemo psihosocialne delavnice, se odvijajo procesi, ki jih opisuje Matjan Štuhčeva (2010). Izpostavlja namreč, da se skupina ne more spremeniti, če se v njej ne spremenijo posamezniki, ki jo tvorijo in posameznik se ne more razvijati, če mu tega ne omogočajo socialne interakcije ter vzdušje in kultura skupine. Razvojne značilnosti posameznika se ponovijo v aktualnih vlogah in odnosih, ki jih vzpostavlja ta posameznik v skupini.

Tekom vsake delavnice je prostor za refleksijo dogajanja, vsak od udeležencev lahko deli svoje misli in občutke, vsak ima dovolj prostora. Vodje delavnic skrbita tudi za to, da nihče od udeležencev ne zavzame preveč prostora. Prav tako vsak od udeležencev dobi povratno informacijo od vodij delavnic, neko interpretacijo, poskus analize in sinteze, ki služi kot pomoč posamezniku, da uvidi v delček svojega delovanja na drugačen način, k drugačnemu razumevanju sebe,...

Zelo pomembno je tudi, da se mladostnik lahko sklicuje na pravico do tišine. Kar pomeni, da neke vsebine ne želi deliti z ostalimi. Če mu je pretežko, se ni pripravljen razkriti, ... Ob tem pa vodji delavnic prosita, da kljub temu sodeluje pri aktivnosti (recimo zase izpolnjuje delovni list, nekaj nariše, izdelava, prebere, ...), tega pa potem ne deli z ostalimi. Tudi pri končni analizi izvajalki preverita, ali lahko z ostalimi podelita povratno informacijo glede opažanj na delavnici, ob upoštevanju, da mladostnico ali mladostnika ne izpostavita preveč.

Zaradi tem, ki so lahko za posameznico ali posameznika težke, sta vodji delavnic po sami delavnici tudi na razpolago za pogovor na samem, pogosto pa stopita v kontakt tudi z matično skupino z namenom opozoriti na določeno stvar, ki se je zgodila/pokazala tekom delavnice, da bi lahko v skupini s tem nekaj naprej delali. Seveda ob upoštevanju pravila o zaupnosti, tako da ne delita natančne vsebine dogajanja ampak njune opazke, opozorila, predloge.

ZAKLJUČEK

Psihosocialne delavnice so medij, ki so tekom let izvajanja znotraj Vzgojnega zavoda Kranj, postale že stalnica. Vsako šolsko leto se zbere skupina, ki zelo aktivno deluje tekom celega šolskega leta. Ker se vsebine obravnava na specifičen, usmerjen in strukturiran način, so dober medij za načrtno obravnavanje vsebin, ki so za mlade pomembne in o njih pogosto ne govorijo z odraslimi, a o njih razmišljajo, brskajo po spletu, se pogovarjajo z vrstniki. Nekatere teme so tudi take, da o njih težko govorijo ali razmišljajo na glas in so zato k temu spodbujeni. Ker so teme obravnavane na indirektnen način, se lahko pridobi vsebine, ki so pomembne za nadaljnje delo s posameznim mladostnikom, zato so lahko tudi v veliko pomoč matičnim vzgojiteljem. Prav tako pa so način, preko katerega se mladostnik in mladostnice lahko spoznavajo in tako delujejo tudi preventivno.

LITERATURA IN VIRI

- Bouwkamp, R in S. (2020). *Blizu doma. Priročnik za delo z družinami. Ravnanje z interakcijskimi vzorci v družini, pri procesih podpore in pomoči ter na področjih psihosocialnega dela*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Pedagoška fakulteta, Inštitut za družinsko terapijo.
- Kobolt, A. (2015). Opredelitev konteksta in ciljev raziskovanja – oris stanja in vizij razvoja vzgojnih ustanov. V: Kobolt, A. (ur.). *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Matjan Štuhec, P. (2010). Splošni teoretični pregled. V: Srpak, M. in drugi (ur.). *Faze psihoterapevtskega procesa. Zbornik prispevkov, Radenci*. Ljubljana: Združenje psihoterapevtov Slovenije
- Moškrič. (2016). Terapevtska delovna zveza v razvojni analitični terapiji otrok. V: Praper (ur.) *Izbrani eseji iz razvojno analitične psihoterapije skozi čas in trenutke srečanja*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo in psihoterapijo (IKPP d.o.o.).
- Mikuš Kos, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta
- Psihosocialne delavnice – interno gradivo.
- Rajhar, J. (2010). Faze psihoterapevtskega procesa v psihoanalitični terapiji. V: Srpak, M. in drugi (ur.). *Faze psihoterapevtskega procesa. Zbornik prispevkov, Radenci*. Ljubljana: Združenje psihoterapevtov Slovenije.
- Zakon o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju (ZOOMTVI).
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO8083> (Pridobljeno s svetovnega spleta 4.4.2023).

AVTIST V RAZREDU-TEŽAVA ALI DOPRINOS? / AN AUTIST IN A CLASS - A PROBLEM OR A CONTRIBUTION?

Mihaela Krapež univ. dipl. psih.
Srednja šola Domžale
Cesta talcev 12, Domžale
mihaela.krapez@ssdomzale.si

POVZETEK

Septembra smo v prvi letnik vpisali učenca z motnjo avtističnega spektra. Glede na to, da smo otroka spoznali že spomladi, ko je družina šele zbirala informacije o najustreznejši srednji šoli zanj, smo vedeli, da bo njegovo delovanje v skupini oteženo. Glede na njegovo vedenje in komunikacijo si je bilo težko predstavljati, kako bi sploh lahko deloval v razredu tridesetih, petnajstletnih fantov. Situacijo sem doživljala kot izziv, kako poskrbeti zanj, kako mu oblikovati čim bolj spodbudno okolje, kako ga zaščititi in podobno. S pomočjo kvalitetnega sodelovanja z njegovimi starši, rednega spremljanja in usmerjanja, tako dijaka kot razredne skupnosti, opažamo velik doprinos na ravni delovanja socialne skupine, v katero je vključen. V razredu so se mnogo bolj kot v katerem koli drugem razvile socialne veščine ekipnega duha, nudenja pomoči vrstniku, uvidevnosti, sprejemanja, spoštovanja. Dijak se počuti sprejetega in povsem enakovredno svojim vrstnikom, dosega uspeh in zadovoljstvo.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, socialna interakcija, komunikacija, razredna inkluzija.

ABSTRACT

In September, a student with an autism spectrum disorder was enrolled in the first year. Given that we met the child already in the spring, when the family was just gathering information about the most suitable secondary school for him, we knew that his functioning in the group would be difficult. Given his behaviour and communication, it was hard to imagine how he could possibly function in a class of thirty fifteen-year-old boys. I decided to rise to the challenge: how to take care of him, how to create the most stimulating environment for him, how to protect him, and so on. Supported by quality cooperation with his parents as well as regular monitoring and guidance of both the student and the class community, we have noticed a great contribution to the level of functioning of the social group in which he is included. The social skills of team spirit, offering help to a peer, perceptiveness, acceptance, and respect have developed in the class much more than in any other. The student feels accepted and completely equal to his peers, in addition to having success and satisfaction.

KEYWORDS: autism, social interaction, communication, class inclusion.

UVOD

Značilnosti oseb z avtizmom in Aspergerjevim sindromom

Lorna Wing je v članku, objavljenem leta 1981, prva uporabila izraz Aspergerjev sindrom. Opisala je skupino otrok in odraslih, katerih značilnosti so močno spominjale na tiste, ki jih je pred leti že opisal dunajski pediater Hans Asperger. Le-ta je za opis osebnostne motnje, ki jo je preučeval pri štirih svojih pacientih uporabil izraz »avtistična psihopatija«. Zanimivo je, da je uporabil izraz »avtizem« v istem času kot je Leo Kanner v ZDA objavil članek, v katerem je prav tako opisoval avtistične otroke. Lorna Wing je opazila, da nekateri otroci, ki v zgodnji mladosti kažejo klasične znake avtizma, razvijejo zadovoljive govorne sposobnosti in kažejo željo po socialnem stiku z drugimi. Kanner je namreč kot začetnik raziskovanja avtizma za bistvene lastnosti oseb z avtizmom navajal, da so te osebe samozadostne in najsrečnejše kadar so same, torej ne iščejo socialne bližine. Prav tako je omenjal za kriterij avtizma slabši razvoj govora, pri katerem otroci sicer ponavljajo besede, ki jih slišijo (eholalija), vendar govora ne uporabljajo za komunikacijo z drugimi ljudmi. Besede imajo za njih nefleksibilen pomen in jih je mogoče uporabljati samo za namene, za katere so bile prvotno uporabljene. (Milačić, 2006, str. 30-32)

Glede na Kannerjeve kriterije torej otroci, ki jih je spoznala Lorna Wing ne spadajo več pod klasični avtizem, vendar pa imajo z zahtevnejšimi socialnimi veščinami in komunikacije še vedno precejšnje težave. Bolj kot Kannerjevemu ustrezajo Aspergerjevemu opisu. Tako je Lorna Wing v svojem delu opisala glavne klinične značilnosti Aspergerjevega sindroma:

- pomanjkanje empatije
- naivna, neprimerna, enostranska interakcija
- nezmožnost ali majhna zmožnost sklepanja prijateljstev
- pedanten, natančen, ponavljajoč se govor
- slaba sposobnost neverbalne komunikacije
- izrazita zatopljenost v določene teme
- nerodno, slabo koordinirano premikanje in nenaravna drža

Od devetdesetih let dalje velja mnenje, da je Aspergerjev sindrom varianta avtizma in razvojna motnja, ki vpliva na razvoj široke palete spretnosti. Velja za eno od podskupin v avtističnem spektru in ima svoj diagnostični kriterij. Je mnogo bolj razširjen od klasičnega avtizma in ga lahko diagnosticirajo pri otrocih, katerim ni bila nikoli postavljena diagnoza avtizma. (Attwood, 2007, str. 2, 3)

Osebe z Aspergerjevim sindromom lahko zelo dobro funkcionirajo v interakciji z eno osebo, ker lahko izkoristijo vso svojo mentalno kapaciteto in se na podlagi svojih podobnih socialnih izkušenj lahko odločijo, kaj narediti in reči v določeni situaciji. Problem nastopi, ko je v interakcijo vpletenih več oseb. Oseba z Aspergerjevim sindromom se v tej situaciji težko osredotoča na lastne misli in zato ne more enakopravno sodelovati v interakciji. Prihaja do

zamude v socialnem procesiranju in oseba ne zmore več slediti pogovoru. Prav v takšnih situacijah osebe z Aspergerjevim sindromom naredijo največ napak, zbudijo pozornost in postanejo tarča začudenja. (Weiss, 2018, str.61)

Osebe z Aspergerjevim sindromom imajo težave v čustvenih odnosih in z razumevanjem konteksta, v katerem se odvija neko vedenje. Željo po druženju pogosto spremlja nenavaden pristop in neobčutljivost za čustva ter namene drugih ljudi. Težko se spontano prilagodijo vedenju drugih oseb. Težave se pojavljajo tudi v očesnem stiku, ki ga avtistične osebe praktično sploh ne uporabljajo v pogovoru, običajni ljudje pa ga imamo za precej pomembno sredstvo nebesedne komunikacije. Osebe z Aspergerjevim sindromom same poudarjajo, da lažje govorijo, kadar jim pri tem ni potrebno gledati sogovornika v oči. Težko tudi razumejo, katere informacije in občutja se prenašajo s pogledom in kako uskladiti pogled z govorom in gestami (Milačić, 2006, str. 70).

Pomoč pri inkluziji v skupino običajnih vrstnikov

Da bi osebam z Aspergerjevim sindromom čim bolje pomagali pri adaptaciji v socialno skupino lahko na eni strani izboljšujemo njihove veščine ali pa spreminjamo okolje, v katerem živijo. Ker je avtizem pogojen z organskimi dejavniki, vseh veščin ne moremo razviti do potrebne in želene ravni. Zato je pomembno tudi prilagajanje okolja, ki ublaži obstoječe primanjkljaje. Z individualnim pristopom jim lahko omogočimo strukturo, podporo in informacije za boljše znajdenje v družbi. Uspešno delo terjaja kompromis med pomočjo avtistični osebi, da se uspešno vključi v obstoječe okolje in prilagajanjem pričakovanj okolja v odnosu do avtističnega posameznika. Čeprav avtistične osebe težko navezujejo socialne odnose, postanejo vzpostavljeni odnosi zanje zelo pomembni. Če pokažemo iskreno zanimanje za avtistično osebo in njen vrednostni sistem, lahko navežemo zaupen odnos (Milačić, 2006, str. 118, 119).

Ko se posameznik z Aspergerjevim sindromom znajde v situaciji, kjer deluje veliko dražljajev hkrati in je prisotnih več ljudi, postane to zanj precej moteče in stresno. Ne zmore se odzivati na vse kar se dogaja okrog njega. Situacija je približno podobna, kot če bi poslušali več radijskih postaj hkrati. Včasih je v tem stanju najboljši umik osebe v samoto, ki lahko deluje kakor obliž na rano. Posamezniku omogoča, da zbere misli in se umiri. Željo po osami je potrebno spoštovati in mu omogočiti, da je sam, ko to želi (Weiss, 2018, str.61).

Učenje socialnih veščin večinoma poteka s pomočjo intuicije. Običajni otroci osvojijo potrebne socialne navade, ne da bi se tega sploh zavedali. Gre za instinktivne odnose, ki so pri avtističnih otrocih moteni. Socialna interakcija mora najti svojo pot skozi intelekt. Potrebujemo pojasnila in navodila za vsako specifično socialno pravilo in situacijo. Ta proces traja dolgo časa in zahteva veliko spoštovanja in strpnosti. Otrok z Aspergerjevim sindromom si tako sčasoma oblikuje nabor socialnih izkušenj in pravil, ki jih potem lahko uporablja pri svojem socialnem delovanju (Weiss, 2018, str. 62).

Pri kooperativnih dejavnostih je potrebno osebe z Aspergerjevim sindromom opozoriti na to, da morajo omogočiti tudi drugim sodelujočim, da pridejo do besede in predlagajo svoje ideje. Osebe z Aspergerjevim sindromom želijo skupinsko aktivnost prevzeti v svoje roke predvsem zaradi doslednosti upoštevanja strukture. Težko se prilagajajo spremembam zato želijo vedno vedeti, kdaj so na vrsti, kje je njihovo mesto. To najlažje dosežejo tako, da vodijo zadevo (Attwood, 2007, str. 24).

Otroci v razredu pogosto niso prepričani, kako naj reagirajo na nenavadno vedenje otroka z Aspergerjevim sindromom. Za vzor si vzamejo učitelja in posnemajo njegovo vedenje, zato je pomembno, da učitelj pokaže toleranco, da otroka s sindromom poduči o primernejšem vedenju in ga vzpodbuja. Hkrati je pomembno da učitelj opazi in pohvali otroke, kadar se vedejo podpirajoče (Attwood, 2007, str. 25).

Vsak otrok v razredu je po značaju nekoliko drugačen, zato otrok z Aspergerjevim sindromom potrebuje veliko časa, da se nauči, kako naj komunicira z njimi. V začetku je najbolje vzpodbujati interakcijo z malim številom sošolcev, ki bi mu radi pomagali. Če opazimo, da nekatera prijateljstva delujejo posebej perspektivno, jih poskušajmo vzdrževati, vzpodbujati tako pri pouku kot v nestrukturiranem času. Ti otroci lahko postanejo zavezniki otrok z Aspergerjevim sindromom, njihovi varuhi, kadar jih dražijo ali napadajo otroci iz drugih razredov. Prevzamejo vlogo zagovornika, spominjajo ga in mu dajejo namige, kaj naj stori ali reče, kadar učitelja ni na razpolago (Attwood, 2007, str. 26).

Otrok z Aspergerjevim sindromom pogosto ne ve kako vzpostaviti prijateljski stik in je pri svojih poskusih zavržen. Zato se zamoti s svojimi interesi in se zapre v svoj svet, kjer se počuti varnega in mu ni treba prenašati žalitev. Velikokrat išče družbo starejših, saj so mu odrasli zanimivejši, pogovarjajo se mirnejše in tišje, navadno pa znajo biti tudi veliko bolj razumevajoči in strpnejši do njegovih problemov (Weiss, 2018, str. 63).

Čeprav imajo otroci običajno najraje odmore, pa ta čas s pomanjkanjem strukture in nadzora, z intenzivnejšim družabnim vzdušjem in veliko hrupa, za otroke s sindromom ni prijetno. Ob takih priložnostih so najmanj spretni in najbolj ranljivi. Učitelji naj takrat glede na poznavanje značilnosti spoštujejo željo po samoti in poskrbijo za vključitev v dogajanje (Attwood, 2007, str. 26).

Zakaj bi se bilo dobro družiti z osebo z Aspergerjevim sindromom?

V pogovoru ne izraža skritih pomenov in tajnih sporočil.

Posluša sogovornika, ne da bi vsiljevala svoje mnenje.

Zanimajo jo podrobnosti in ne le splošna slika.

Svobodno izražajo svoje mnenje ne glede na socialni kontekst.

Niso obremenjene s predsodki, nikakršnimi (rasni, spolni, nacionalni, starostni,...).

Imajo dobro pomnjenje.

Izvirna perspektiva v reševanju problemov.

Enciklopedično znanje na določenem področju.

Težnja po vzdrževanju reda in točnosti. (Milačić, 2006, str. 135, 136)

NAŠA IZKUŠNJA Z DIJAKOM Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Spomladi 2022 so se na pogovor oglasili starši s svojim devetošolcem, ki so ga nameravali vpisati na našo šolo. Naj ga za potrebe tega članka imenujemo Tine. Tine je na tem prvem razgovoru kazal izrazite znake avtističnega spektra. Komunikacija z njim je bila praktično ničelna, očesnega stika ni vzpostavil, od prihoda naprej je sedel, kot je prišel, z jakno zapeto do vratu in nahrbtnikom na ramenih, se rahlo pozibaval naprej in nazaj in dajal občutek skrajnega nelagodja. Pogovarjala sem se torej s starši, ki so predstavili Tinetovo zgodbo in željo, da bi se vpisal na program Tehnik računalništva, ki ga je na naši šoli obiskoval že njegov bratranec. Starši so se precej realno zavedali problematike, a so vseeno želeli, da bi imel Tine vsaj možnost poskusiti obiskovati redni pouk in se vrniti v šolski sistem, iz katerega je bil iztrgan. V zadnjih razredih osnovne šole so ga namreč prepisali na Zavod za gluhe in naglušne zaradi naraščajočih stisk in začetnih znakov avtizma. Tam pa je postal žrtev nasilja, kar je močno načelo njegovo duševno zdravje in je moral biti večkrat hospitaliziran. Deveti razred je tako končal v bolnišnični šoli.

Stanje v katerem je bil na našem razgovoru, je v meni povzročalo precej zaskrbljenosti glede vključitve v razred tridesetih fantov. Skrbela me je predvsem socialna vključenost; sprejetost med sošolci, morebitno posmehovanje, zbadanje, zmerjanje, ki med 15-letniki tako pogosto, pri Tinetu pa bi učinkovalo potencirano, saj je nasilje že preživiljal, in je bil tako še bolj ranljiv. Skrbelo me je, kako bo prenašal gnečo okrog sebe, hrupnost odmorov in sploh vso šolsko dinamiko. Skrbela me je komunikacija z učitelji in izkazovanje znanja. Skratka skrbi na skrbi. Ko sem stvar malo premlevala sem si rekla, da je vendarle vredno poskusiti. Če se starši upajo spustiti v to, čeprav so jim poznani možni težavni izidi, zakaj se ne bi mi. Starši so res zelo pripravljeni sodelovati, ves čas so dragocen vir informacij in usmeritev, ki izhajajo z njihovega dobrega poznavanja sina in njegove situacije.

Prvi korak - kaj se da storiti še pred vstopom v razred?

Pri razdelitvi učencev v razrede sem razmišljala najprej o tem, kateri razrednik bi imel največ posluha za »drugačnega« otrocka. Seveda razredniku, ki prevzema razred novincev, ni lahko z vsemi, že prve dni, vzpostaviti kvalitetnega odnosa. Nekateri otroci po tem niti ne kličejo. Bi pa to bilo zelo pomembno za Tineta.

Moja druga dilema je bila, kako razdeliti učence v razrede. Tinetu sem želela omogočiti, da bi imel že prve šolske dni v razredu kakšno znano osebo, od katere bi se dalo pričakovati, da bosta lahko imela ustrezen odnos. Hkrati bi to lahko ugodno vplivalo na zaščito Tineta pred morebitnimi zbadanji novih sošolcev. Tukaj sem nekoliko posegla v varovanje osebnih podatkov in Tinetovo mamo seznanila s tem, kateri učenci iz Tinetove osnovne šole se vpisujejo na isti program. Dogovorili sva se, da s Tinetom izbereta s kom bi želel biti v razredu in morda tudi, s kom nikakor ne.

Tine ima izdano odločbo o usmerjanju, ki mu določa dve uri dodatne strokovne pomoči psihologa, za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Potrudili smo se, da smo sestanek ob sestavljanju individualiziranega programa naredili že v zadnjem tednu avgusta. Tako so se Tine in njegovi starši že pred prvim šolskim dnevom, spoznali z izvajalko DSP, si izmenjali kontakte in se dogovorili o poteku dela. Prvo uro DSP so načrtovali že za drugi dan pouka, tako da bi imel Tine možnost čim prej predelati občutke prvega šolskega dne. Na tem sestanku sem doživela tudi zelo veliko presenečenje, saj je Tine deloval povsem drugače, kot sem ga spoznala spomladi. V teh petih mesecih je naredil več kot opazen napredek. Vzpostavil je očesni stik, sam je odgovarjal na vprašanja, vzpostavil je sodelovalno držo. Moja skrb glede vključitve v skupino, se je bistveno zmanjšala, skorajda izničila. Ko sem to ob koncu sestanka tudi glasno omenila in Tineta pohvalila, je bila mama nekoliko presenečena. Po premisleku pa se je spomnila, da je bil Tine v času našega spomladanskega pogovora, v resnično najslabši koži in mu je bil sestanek mučen. Razumela je, da me je stvar zaskrbelo. Mene pa je spoznanje navdalo z veliko motivacijo. Dejansko ni šlo več za reševanje komaj mogočega, pač pa za izziv formiranja ustreznih, podpornih okoliščin, za tega našega posebnega otroka. Z izvajalko DSP sva se z vso energijo zagnali v prav to.

Po sestanku sem s Tinetovimi posebnostmi in dogovorjenimi prilagoditvami seznanila učiteljski zbor tega razreda. Pomembno se mi je zdelo, da od samega začetka pričakujejo v razredu drugačnega otroka, saj menim, da so le tako lahko pravočasno pozorni nanj in na vedenje drugih učencev do njega. Pri Tinetu je bilo pomembno opozoriti tudi na njegov časovni zamik pri odgovarjanju na vprašanja. Odgovarja namreč z opaznim zamikom, v katerem sestavlja misli v glavi, kar lahko traja nekaj sekund. Potem formira razumen, podroben in ustrezen odgovor. Ta njegov premislek je »viden«. Iz nebesedne komunikacije lahko kot sogovorniki opazimo, da ima namen odgovoriti, vendar išče besede. Pa smo vseeno običajno neučakani in zahtevamo izstreljen odgovor. V kolikor mu prehitro vzamemo besedo, postane žalosten in razočaran, saj ve, da bi znal odgovoriti, če bi imel dovolj časa. Učitelji so to vzeli na znanje in si tudi pri ustnem ocenjevanju načrtujejo daljši čas zanj. Praktično pri vseh predmetih namreč pokaže poglobljeno, široko znanje, če le ima dovolj časa za oblikovanje misli.

Zelo velik pomen, še pred vstopom v novo šolo ima tesno sodelovanje s starši. Sporočala sem jim vsak moj pomislek in skrb, oni pa so se vsakokrat odzvali zelo konstruktivno. Ravnali so tako, da so na predvideno težavo pripravljali otroka doma ali pa tako, da so nam glede na svoje poznavanje otroka, podajali usmeritve, kako naj oblikujemo okolje, da ga bo Tine čim lažje sprejel. Na ta način smo bili zelo dosledno na vezi tudi, ko se je šolsko leto že začelo. Čim bolj smo sproti reševali situacije, ki so, ali bi lahko, pripeljale do zapletov.

Dan D - prvi šolski dan

Prvi šolski dan pri nas izpeljemo tako, da učence le sprejmemo; spoznajo razrednika, prevzamejo urnike, seznanijo se s šolskimi pravili in se razgledajo po šolski stavbi. Po dveh šolskih urah z razrednikom, odidejo domov. Ko sem po teh dveh urah poiskala Tinetovo razredničarko, da bi

jo povprašala o vtisih prvega dne in seveda o Tinetovem funkcioniranju je rekla, da Tine popolnoma nič ne izstopa, da pravzaprav sploh ne bi opazila, da je kakorkoli drugačen, če ne bi predhodno prejela mojih informacij in opozoril.

Naslednji dan je imel Tine že preduro DSP. V zvezi s prvim šolskim dnevom ni izražal nobenih stisk. Z izvajalko sta se dogovorila, da bo morebitne stiske in dileme čim bolj sproti sporočal na DSP urah, da jih bosta premislila in razčistila še preden se razplamtijo. V kolikor bi se karkoli dotikalo neprimerne odnosa s strani drugih sošolcev, pa bosta to sporočila tudi meni, da bom poskusila pravočasno vplivati na razred.

Nadaljevanje-obiskovanje pouka

V mesecu septembru je bila vsa pozornost usmerjena v sprejetost med sošolci. Tineta smo poskušali usmerjati v navezovanje stikov s sošolci. Pomembno se nam je zdelo, da bi pridobil vsaj enega prijatelja, na katerega bi se lahko zanesel. Razredničarko sem opremila s socialnimi igrami, ki so jih izvajali na razrednih urah z namenom, da bi se razred čim prej spoznal in navezal kvalitetne stike. Naša želja je bila razviti razredno pripadnost in spoštljiv odnos do vsakogar, ne glede na to, kakšne posebnosti ima. Pri tem Tineta nismo posebej izpostavljali ali sploh omenjali njegovih posebnosti pred sošolci. Ves čas je sodeloval, kot povsem običajen sošolec. Posebej pozorni smo bili na povezave Tineta s sošolci, ki bi lahko obetale trdnejši odnos-prijateljstvo.

Kot obetajoča se nam je zazdela povezava Tineta s sošolcem, ki ga od prej ni poznal. Zato smo to vez poudarjeno razvijali naprej. Tineta smo na DSP urah in pri slučajnih dnevnih pogovorih usmerjali k čim več komunikacije s tem dijakom. Predvsem neformalne, ki bi pripomogla k boljšemu spoznavanju obeh in iskanju skupnih interesov. Z našimi nameni smo seznanili tudi Tinetove starše, ki so se močno zavedali, kako pomembno bi bilo, da bi imel Tine zaupno osebo med sošolci. Tako so nam tudi oni takoj priskočili na pomoč pri utrjevanju te prijateljske vezi. Na roditeljskem sestanku so se potrudili spoznati starše sošolca. Tako so vzpostavili družinsko povezavo, kar je pripeljalo do več možnosti druženja Tineta s sošolcem tudi izven šolskih klopi. Pomagata si pri učenju in opravljanju obveznosti, drug drugemu pošiljata zapiske v primeru odsotnosti, dobivata se med počitnicami in seveda sodelujeta tudi pri igranju računalniških iger.

Z veseljem lahko rečem, da se v Tinetovem razredu ni našel nihče, ki bi si Tineta privoščil za posmehovanje, žaljenje ali kakšno drugo obliko poniževanja. Verjetno je k temu pripomogel tudi Tinetov nevsiljiv način prisotnosti, njegova prijaznost in pripravljenost za poslušanje sogovornika. Z učitelji komunicira brez težav in povsem samostojno se dogovarja za konzultacije z njimi, če kdaj potrebuje dodatno razlago.

ZAKLJUČKI

Skupinska dinamika razreda

V tem razredu smo, z mislijo na Tineta, vložili več energije v razvoj timskega sodelovanja in med vrstniške pomoči. Načrtno smo izvajali več dejavnosti, ki spodbujajo skupinsko povezanost in krepijo socialne veščine, pri čemer nismo poudarjali, da to počnemo zaradi posameznika v razredu. Čeprav je bil namen razviti spodbudno in podporno okolje predvsem za enega dijaka, smo opazili, da se je to obrestovala v dobro celemu razredu. Opažamo, da so dijaki bolj kvalitetno povezani kot v ostalih razredih, kar je opazno pri več dejavnostih:

- hitreje poteka izmenjava zapiskov v primeru odsotnosti posameznikov,
- kvalitetnejša je komunikacija z učitelji,
- višja je stopnja medsebojnega ščitenja-držijo skupaj,
- složni so, kadar želijo prestaviti ocenjevanja, kadar se zavzemajo za svoje pravice.

Razredno sprejemanje posameznikov s posebnostmi, tudi Tineta

V razredu sta poleg Tineta še dva učenci s posebnimi potrebami. Vsak z drugačnimi posebnostmi, motnjami, prilagoditvami. Opazili smo, da jih razredna skupnost zelo spontano jemlje kot enakovredne člane skupine. Pravzaprav v nobenem primeru ne opažamo, da bi kakorkoli izstopali iz sredine. Predvsem spodbudno za Tineta in ostale dijake s prilagoditvami je naslednje:

- v primeru nerazumevanja navodil za šolske zadolžitve, so učenci povezani v skupini na družbenih omrežjih. V kolikor dijaki s posebnimi potrebami zastavijo vprašanje v tej skupini, dobijo odgovor enako hitro in kakovostno, kot vsi ostali učenci.
- v primeru, da učitelj »pozabi« na Tinetove težave v komuniciranju (zamik v odgovarjanju, nerazumevanja sarkazma, prenesenega govora,...), na to diskretno in socialno sprejemljivo opozori predsednik razreda.
- za podaljšan čas pisanja testov, ki se organizira v drugem prostoru, se učenci opozarjajo med seboj. Poskrbijo, da vsi trije vedo, kam se morajo preseliti.

Velik pomen prijateljstva za posameznika z motnjo avtističnega spektra

Po nekaj pogovorih smo spoznali, da je vsaj v začetku k Tinetovi vključenosti veliko pripomogel njegov novi prijatelj. Tine je bil v začetku namreč precej zadržan, komuniciral je z manjšim številom sošolcev, pa še to le najnujnejše. Tekom sodelovanja v povezovalnih igrah, se je nekoliko okrepil in postajal samozavestnejši, še vedno pa je večkrat občutil zmedenost, ko je skupinska dinamika narasla in se znotraj nje ni uspel več znajti. Teh občutij ni verbaliziral in jih ostali niso uspeli opaziti. Ko se je poglobilo prijateljstvo s sošolcem, je on prepoznal te trenutne stiske in posredoval, tako da je Tinetu razložil kaj se dogaja in ga potegnil v aktivnost v bolj varovanem, manjšem krogu. S tem je Tinetu precej hitro povrnil veljavo v skupini in ga diskretno vklopil v delovanje skupine. Neprecenljivo!

Moč prijateljstva se v tem paru res bogato kaže. Prijatelj je začel Tineta tako dobro razumeti in sprejemati, da dejansko deluje kot njegova podaljšana roka. V komunikaciji z učitelji igra zagovornika, podpornika, pojasnjevalca, usmerjevalca. In celo učitelji se nanj obračajo po pomoč, če dvomijo o Tinetovem razumevanju navodil in podobno.

Kot generalno spoznanje lahko rečem, da je vpis otroka z motnjo avtističnega spektra v začetku prinesel v šolo precej vznemirjenja in zaskrbljenost, kar nas je spodbudilo k aktivnemu prilagajanju in oblikovanju okolja in socialnih odnosov. Prav to se je izkazalo za zelo pozitivno. Pravzaprav smo v tem razredu ustvarili bolj sodelovalno klimo, kot v katerem koli drugem, kar je doprinos za vse učence. Z željo, da ustvarimo dobre pogoje, ki so bili za enega učenca nujni smo vzporedno pripomogli k boljšim pogojem za vso skupino.

Glede na to spoznanje smo se odločili, da bomo v nadaljevanju v vseh razredih prvih letnikov, razredne ure v mesecu septembru aktivno namenili povezovanju učencev, krepitvi socialnih spretnosti in razvoju občutka pripadnosti razredni skupnosti in šoli. Veseli nas, da nas je vpis »drugačnega« otroka pripravil do tega razmisleka in uvida. Lahko bi rekli, da je prav vpis avtista pomenil največji doprinos v ustreznem razvoju skupinske dinamike te, njegove socialne skupine.

SKLEPI

Vredno je vložiti več energije v čim zgodnejše načrtno povezovanje učencev v razredu. Opazni doprinosi se kažejo predvsem, če tako postopamo v prvih mesecih, ko se novinci šele spoznavajo.

Ob aktivnem delu na povezovanju razreda, postanejo ustrezno povezani tudi dijaki s primanjkljaji. Razvija se spoštovanje in sprejemanje drugačnih, ter njihovo sprejemanje, kot enakopravne člane skupine.

Za posameznika z motnjo avtističnega spektra je neprecenljivo vredno, da čim prej po formiranju socialne skupine pridobi zaupno osebo, ki je pripravljena sodelovati z njim.

V našem primeru se je vpis avtističnega otroka pokazal kot pobudnik pri razvoju ustrezne skupinske dinamike razreda. Kljub začetnim bojaznim se je izkazalo, da je bil sprejem »drugačnega« otroka, pravzaprav največji doprinos v socialnem razvoju delovanja celega razreda. V naslednjih šolskih letih nameravamo to spoznanje uporabiti tako, da bomo mesec september namenili aktivnemu razvoju socialnih veščin v vseh razredih novincev.

Ob vključitvi »drugačnega« otroka je neprecenljivo kvalitetno, pravočasno in dosledno sodelovanje staršev in šole. Ogromno vlogo odigra njihova priprava otroka na šolske situacije, kot tudi usmeritve, kako naj šola oblikuje situacije, da bo okolje prilagodila učencu.

LITERATURA IN VIRI

- Attwood, T. (2007): Aspergerjev sindrom, priročnik za starše in strokovne delavce, Megaton d.o.o., Radomlje.
- Klemenc, A., Jurišič, B. D., Kompan Erzar, K. (2015): Juretovo leto, Aspergerjev sindrom v sliki, zgodbi in strokovnih besedilih, Center Janeza Levca Ljubljana, Ljubljana.
- Milačič, I. (2006): Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem, Center Društvo za avtizem, Ljubljana.
- Weiss, S. (2018): Leseni deček sodobnega časa, Aspergerjev sindrom, Teoretska spoznanja in študija primera, Založba Obzorja Maribor, Maribor.

PRIPADNOST SUBKULTURAM MED GOJENCI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA ZAVODA VIŠNJA GORA / SUBCULTURE AFFILIATION AMONG STUDENTS OF VIŠNJA GORA EDUCATIONAL INSTITUTION

Maruša Kraševc, mag. prof. pedagogike (UN)
Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora
Cesta Dolenjskega odreda 19, 1294 Višnja Gora

POVZETEK

Prispevek preučuje subkulture, ki se pojavljajo med mladostniki Vzgojno-izobraževalnega zavoda Višnja Gora. V začetnem delu se osredotoča na sam pojem in značilnosti subkultur, nato usmeri pozornost na subkulture, ki se pojavljajo v našem zavodu. Preučuje, ali imajo subkulture znotraj zavoda vpliv na vsakodnevno delovanje in povezovanje mladostnikov. Na koncu prispevek predstavi spremembe, za katere avtorica prispevka menim, da jih je prineslo 21. stoletje, in ugotavlja, ali obstaja možnost vzpostavitve posebne zavodske subkulture. V raziskavi ugotavljam, da subkulture še vedno zavzemajo pomembno mesto med mladostniki znotraj vzgojno-izobraževalnega zavoda. S pripadniki iste subkulture jih povečini povezuje isti okus za glasbo in podobni interesi, večinoma tudi menijo, da pripadnost subkulturi pomembno vpliva na njihovo vsakdanje delovanje in odločitve. Kljub temu mladostniki trdijo, da jim pripadnost ne onemogoča ali otežuje druženja z vrstniki, ki pripadajo drugi subkulturi ali nobeni, večinoma pa tudi menijo, da pripadnost subkulturi ne traja celo življenje. Nadalje ugotavljam, da se v zavodu oblikuje tudi svojevrstna »zavodska« subkultura in da je 21. stoletje v svet subkultur vneslo marsikatero spremembo.

KLJUČNE BESEDE: subkultura, mladinska subkultura, zavodska subkultura, pripadnost.

ABSTRACT

The article focuses on the subcultures present within the Višnja Gora Educational and Boarding Institution. Initially, it highlights the concept and characteristics of subcultures and then focuses on the subcultures that appear within the above-mentioned institution. The author also studies whether the subcultures within the institution have an impact on the day-to-day functioning and association of young people. At the end, she presents certain changes that she believes have been brought about by the 21st century to subcultures and studies the possibility of identifying a specific "institutional" subculture within the Institution. Through research, she determines that subcultures still occupy an important place among young people, including in the Višnja Gora Institution. Among members of the same subculture the students of the Institutions are mostly connected through the same taste for music or similar interests, and most of the pupils believe that subculture affiliation has a significant influence on their daily activities and decisions. Nevertheless, most of them are of the opinion that their affiliation does not prevent them from or make it difficult for them to socialize with peers who belong to another subculture or do not affiliate with subcultures. They also mostly believe that belonging

to a subculture is not life-long. The article concludes that a kind of "institutional" subculture is also forming within the Institution and that the 21st century has introduced many changes in the world of subcultures.

KEYWORDS: subculture, youth subculture, institutional subculture, affiliation.

UVOD

Subkulture so tema, ki je raziskovalce privlačila že od sredine prejšnjega stoletja. Zanimanje zanje z nastopom novega stoletja nikakor ne upada – kvečjemu obratno: s spremembami, ki smo jim priča (npr. množičnost medijev, brisanje meje med adolescenco in odraslostjo, spremembe vrednotnih sistemov mladih, razvoj potrošniške kulture, industrija prostega časa ipd.), se je zanimanje za subkulture znova prebudilo. Pri tem se pojavlja vprašanje, ali (v našem primeru med mladimi) sploh še lahko zasledimo pripadnost subkulturam, in če da, kakšen vpliv imajo na mlade? Vprašati se moramo tudi, kakšne spremembe so subkulture doživele od prvih omemb do danes? Nenazadnje je pomembno tudi to, kaj mlade dandanes povezuje znotraj različnih subkultur ter ali se s prehodom v odraslost njihova pripadnost zaključi ali na drugačen način nadaljuje. Namen in cilj prispevka je odgovoriti na omenjena raziskovalna vprašanja, ki jih bom raziskovala znotraj Vzgojno-izobraževalnega zavoda Višnja Gora.

ZNAČILNOSTI SUBKULTUR

Tomc (1999) je bil v devetdesetih mnenja, da je bistvena značilnost subkultur ta, da so v nekih bolj ali manj očitnih opozicijskih odnosih z glavnimi kulturnimi tokovi v družbi. Ule in Mihelj (1995) pa menita, da kljub zelo raznovrstnim pojavnim oblikam mladinske kulture, pripadnike različnih gibanj družijo vrsta skupnih značilnosti. Pomembne so predvsem naslednje značilnosti:

- *Orientacija mladih k svojim vrstnikom* kot glavnim komunikacijskim partnerjem, prijateljem, svetovalcem, vzornikom. Celo dobrine in storitve, ki so jih konzumirali, so v veliki meri prihajale od mladih – na primer glasbeni stili, stili oblačenja, politični vzori, filmski vzori.
- *Duševna vezanost mladih na vrstnike*. Od šestdesetih let dalje je med mladimi trend k tesnejšim medosebnim povezavam, predvsem s svojimi vrstniki in ne toliko z odraslimi.
- *Težnja k avtonomiji*, ki se izraža v občudovanju tistih vrstnikov, ki uspešno izzovejo odrasle in ki delujejo neodvisno od njih.
- *Ustvarjanje lastnega komunikacijskega in medijskega prostora mladih*. Ta pozna posebne mladinske medije, od »underground« revij, radijskih postaj, filmske industrije, hi-fi in video produkcije, do današnjih računalniško podprtih kanalov komuniciranja in izražanja občutij.
- Močan interes in simpatija do marginaliziranih skupin in manjšin. Mladi so na nek način tudi sami sebe »definirali« kot marginalizirano družbeno skupino z lastnimi interesi in potrebami.

Ule in Mihelj (1995) dalje navajata, da se danes, zaradi različnih dejavnikov, po eni strani izgublja potreba po nekem specifičnem mladinskem svetu s svojimi vrstniškimi (sub)kulturami,

po drugi strani pa se kulturno najbolj produktivni dosežki mladinskih (sub)kultur širijo na vse generacije.

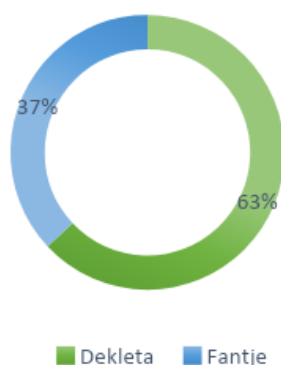
Pomembno je izpostaviti, da sta izraz subkultura in tisto, kar predstavlja, od devetdesetih let nedvomno doživela preporod. Medtem ko je subkultra v devetdesetih predstavljala določeno podskupino, ki se ostro ločuje in nasprotuje prevladujoči družbi, so se kriteriji za oblikovanje in delovanje subkultur do danes precej spremenili. Podobno meni Thornton (1995), ki pravi, da je konec devetdesetih let med akademiki prišlo do konsenza, da so subkulture nadgeneracijski pojem, ki označuje »skupine ljudi, ki imajo nekaj skupnega (npr. težavo, interes ali prakso)«, kar jih znatno razločuje od članov drugih družbenih skupin. Ravno zaradi nove in zelo široke definicije, tako Babić (2016), prihaja do prekrivanja izraza subkultura z drugimi izrazi, kot so skupnost, javnost, množica in družba. Babić dalje izpostavi, da je v devetdesetih delovalo, kot da so se klasične subkulture nekoliko izpele. Navaja tudi, da nekateri postsubkulturni raziskovalci menijo, da je pojem subkulture preveč povezan s tradicionalnimi strukturnimi koncepti in da je potrebno uvesti nova pojmovanja, ki bi zamenjala in pojasnila sodobne mladinske pojave. Avtorica prispevka sledim zlasti raziskovalcem simbolnega interakcionizma, katerih osnovni namen je ohraniti pojem subkultura kot označevalec kulturnih pojavov, s tem, da ga je potrebno posodobiti in ponovno ovrednotiti (prav tam).

SUBKULTURE ZNOTRAJ VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA ZAVODA

Znotraj kvantitativne raziskave, ki sem se je lotila s pomočjo anketnih vprašalnikov, sem odgovarjala na več vprašanj. Zanimalo me je, ali v našem zavodu mladostniki poznajo subkulture in ali se povezujejo s katero od njih. Prav tako sem želela raziskati, kaj jih družijo z drugimi pripadniki iste subkulture, kakšen menijo, da je vpliv pripadnosti subkulturi na njihovo vsakodnevno delovanje in odločitve, ali se družijo tudi s pripadniki drugih subkultur in ali menijo, da je pripadnost subkulturi nekaj, kar traja celo življenje.

OSNOVNA MNOŽICA IN VZOREC

Za osnovno množico sem izbrala vse v Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora vključene mladostnike. V trenutku izvedbe ankete je bilo vključenih 37 mladostnikov, štirje mladostniki so bili na dalj časa trajajočih nedovoljenih izhodih, pet mladostnikov je v domačem okolju opravljalo praktično usposabljanje, ena mladostnica pa anketnega vprašalnika ni želela izpolniti. Vrnjenih sem dobila 27 anketnih vprašalnikov (73 % vseh vpisanih mladostnikov), katerih rezultati so predstavljeni v nadaljevanju.



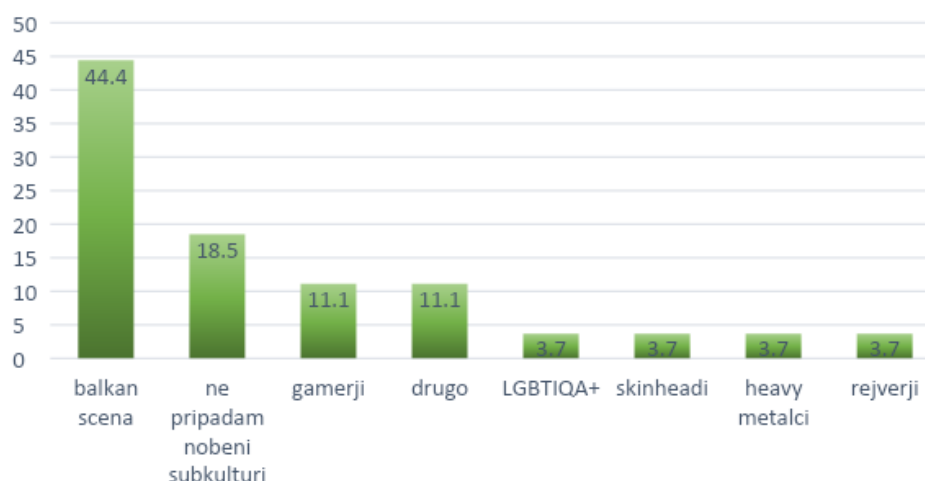
Graf 1: razporeditev mladostnikov po spolu

Kot lahko vidimo v grafu 1 je vprašalnik izpolnilo 17 deklet (63 %) in 10 fantov (37 %). To razmerje je reprezentativno tudi glede na dejansko razmerje v vzgojno-izobraževalni zavod vpisanih deklet in fantov (približno 2 : 1). Starost vključenih mladostnikov je bila od 15 do 18 let.

PRIPADNOST SUBKULTURI

Pri vprašanju o pripadnosti subkulturi sem si pomagala s subkulturami iz časa devetdesetih let, ki jih v knjigi *Urbana plemena* izpostavi Tomc (1999), torej: skejtarji, rockabillyji, rokerji, rejvarji, LGBT, skinheadi, heavy metalci, punkerji, balkan scena.

Na podlagi vnaprejšnjega poznavanja naših mladostnikov sem med subkulture dodala tudi »geeke« in »gamerje« ter jim ponudila možnost, da ne pripadajo nobeni subkulturi ali sami dopišejo, če menijo, da pripadajo kateri drugi subkulturi. Prav tako sem preimenovala LGBT subkulturo (v LGBTIQ+).



Graf 2: Razporeditev mladostnikov glede na pripadnost subkulturi (v odstotkih).

Od ponujenih možnosti so mladostniki izbrali pripadnost naslednjim subkulturam:

- balkan scena (44,4%),
- gamerji (11,1%),

- LGBTIQ+ (3,7%),
- skinheadi (3,7%),
- heavy metalci (3,7%),
- rejverji (3,7%).

Skupno pet mladostnikov (18,5 %) je dejalo, da ne pripadajo nobeni subkulturi, po en mladostnik pa je vpisal drugo možnost: športnik, DJ in *junkie* (skupno 11,1 %).

Predvidevala sem, da se bo večina mladostnikov poistovetila s t. i. balkan sceno, ki pa danes brez dvoma predstavlja nekaj popolnoma drugačnega, kot je v devetdesetih letih denimo predpostavljala Tomc. V takratnem času je namreč kot balkan sceno opredeljeval bolj jugoslovanske rock in pop izvajalce, katerih pesmi so bile prežete z duhom upora, ljubezni, iskanja sreče.

Tudi današnja balkan scena v ospredje postavlja glasbo, vendar pa so besedila pesmi njihovih priljubljenih izvajalcev (npr. Buba Corelli, Voyage, Slavica Čukteraš ipd.) večinoma prežeti z ljubeznijo do potrošništva, občasnega poniževalnega odnosa do žensk, z orožjem, jezo in uživanjem prepovedanih substanc.

Kot predvideno se je torej največ mladostnikov našlo v balkan sceni. To je subkultura, ki zadnje čase v Sloveniji zavzema veliko medijske pozornosti. Zgolj v zadnjih dveh tednih smo lahko prek dveh večjih medijskih hiš spremljali prispevke o »gaserjih«, »limkah«, njihovem značilnem načinu oblačenja, govora in obnašanja.

SKUPNE ZNAČILNOSTI IDENTIFICIRANIH SUBKULTUR

Predvidevala sem, da bodo mladostniki navedli glasbo kot nekaj, kar jih povezuje oziroma družijo s pripadniki iste subkulture. Njihove odgovore sem razdelila v šest skupin:

- povezani preko glasbe (»glasba«, »snemanje glasbe, nastopi«, »muzika«, »poslušamo iste pesmi«, »pesmi«);
- podobni oz. skupni interesi – na splošno (»podobne stvari so nam všeč«, »skupni interesi«, »interesi«);
- nacionalna pripadnost oz. poreklo (»ker sem čefurka in imam rada svoj narod«, »narodnost«, »Albanci«, »prihajam iz Hrvaške«);
- spolna usmerjenost (»da smo drugače orijentirani glede na spolnost«);
- uživanje psihoaktivnih substanc (»droge«, »droga«);
- drugo (»družijo me zaupanje, zabava, iskrenost, »družijo me to, da se uskladim z njimi, ker smo usklajeni, da se takoj pokontam«).

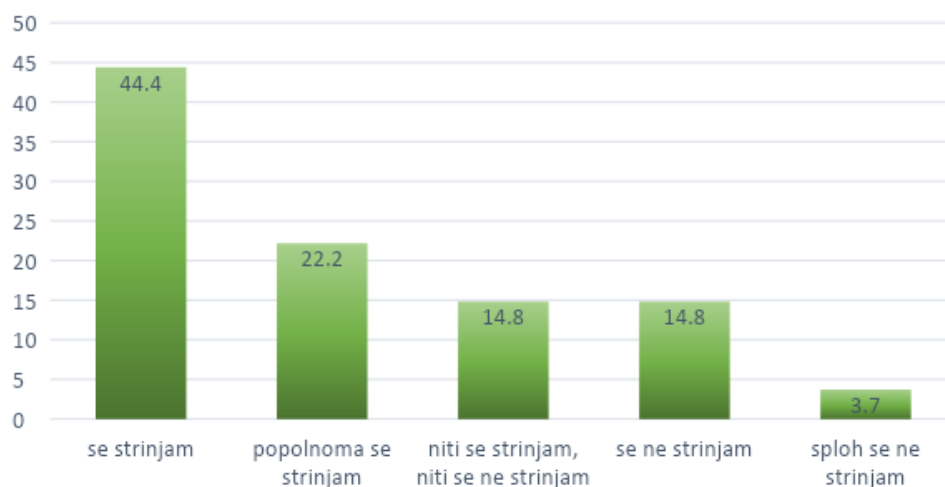


Slika 1: besedni oblak iz najpogosteje uporabljenih besed pri vprašanju o tem, kaj mladostnike druži s pripadniki iste subkulture.

Pri tem vprašanju je morda nekoliko presenetljiv odgovor o pripadnostni subkulturi (zgolj) na podlagi konzumacije droge, kljub temu, da sem v literaturi našla tudi primere takšnih subkultur. V obzir je sicer treba vzeti dejstvo, da so nekateri mladostniki izpolnjevanje vprašalnika vzeli tudi bolj za šalo ali provokacijo, a vseeno velja izpostaviti, da v zadnjih dveh letih v zavodu opazamo velik porast uživanja zlasti trdih drog.

VPLIV PRIPADNOSTI SUBKULTURI NA VSAKODNEVNO DELOVANJE IN ODLOČITVE

Mladostnike sem v nadaljevanju prosila, da se opredelijo, v kolikšni meri se strinjajo s trditvijo, da pripadnost subkulturi vpliva na njihovo vsakodnevno delovanje in odločitve («sploh se ne strinjam», »se ne strinjam«, »niti se strinjam niti se ne strinjam«, »strinjam se«, »popolnoma se strinjam«).



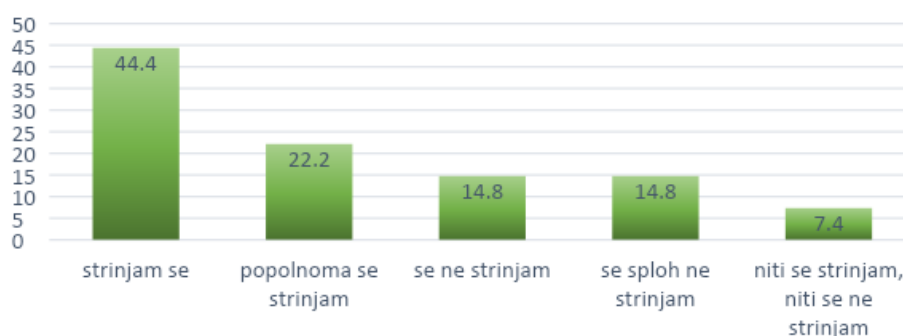
Graf 3: razporeditev mladostnikov glede na strinjanje s trditvijo, da pripadnost subkulturi vpliva na njihovo vsakodnevno delovanje in odločitve (v odstotkih).

Predvidevala sem, da se bodo večinsko strinjali oz. popolnoma strinjali s trditvijo, kar se je, kot lahko vidimo tudi na grafu 3, izkazalo za resnično. Največji delež (44,4 %) mladostnikov se je s trditvijo strinjalo, sledili so mladostniki, ki se s trditvijo popolnoma strinjajo (22,2 %). Štirje mladostniki (14,8 %) se niti strinjajo niti ne strinjajo, enak delež (14,8 %) se s trditvijo ne strinja, en mladostnik (3,7 %) pa se sploh ne strinja s trditvijo.

Morda bi veljalo to vprašanje razširiti glede na to, na kakšen način se mladostnikom dozdeva, da pripadnost subkulturi vpliva na njihovo delovanje in odločitve. Na podlagi osebnih pogovorov z mladostniki lahko sklepam, da pripadnost subkulturi vpliva predvsem na stvari, ko je npr. njihova odločitev o tem, kaj bodo oblekli, kakšno glasbo bodo poslušali, s kom bodo stopili v stik ipd.

DRUŽENJE S PRIPADNIKI DRUGIH SUBKULTUR

Mladostnike sem nato vprašala, v kolikšni meri se strinjajo s trditvijo, da se kljub pripadnosti določeni subkulturi še vedno družijo s pripadniki drugih subkultur.



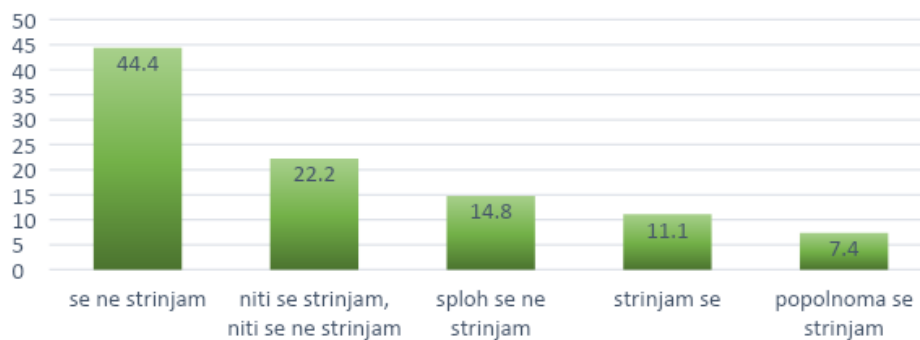
Graf 4: razporeditev mladostnikov glede na strinjanje s trditvijo, da se kljub pripadnosti subkulturi še vedno družijo s pripadniki drugih subkultur (v odstotkih).

Največji delež (44,4 %) mladostnikov se je, kot je razvidno iz grafa 4, s trditvijo strinjalo, sledili so mladostniki, ki se s trditvijo popolnoma strinjajo (22,2 %). Štirje mladostniki (14,8 %) se s trditvijo ne strinjajo, enak delež (14,8 %) mladostnikov se sploh ne strinja s trditvijo, dva mladostnika (7,4 %) pa se niti ne strinjata, niti ne strinjata.

Rezultat odgovorov na to vprašanje si lahko razlagamo z občutkom kolegalnosti med mladostniki v vzgojno-izobraževalnem zavodu. Tega vprašanja se dotaknem tudi kasneje, ko predstavim vzpostavitev posebne, zavodske subkulture.

»CEL LAJF« BOM DEL SUBKULTURE

Nenazadnje me je zanimalo še v kolikšni meri se mladostniki strinjajo s trditvijo, da pripadnost subkulturi traja celo življenje.



Graf 5: razporeditev mladostnikov glede na strinjanje s trditvijo, da pripadnost subkulturi traja celo življenje (v odstotkih).

Največji delež (44,4 %) mladostnikov se s trditvijo ni strinjalo, sledili so tisti, ki se s trditvijo niti strinjajo niti ne strinjajo (22,2 %). Štirje mladostniki (14,8 %) se s trditvijo sploh ne strinjajo, trije mladostniki (11,1 %) se s trditvijo strinjajo, dva mladostnika (7,4 %) pa se s trditvijo popolnoma strinjata.

Morda me je rahlo presenetil visok delež tistih, ki se ne strinjajo, da pripadnost subkulturi traja celo življenje. Predvsem zato, ker imajo povečini naši mladostniki dokaj nerealne predstave o prihodnosti, hkrati pa radi rečejo, da živijo za danes in jih jutri ne zanima. Tudi njihova odločnost in nepripravljenost na zahteve odraslega sveta je v meni sprožila pomisleke, da se bodo mladostniki sposobni soočiti z minljivostjo svoje pripadnosti subkulturi.

Babić (2016) podobno pravi, da večina pripadnikov subkultur resnično opusti subkulturno identiteto, ko prevzamejo obveznosti, ki jih zahteva svet odraslih. Novejše raziskave pa kljub temu opozarjajo na naraščujočo kompleksnost in podaljševanje mladosti ter na vse bolj propustno mejo med adolescenco in odraslostjo.

ZAVODSKA SUBKULTURA

Nedolgo nazaj sem se znašla na družabnem dogodku, kjer sem spoznala manjšo skupino mladih. Bila sem na stojnici za prikaz uporabe defibrilatorja in skupina mladih je imela vrsto zanimivih, pestrih in tudi navihanih vprašanj. Po kratkem času je ena izmed deklet rekla: »Aja, mi smo zavodski, če morda še niste ugotovili«.

Ob tej izjavi sem si zastavila vprašanje, ali je možno, da znotraj vzgojno-izobraževalnega zavoda obstaja neka nova, posebna »zavodska« subkultura. Glede na rezultate raziskave menim, da lahko znotraj zavoda prepoznamo elemente tovrstne posebne subkulture, ki je v skladu z nekaterimi sodobnimi kriteriji definicije subkulture. Mladostnike denimo družijo podobne težave (osebne stiske, izostajanje od pouka, nedovoljeni izhodi), delijo si podobne interese (npr. glasba, uživanje drog), na podlagi pripadnosti zavodu pa se v marsičem razlikujejo od drugih družbenih skupin. Ob različnih priložnostih, tudi zunaj zavoda, lahko opazimo tudi, da se mladostniki družijo in povezujejo z mladostniki iz drugih zavodov.

Ule (2000) denimo izpostavlja, da zmorejo mladostniške skupine celo socialno demoraliziranim mladim podeliti neki smisel in družbeni pomen. Tuja literatura sicer daje več poudarka t. i. »delikventni subkulturi«, s katero bi »zavodska« subkultura lahko našla marsikaj skupnega.

Cohen (1994) izpostavi, da delikventna subkultura ne predstavlja le sklopa pravil, zasnove življenja, ki je drugačna, brezбриžna ali celo v nasprotju z normami ugledne družbe odraslih. Zdi se celo zelo verjetno, da jo opredeljuje ravno negativna nastrojenost do teh norm. Tako bi lahko rekli, da delikventna subkultura prevzame lastne norme iz širše kulture, nato pa jih obrne na glavo. Cohen (prav tam) dalje izpostavi tudi, da je znotraj delikventne subkulture malo zanimanja za dolgoročne cilje, načrtovanje dejavnosti in razporejanje časa. Prav tako je malo zanimanja za dejavnosti, ki vključujejo znanje in spretnosti, ki se jih lahko pridobi zgolj v praksi, ter globljega razmišljanja in učenja. Pripadniki delikventne subkulture se po njegovem mnenju navadno zbirajo in družijo brez določene vnaprej pripravljene dejavnosti. Niso navdušeni nad organizirano in nadzorovano rekreacijo, ki jih podreja režimu urnikov in neosebnih pravil. So nepotrpežljivi, ravnajo nepremišljeno in si samo želijo »malo zabave«, brez oziranja na dobiček ali ceno (prav tam).

SPREMEMBE, KI JIH PRINAŠA 21.STOLETJE

Tomc (1999) je že v devetdesetih letih izpostavljal, da ni pomembna le dinamika znotraj obstoječih subkultur, temveč da so se pojavile tudi popolnoma nove subkulturne prakse s popolnoma svežo semiološko polifonijo ter alternativami na področju estetskega ustvarjanja in življenjskega stila, ki so bile še pred leti nepredstavljive.

Podobno izpostavi tudi Ule (2000), ki pravi, da mladinske scene v devetdesetih mladim ne predstavljajo več »zavetja«, zlasti v smislu, da bi jim nudile stabilne življenjske oblike v stabilnem svetu.

Znotraj pogovora o subkulturah je torej nujno razumeti, da so se večje spremembe nakazovale že praktično četrto stoletja nazaj. Ne le, da je v tem času med raziskovalci prevladoval diskurz o tem, ali sploh lahko še govorimo o subkulturah, kot smo včasih, ali jih je treba preimenovati in obravnavati drugače ali pa se zgolj prilagoditi in pogledati, kaj tvori subkulture v današnjem času.

Več dejavnikov je imelo, kot izpostavlja Tomc (1999), velik vpliv na doživljanje sveta s strani mladih. Med sedmimi, ki jih opredeli, menim, da velja posebno pozornost nameniti širjenju množičnih medijev, kar je trend, ki se je še dodatno razvil z vstopom interneta in posledično socialnih omrežij. Tomc izpostavi tudi prosti čas mladih, za katerega le stežka govorimo, da je večinsko kakovostno preživet. Vedno več je umikanja za telefone, druženja je manj, večina komunikacije pa poteka prek aplikacij. Nedvomno lahko govorimo tudi o vrednotnem zasuku, saj se mladi dandanes težko poistovetijo z vrednotami, s katerimi so odrasli njihovi starši, še manj stari starši. V ospredju ni več iskanje varnih, dolgoročnih oblik zaposlitve ali urejanje zdravih in trdnih, dlje trajajočih odnosov. Velik dejavnik je seveda tudi množično potrošništvo in povečevanje le-tega. Danes si mladi vrednost dodeljujejo bolj na podlagi tega, kar nosijo in kaj posedujejo, kot na podlagi tega, kdo so ali kaj zmorejo. Pozabiti ne smemo niti na dejavnike kulturne industrije, ki doživlja pravi razcvet s spajanjem različnih in oblikovanjem novih žanrov.

Ko govorimo o mladostnikih, vpisanih v vzgojno-izobraževalni zavod, je treba vzeti v obzir tudi odnos do prepovedanih substanc, ki ima lahko na mlade velik vpliv. Zdi se, da se je od devetdesetih uživanje nekaterih prepovedanih substanc med mladimi že praktično normaliziralo. Ponudba na trgu je pestra in raznolika, cena mnogih drog pa dostopna tudi

plitkemu žepu mladostnikov. Izpostaviti velja, da v zadnjih letih med našimi mladostniki opažamo, da se veliko pogosteje zatekajo k sintetičnim drogam kot npr. h kajenju marihuane ali pitju alkohola.

SKLEP

Povzamemo torej lahko, da je leta 2023 diskurz o subkulturah in njihovem razvoju še vedno zelo aktualen. Kljub trendom, ki so v devetdesetih letih nakazovali, da se izgublja potreba po oblikovanju subkultur, so se te ohranile. Se pa danes osredotočamo bolj na ovrednotenje novih in reformiranje pogledov na obstoj starejših subkultur. Da so subkulture še kako aktualne, se je pokazalo tudi v raziskavi med mladostniki obravnavanega vzgojno-izobraževalnega zavoda, kjer velika večina gojencev še vedno čuti pripadnost vsaj eni izmed subkultur. Najpogosteje jih z drugimi pripadniki iste subkulture povezuje okus za glasbo, skrb vzbujajoče pa je, da so nekateri izpostavili povezovanje tudi prek uživanja prepovedanih substanc. Mladostniki prepoznavajo, da ima njihova pripadnost subkulturi določen vpliv na njihovo vsakodnevno delovanje in odločitve, hkrati pa jih pripadnost ne ovira pri tem, da bi se družili tudi s pripadniki drugih subkultur. Zanimivo je, da mladostniki ne menijo, da bi lahko celo življenje pripadali subkulturi, pa čeprav redkokdaj izkazujejo željo ali sposobnost po poseganju in vključitvi v svet odraslih, ko naj bi se (če sploh) pripadnost dejansko opustila. V vzgojno-izobraževalnem zavodu lahko opazimo tudi, da se oblikuje oziroma se je že oblikovala neke vrste »zavodska« subkultura, ki mladostnike povezuje med seboj in tudi z mladostniki iz drugih zavodov.

Danes se morajo mladostniki soočati z vrsto sprememb pri oblikovanju svojega doživljanja sveta. Slediti morajo trendom, ki jih narekuje strog tempo socialnih omrežij in aplikacij ter potrošniški svet, prosti čas polnijo s svojevrstno »praznino«, v kateri ni resničnih stikov in trajnih odnosov. Lovijo ravnotežje med iskanjem lastnega vrednotnega sistema in bojem proti vrednotnemu sistemu svojih staršev ali skrbnikov. Svojim mladostnikom mnogokrat rečem, da ne bi želela biti najstnica v današnjem času, saj menim, da je njihovo iskanje samega sebe veliko bolj oteženo. Njihov svet se zdi bolj hrupen, bolj onesnažen, bolj zasičen. Znotraj tega sveta pa morda ravno subkulture lahko ponudijo potrebno zatočišče za mlade, jim ponudijo varnost, saj jih slišijo, podprejo, prepoznajo in razvijajo njihove potencialne, ki se drugače, v poplavi vsega trušča modernega sveta, preprosto izgubijo.

LITERATURA IN VIRI

Babić, J. (2016). *V vrtincu subkultur*. Založba Sophia.

Cohen, A. K. (1994). The content of the Delinquent Subculture. V J. E. Jacoby (ur.), *Classics of Criminology* (str.201–206). Waveland Press.

Thornton, S. (1995). General Introduction. V: K. Gelder in S. Thornton (ur.), *The Subcultures Reader* (str. 11–15). Routledge.

Tomc, G. (1999). *Urbana plemena: Subkulture v Sloveniji v devetdesetih*. ŠOU, Študentska založba.

- Ule, M. (1996). *Mladina v devetdesetih: Analiza stanja v Sloveniji*. Znanstveno in publicistično središče, Ministrstvo za šolstvo in šprt RS, Urad RS za mladino.
- Ule, M. in Mihelj, V. (1995). *Pri(e)hodnost mladine*. DZS, Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za mladino.
- Ule, M., Rener, T., Čeplak, M. in Tivadar, B. (2000). *Socialna ranljivost mladih*. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino, Aristej.

NIHČE NI OTOK ZASE – SPODBUJANJE REZILIENTNOSTI PRI UČENCIH V OSNOVNI ŠOLI - DRUŽENJE SOŠOLCEV PO POUKU, V ŠOLI IN IZVEN NJE / NO MAN IS AN ISLAND – PROMOTING RESILIENCE AMONG ELEMENTARY SCHOOL PUPILS - SOCIALIZING WITH CLASSMATES AFTER CLASS, IN SCHOOL, AND OUTSIDE OF IT

Martina Lavrin Povše
OŠ Sostro
Cesta II. Grupe odredov 47
1261 Ljubljana-Dobrunje
martina.lavrin@guest.arnes.si

POVZETEK

Aktivnosti sošolcev po pouku, v šoli in izven nje, pomembno vplivajo na boljše počutje učencev ter zelo prispevajo k bolj povezani oddelčni skupnosti. Predstavljene dejavnosti, kot so vzpon na bližnji hrib, tek in hitra hoja, košarka in lokostrelstvo, skupna peka palačink, prenočitev v šoli ter ustvarjanje časovne kapsule, so imele pozitivne takojšnje, pa tudi dolgoročne učinke na učence, tako na čustvenem, socialnem in kognitivnem kot tudi na gibalnem področju. Opažene spremembe zajemajo izboljšano samopodobo, večjo odpornost na stresorje, boljše sodelovanje v skupini, večjo socialno vključenost, strpnejše vedenje do sošolcev, povečano osredotočenost in hitrejšo dojetje nove snovi. Opisane dejavnosti torej pomembno spodbujajo osebno rast in občutek dosežkov, kar izboljša dobro počutje in duševno zdravje posameznika. Prav tako spodbujajo sodelovanje in spoštovanje med člani skupine, kar izboljša dinamiko in učinkovitost skupine, okrepi socialne vezi in ustvari občutek skupnosti. Vse naštetu ustvarja podporno ter spodbudno učno in življenjsko okolje.

KLJUČNE BESEDE: neformalno druženje v šoli, socialna povezanost, mentalna odpornost in prožnost, avtentičnost, spodbudno učno okolje.

ABSTRACT

After-class activities of classmates, both in school and outside of it, have a significant impact on pupils' well-being and contribute greatly to a more connected class community. The presented activities, such as hiking nearby hills, running and fast walking, basketball and archery, making pancakes together, overnight stays at school and creating a time capsule, have had positive immediate as well as long-term effects on students, both emotionally, socially, cognitively, and in terms of physical activity. The observed changes include improved self-esteem, greater resilience to stressors, better group collaboration, greater social inclusion, more tolerant behavior towards classmates, increased focus and faster comprehension of new material. These activities therefore significantly promote personal growth and a sense of accomplishment, which improves individual well-being and mental health. They also promote collaboration and respect among group members, which improves group dynamics and effectiveness, strengthens

social bonds, and creates a sense of community. All of this creates a supportive and encouraging learning and living environment.

KEYWORDS: informal socializing at school, social connectedness, mental resilience and flexibility, authenticity, supportive learning environment.

UVOD

Kako lahko učitelji in sošolci aktivno pomagajo otrokom in mladostnikom v stiski, da bodo nekoč odrasli v ljudi s pozitivnim samovrednotenjem, ki se bodo zmogli soočati z raznolikimi življenjskimi izzivi in ovirami? V šoli in družbi še vedno obstaja zdravo jedro otrok in njihovih staršev, učiteljev in drugih strokovnjakov, ki lahko pomagajo otrokom iz ranljivih skupin.

NO MAN IS AN ISLAND by John Donne

No Man Is an Island

No man is an island,

Entire of itself;

Every man is a piece of the continent,

A part of the main.

If a clod be washed away by the sea,

Europe is the less,

As well as if a promontory were:

As well as if a manor of thy friend's

Or of thine own were.

Any man's death diminishes me,

Because I am involved in mankind.

And therefore never send to know for whom the bell tolls;

It tolls for thee.

(*No Man Is an Island*, b. d.)

Te modre besede je angleški pesnik, John Donne, zapisal v svoji *Meditaciji XVII* v zbirki *Pobožnosti ob nepričakovanih dogodkih*, leta 1623. (*John Donne*, b. d.) Donne je poudaril, da noben posameznik ni otok zase, da je vsak človek del celine, da človek ne obstaja neodvisno od drugih. Vsi potrebujemo soljudi za svoj obstoj. Soljudje so včasih vir naše radosti in ljubezni, zopet drugič pa so povod naši jezi ali trpljenju, a le z njimi lahko živimo polno življenje. Naše odločitve vplivajo na nas same in na ljudi, povezane z nami.

Kaj pa nam pomenijo naši prijatelji?

Aristotel je v 8. knjigi svoje Nikomahove etike zapisal takole: »V pomanjkanju in drugih tegobah nam prijatelji pomenijo edino pribežališče. Mladim ljudem je v prijateljstvo v pomoč, da jih varuje pred zablodami, starcem je v oporo, da jim nadomesti dejavnost, ki ugaša zaradi pojemanja moči, moža v cvetju let pa vzpodbuja k plemenitim dejanjem» (Aristotel, 2022, str. 241).

Mnogi današnji otroci in mladostniki so nedvomno ranljivi in nekateri že zagotovo ranjeni. Posledice permisivne vzgoje, helikopterskega starševstva in drugih neprimernih vzgojnih prijemov v primarni družini se kažejo v neodpornosti mnogih otrok na stresne situacije in neprijetne okoliščine, v čustvenih težavah in/ali izstopajočem vedenju. K temu pripomorejo tudi pretirana uporaba pametnih telefonov in drugih sodobnih tehnoloških naprav, nekritično sprejemanje vsebin na družbenih omrežjih, individualizem in občutno manj druženja z vrstniki (Musek Lešnik, 2021).

Psihoterapevt Miha Kramli, vodja Centra za zdravljenje odvisnosti v Novi Gorici, ki obravnava kemične in nekemične odvisnosti, opozarja, da smo otroke z uporabo sodobnih naprav naučili, da sledijo hipnemu ugodju. »Ko takega otroka pri petih, desetih, petnajstih letih spodbujamo, da gre v naravo in se utruji, doživi stisko. Počuti se utesnjenega in ogroženega in zbeži iz narave za monitor, kjer se v hipu pomiri» (Frelj, 2021).

Maja Zupančič je zapisala, da je »mladostništvo psihološko (predvsem čustveno in vedenjsko) težavno razvojno obdobje, v katerem se bistveno povečajo čustvena labilnost, moč tako doživljanja kot izražanja čustev, kljubovalnost, nesprejemljivo in tvegano vedenje» (str. 698) »V tem obdobju se še vedno razvijajo povezave med obema možganskima polovicama, prefrontalni korteks še ni izoblikovan, saj se omrežje prefrontalnega spoznavnega nadzora razvija vsaj še naslednjih deset let» (Marjanovič Umek in Zupančič, 2020, str. 699).

V osnovni šoli opazujemo različna vedenja, ki odražajo ranjenost učencev. Nekateri otroci ne znajo prisluhnuti drugim in so nestrpni, če ne obvelja njihovo mnenje. Drugi ne znajo na konstruktiven način izražati svojih čustev, predvsem neprijetnih, kar vodi do čustvenih izbruhov in konfliktov s sošolci ali potlačitve čustev ter posledičnega upora telesa, ki se izraža v različnih boleznih. Spet tretji ne znajo razreševati konfliktov in se pogosto obračajo na šolsko svetovalno službo, kjer se skušajo naučiti teh spretnosti. Kažejo se skrajnosti, kot so nesamostojnost in pretirano obračanje na starše, učna neuspešnost, pretirana tekmovalnost in brezobzirnost do drugačnih, spletno nasilje/izsiljevanje in fizična agresivnost ter pretirani perfekcionizem. Posamezniki se počutijo nemočne in obupane, pred ocenjevanji znanja poročajo o napadih tesnobe in prosijo za ustno ocenjevanje izven pouka, ko so prisotni samo tesni prijatelji. Posamezni učenci svoje neprimerno vedenje stopnjujejo do točke, ko izzivajo učiteljevo avtoriteto in se izogibajo odgovornosti za svoja neprimerna, tvegana ali celo kazniva dejanja.

»Očitno je torej, da pogosto neprimerno vedenje najstnikov ne odraža vedno njihovih namenov, ampak so zanj krive tudi napake in pomanjkljivosti njihovih še ne popolnoma razvitih možganov» (Palmgren in Lykke, 2016).

Funkcije prefrontalnega korteksa (izražanje osebnosti, načrtovanje kompleksnega kognitivnega obnašanja, sprejemanje in izvrševanje odločitev, omejevanje socialnih odzivov) so prisotne, niso pa tako dobro razvite, kot bodo šele postale v odrasli dobi. Prefrontalni korteks igra ključno vlogo pri socialnem dojetanju – naši sposobnosti razumevanja kompleksnih socialnih odnosov, ločevanja prijateljev od sovražnikov, iskanju zaščite znotraj skupine in seveda pritegnitev

pozornosti partnerja. Po drugi strani pa ima pomanjkanje kognitivnega nadzora pomembno pozitivno vlogo pri oblikovanju identitete – omogoča nam ločitev od udobja in zaščite, ki nam ga nudi primarna družina, da lahko raziskujemo nova okolja in s tem zorimo.

Plastičnost možganskega razvoja ima torej tako prednosti kot slabosti in samo uravnovešeno prejetje signalov vodi v pravilni razvoj možganov, je napisala dr. Saša Koprivec, (Koprivec, 2020).

In ravno to plastičnost možganov naj učitelj obrne mladostniku v prid in mu s pomočjo sošolcev, prijateljev in soljudi pomagati v stiskah in tegobah tega turbulentnega obdobja, da bo najstnik nekoč odrasel v človeka s pozitivno samopodobo in razvito zdravo samokritičnostjo, ki bo zmožni izražati svoja čustva in se znal soočati z raznolikimi življenjskimi izzivi in ovirami.

»Igra je prvinski način komuniciranja..., ki budi notranje potencialne otrok s pomočjo čutnih, gibalnih, socialnih in spoznavnih izkušenj v realnem času» (Retar, 2019, str. 143).

»Če pomagamo otroku najti dejavnost, ki mu duševno in telesno prija, ga ta lahko spodbuja pri razvijanju tistih lastnosti, ki bi mu koristile, in mu olajšuje odpravljanje tistih, ki morda omejujejo njegovo zdravo osebno rast» (Škof, 2010, str. 124).

»Humani učitelj ima vse enako rad, vse enako spoštuje, do vseh ima enako človeški odnos, nikogar ne diskriminira, podcenjuje ali marginalizira ne glede na različne okoliščine» (Škof, 2010, str. 228).

PRAKTIČNI PRIMER

V nadaljevanju bom na podlagi praktičnih primerov prikazala koristi in pomanjkljivosti posameznih pristopov pri delu z mladimi v stiski na primeru oddelka, ki ga učim in aktivno spremljam že peto šolsko leto.

Vse se je začelo z francoskim filmom *Vojna gumbov*, *La Guerre des Boutons*, ki smo si ga ogledali pred 5. leti. V njem so moji učenci dobili zamisel, da bi tudi mi sešili razredno zastavo. Ker nisem želela učencem porezati vseh gumbov, ko se to zgodi v filmu, sem predlagala, da začnemo zbirati najbolj nenavadne gumbe in se jih naučimo prišiti na blago in nato iz več kosov blaga sešijemo zastavo. Tako smo kmalu začeli ustvarjati zbirko barvitih gumbov različnih oblik in kosov blaga, ki so se valjali v omarah babic in tetk. Ker slabše vidim, sem skakala do stropa, ko mi je učenec podaril izjemno dolgo iglo z res velikim ušesom. Vdevanje niti se je izkazalo za pravo tekmovalno dejavnost, saj smo vsi ploskali od navdušenja, ko je komu le uspelo vdeti nit našega najdebelejšega sukanca v uho res drobne šivanke. Dejavnost je napredovala tako, da smo gumbe šivali v dvojicah, s sošolcem, ki ga nismo dobro poznali. Nato smo kose barvitega blaga šivali skupaj v skupinah, najprej manjših, nato vedno večjih. Druženje, klepetanje s sošolci in z učiteljico ter ročno delo, to so bile formule za uspeh. Introvertirani učenci, ki potrebujejo svoj osebni prostor, so medtem počasi napredovali. Seveda pa nikogar nisem silila, ko sem opazila, da ne zmore in da mu je v krogu preveč neprijetno. Prosila sem za čaj, da se je učenec lahko umaknil iz učilnice, oddahnil in zadihal. Imeli smo tudi razdeljene aktivnosti: kdo pometa, zrači, skrbi za glasbo in glasbene želje, ipd. Najpomembnejša tedenska funkcija pa je bila Skrbnik razredne odejice. Ja, zastava je medtem prerasla v prt in na koncu v odejo, ki smo jo hranili v kovinski škatli. Ko smo naredili evalvacijo, je med odgovori učencev najbolj izstopal predlog, da

bi oni šli šivat na sonce na šolsko igrišče, da bi se vmes lahko lovili, gugalili in igrali. Tako je počasi dozorela ideja, da se preselimo na prosto. Šivanje smo opustili in začeli smo se dolgočasiti. Vsi po vrsti. Iskala sem nov izziv in se posvetovala z učenci. Nekaj jih je v tistem času treniralo orientacijski tek in so s starši vsak konec tedna hodili ali tekli v naravi. Zamisel mi takrat ni preveč dišala, priznam. A učenci se niso vdali. V več pogovorih so me prepričali, da razumejo, da nimam toliko kondicije kot oni in da bom verjetno zadnja, ter mi hkrati obljubili, da me bodo na dogovorjenem mestu vedno počakali. In da enako velja tudi za sošolce.

Na našem prvem pohodu sem sopihala kot parna lokomotiva in z občudovanjem v očeh opazovala poskočne gazele in gamse, hkrati pa nudila sočutje, razumevanje in oporo še nekaj drugim 'sotrpinom'. Ko smo se s slednjimi prijeli za roke in peli, smo postali prava vzpenjača, ki je s skupnim trudom prispela do jase. Ko smo na njej počivali, nas je obdajala čudovita zelenost narave. Čas se je ustavil in vse nas je prevzela brezskrbnost. Zavarovani smo bili z gozdom, učenci so se igrali in se prekopicovali. Ta prizor se mi je kot učiteljici in mami za vedno vtisnil v spomin. Navzdol smo tekli vso pot, zato sta nam oksitocin in adrenalin plala po žilah. Za tisto uro smo vsi postali otroci gozda. Tako smo zaključili 5. razred. Gazele in gamsi pa so komentirali v smislu: kako dobro je biti prvi na vrhu hriba in da veš, da ta zmaga ni odvisna od znanja šolske snovi, ampak od tvojih nog. 'Ne moremo verjeti, ampak učiteljica, ki zna 'ful' dobro govorit angleško, ni tako 'dobra' v hoji in teku.'

»Hoja je zelo koristna za naš um, telo in skupnost, v kateri živimo... Omogoča zaznavanje sveta z vsemi čuti v vseh njegovih oblikah, podobah, zvokih in občutjih, saj se pri tem možgane uporablja na različne načine» (O'Mara, 2021, str. 15 in 16).

Po nekaj vzponih na začetku 6. razreda sem spoznala, da moram pripraviti nove aktivnosti. V ospredje so stopile primerjave med otroci, ki so se nakazovale že v prejšnjem šolskem letu: razlike v stopnji dobre samopodobe, številu prijateljev v razredu, šolskem uspehu, gmotnem položaju družine, ipd. Razdelili smo si odgovornosti: kdo bo za posamezen pohod poskrbel za šotorska platna, za sok, za prenosni zvočnik, za prigrizke, ipd. Tako smo jeseni nabirali kostanj, se veliko pogovarjali ter na jasi uživali v igranju. Zelo priljubljeni sta bili jezikovna pantomima (mime) in tekaški narek (running dictation). Pripravila sem tudi dejavnost 5 minutes In the Spotlight, ki je bila zelo priljubljena. Vsak učenec je dobil 5 minut, da se predstavi in pove, kar si želi o sebi in svojih svojih zanimanjih. Ostali smo vadili aktivno poslušanje o baletnih copatih, kroskah, razliki med taktorjema Fendt in Steier, kužkih in mucah, vrst lovskih nožev, itd., in na koncu predstavitev imeli možnost postaviti vprašanja. Ker je med našim druženjem seveda prihajalo tudi do nesoglasij in prepиров, smo se vsi skušali držati pravila: vljudni smo pri izražanju svojega mnenja in nesoglasja skušamo rešiti sami. Če bo morala vmes poseči učiteljica, bo treba počakati do naslednje postaje trim steze in šele tam se bomo lahko pogovorili. Zato smo vadili tudi različne načine podajanja pohvale in kritike. Na primer: 'Učiteljica, mi vemo, da nas dobro naučite angleščine, ampak domačih nalog je pa res preveč. Vemo, da so koristne, ampak čez počitnice bi pa mi radi imeli odmor od te šole.' Zaskrbljeni pogledi so se sprostiti, ko sem se nasmehnila in obljubila, da bom o tem predlogu razmislila do naslednje učne ure. Tudi sama sem torej dobila nove uvide in od takrat med počitnicami ni več domače naloge.

Tudi v literaturi (Arnejčič, 2018; Newman, 2017; Kajtna in Tušak, 2005) sem našla potrditve za pozitivne učinke gibanja in druženja na učence, ki sem jih opazila v razredu po naših vzponih in aktivnostih. Še nekaj dni smo se spominjali dogodivščin iz gozda, učenci so se družili z večjim krogom sošolcev kot običajno, raje so sodelovali v dvojicah in skupinah pri pouku, pozornost je

bila manj odkrenljiva, obdelali smo lahko več snovi, strah pred ocenjevanjem se je za nekaj časa zmanjšal. In učiteljica sem bila prijaznejša ter bolj razumevajoča, so opazili učenci.

Joca Zurc je zapisala: Otrokovo dodatno ukvarjanje s športom v prostem času bo pri njem razvijalo določene razvojne značilnosti, ki so bistvenega pomena za uspešnost v šoli. Te značilnosti so raven telesne energije in kondicije, ki vpliva na vzdržljivost pri umskem delu, kognitivne sposobnosti, ustvarjalnost, samoizražanje, pozitivno vrednotenje samega sebe, skrbnost, obvladovanje čustev, sodelovanje z drugimi in delovne navade (Zurc, 2008, str. 12).

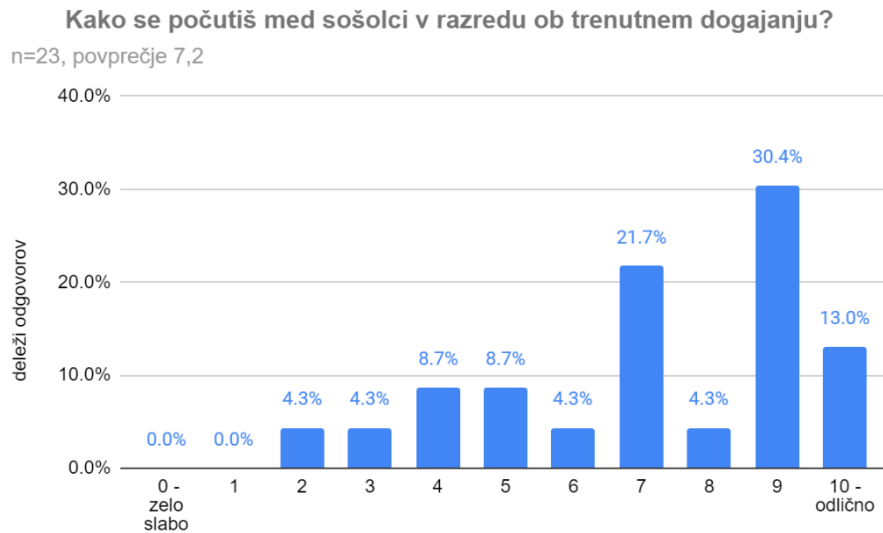
»Gibanje vpliva na zmanjšanje anksioznosti in depresivnosti, povečuje pa tudi samovrednotenje. Pomanjkanje telesne aktivnosti poleg škodljivih učinkov na fizično zdravje in imunski sistem vpliva tudi na otrokovo psihično zdravje in počutje» (Strel, Mišič, Strel, in Glažar, 2016, str. 129).

Ko smo se po obeh zaprtjih šol vrnili k pouku v živo, sem na pohodih opazila, da so nekateri izgubili, drugi pa ohranili raven dobre fizične pripravljenosti. Pri vseh nas se je skrajšala zažigalna vrvica za nesoglasja in prepiri so vzplamteli hitreje kot kdajkoli prej. Izjemno pa je narasla potreba po pogovarjanju in prisluhu. Doma so jih aktivno poslušali starši in sorojenci, v šoli pa sošolci, prijatelji in učitelji.

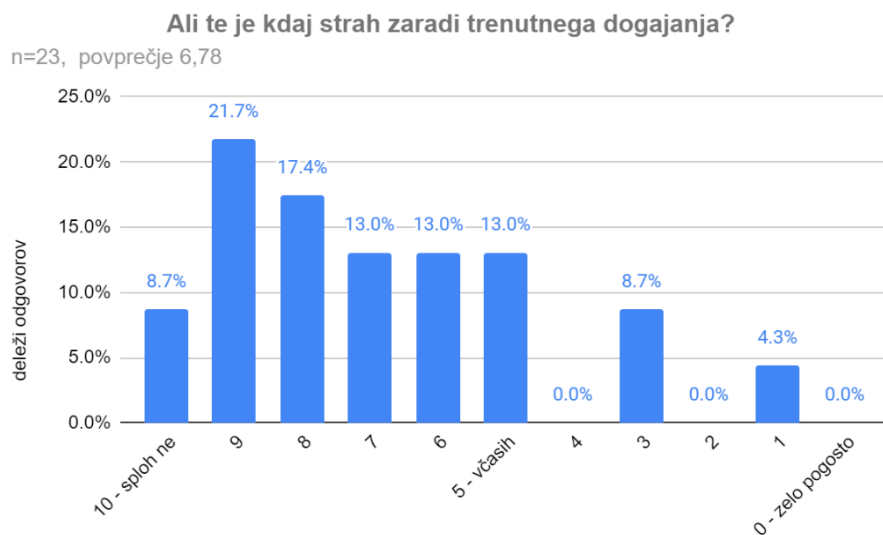
V šolskem letu 2022/2023 smo si, s sedaj devetošolci, ogledali superračunalnike gruče Arnes in IJS, obiskali Konzorcij Mladinske knjige in listali po vseh mogočih knjigah, se sladkali z Zvezdinimi makroni, si ogledali predstavo Oliver Twist v angleščini, se najedli v McDonald'su in se odločili, da bomo znova prespali v šoli. Tokrat med šolskim tednom in ne ob petkih kot ponavadi. Tako po koncu pouka in kosilu smo se z razredničarko odpravili na Orle. Med vzponom so učenci pospravili pametne telefone in tekmovali, kdo bo hitrejši in glasnejši. S seboj smo vzeli tudi radovednega psa. Devetošolci so se za nekaj ur spremenili v razposajene otroke gozda, seveda ob obljubi, da bodo na jasi lahko v miru počivali. Ustavljali smo se ob nekaterih postajah trim steze in se spominjali, kako smo tam telovadili pred leti. Spomin na skupinski padec v blato nas je znova nasmejal. Posneli smo videe in fotografije, saj se naše poti junija razidejo. Na jasi nas je pričakalo sonce in nas oblilo z ljubeznijo. Učenci so počivali, se okrepčali z dobrotami iz nahrbtnikov in uživali v medsebojnem druženju. Ker je obljube treba držati, so seveda vzeli v roke tudi svoje telefone in se slikali ter poslušali glasbo in brskali. V senčnem delu jase je kuža našel zaplato snega in sledilo je skupinsko kepanje. Za konec so sledili kitajskemu vzoru in tekli ritensko po jasi, da bi s tem učinkovito odvozili svoje zavožlane misli in čustva. Po vrnitvi v šolo sta sledili košarka in odbojka, kasneje pa še lokostrelstvo. Uživali smo v skupni peki palačink, ki so sproti vedno znova pošle kljub peki v štirih ponvah hkrati. Prostor je prekipeval od najstniške energije. Po obilnem obedu je bil čas za glasbo s theta valovi in oblikovanje naše časovne kapsule s slikami in videi iz vseh petih skupnih let. Učenci so ugotovili, da je škoda, da nismo posneli ali napisali, kako smo se v posameznem šolskem letu počutili, ker bi sedaj v 9. razredu lahko to prebrali in videli svoj razvoj napisan črno na belem. V zbornici smo si uredili delovno sobo in začeli z ogledom filma Charlijev svet, The Perks of Being a Wallflower. Po približno 20 minutah so učenci jasno izrazili svojo željo, da bi se rajši družili kot gledali film. Tako so v podstrešni telovadnici igrali karte, košarko, se šli 'flašo resnice' z razredničarko, se pogovarjali, igrali, ipd. Zaspali so okoli tretje ure zjutraj. Razredničarka oddelka se je v tekočem šolskem letu zelo močno povezala z učenci ter pridobila njihovo zaupanje in spoštovanje, kar je ključnega pomena za vse udeležene, saj je v zadnjih dveh mesecih v oddelkih 9. razreda stopnjevalo ponujanje

škodljivih substanc, v obliki alkohola in marihuane, in nagovarjanje k uživanju le-teh. Zanimalo me je, kako se učenci v tem oddelku počutijo ob trenutnem dogajanju (kajenja marihuane in posledično hude slabosti, testiranja urina na vsebnost THC, urgencia, policija) in kaj menijo o svoji osebni trdnosti glede izzivov te vrste. Rezultati vprašalnika so skupaj z vprašanji prikazani v treh grafih na naslednji strani:

Graf 1



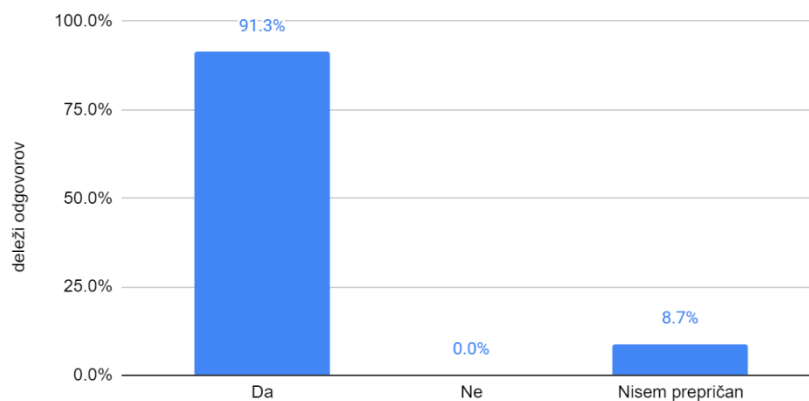
Graf 2



Graf 3

Ali meniš, da se znaš upreti skušnjavam in tveganim vedenjem, ki smo jim priča?

n=23



SKLEP

Učitelj v osnovni šoli mora biti tolerant, strpen in dosleden. Tako lahko poleg poučevanja kot pristna avtoriteta v življenju najstnika pomembno vpliva in sodeluje pri učenčevi sekundarni socializaciji ter mu tako pomaga pri razvijanju mentalne odpornosti in prožnosti, še posebej v dejavnostih po pouku, v neformalnem druženju, ko se učenci lahko predstavijo v svoji celotni podobi in spoznajo učitelja ter drug drugega v pristnejši luči. S tem se omogoči bolj avtentično vedenje pri učencih, poveča se socialna povezanost oddelka, ki krepi pozitivno samopodobo ter čustveno in socialno odpornost učencev. Gibalne dejavnosti, kot so tek, hitra hoja ter izvajanje vaj, povečujejo raven telesne kondicije pri učencih ter s tem pozitivno vplivajo na koncentracijo in vzdržljivost pri umskem delu.

V prihodnjih šolskih letih načrtujem delo z novim oddelkom, s katerim želim vsako šolsko leto izvesti še vprašalnike o njihovem duševnem/fizičnem/emocionalnem stanju ter tako bolj analitično in strokovno raziskati vpliv opisanih dejavnosti na oddelčno skupnost in posameznika.

LITERATURA IN VIRI

Aristoteles. (2022). *Nikomahova etika*. Slovenska matica, Filozofska knjižica, zvezek 38.

Arnejčič, B. (2018). *Tek in beg, podzavestna moč človeka v gibanju*. UMco.

John Donne. (19. 10. 2022). V Wikipedia: prosta enciklopedija.

https://sl.wikipedia.org/wiki/John_Donne#Pesmi

Kajtna, T. in Tušak, M. (ur.). (2005). *Psihologija športne rekreacije*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Koprivec, S. (18. 4. 2023). Možgani mladostnikov: ali strukturna nerazvitost vodi v slabše odločitve? *Sinapsa*. https://www.sinapsa.org/eSinapsa/stevilke/2019-17/257/mozgani_mladostnikov#fnref:9

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.). (2020). *Razvojna psihologija, 3. zvezek*. Univerza v Ljubljani, Znanstvena založba Filozofske fakultete v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.

- Musek Lešnik, K. (1. 4. 2021). *O psihološki odpornosti, prožnosti, rezilientnosti otrok ... pa tudi malo starejših*. <https://publikacije.wixsite.com/kristijanmuseklesnik/post/opsiholo%C5%A1ki-odpornosti-pro%C5%BEnosti-rezilientnosti-otrok-pa-tudi-malo-starej%C5%A1ih>
- Newman, N. (2017). *Vzgajanje strastnih bralcev, 5 preprostih korakov do uspeha v šoli in življenju*. Hiša knjig, Založba KMŠ.
- Palmgren, G. in Lykke, A. (2016). Možgani najstnikov delujejo samo napol. *Science Illustrated*, št. 75, 14-21.
- No Man Is an Island*. (b. d.). All poetry. <https://allpoetry.com/No-man-is-an-island>
- O'Mara, S. (2021). *Hvalnica hoji: O znanosti, lepoti in blagodejnosti hoje*. Mladinska knjiga.
- Retar, I. (2019). *Zgodnje gibalno učenje in poučevanje*. Založba Univerze na Primorskem.
- Strel, J. [Jaka], Mišič, G., Strel, J. [Janko] in Glažar, T. (ur.). (2016). *Telesna zmogljivost za boljše zdravje in počutje: Vloga osnovnega zdravstva in lokalne skupnosti pri zagotavljanju ustrezne telesne zmogljivosti po vrhniškem modelu*. Fitlab, zavod za celostno zdravstveno in kineziološko obravnavo.
- Škof, B., Tomori M. (2010). *Spravimo se v gibanje – za zdravje in srečo gre: Kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine?* Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport, Fundacija za šport, Center za vseživljenjsko učenje v športu.
- Zurc, J. (2008). *Biti najboljši, Pomen gibalne aktivnosti za otrokov razvoj in šolsko uspešnost*. Didakta.

DOBRE PRAKSE IZ PRETEKLOSTI ZA BOLJŠO SEDANJOST / SHAPING OUR PRESENT WITH BEST PRACTICES FROM THE PAST

Gašper Markič, univ. dipl. geog. in zgod.
Gimnazija Kranj,
Koroška cesta 13, 4000 Kranj
gasper.markic@gimkr.si

POVZETEK

Učitelji zaznavamo spremembe dijaške kulture, kar je posledica digitalizacije družbe in nezdravega pomena socialnih omrežij. Če smo nedavno v razredih preganjali igranje kart, danes tega v poplavi elektronskih naprav ni več. Nekoč so bili dijaki osebno povezani, danes pa se tudi med odmori zatekajo v druženje na medmrežju. Povezovanje ostaja, a se je preselilo na drugo raven. Zaradi pogledov uprtih v telefon dijaki izgubljajo očesni stik, težje se pogovarjajo, naklonjenost si izkazujejo preko všečkov in komentarjev. Zavedamo se tehnološkega razvoja,

obenem pa nam je pomembno, da dijake seznanimo z njegovimi pastmi in stremimo k ohranjanju dijaškega stika s sabo in z drugimi. Opažene spremembe so del realnosti, s katero se moramo naučiti živeti. Učitelji Gimnazije Kranj želimo v tej realnosti dijakom predstaviti dobre prakse preteklosti, ki vodijo k povezovanju v medsebojnih odnosih. To delamo preko projektov kot sta organizacija spoznavnega vikenda in raziskovalnega tabora ter z uporabo dijaške dnevne sobe.

KLJUČNE BESEDE: tabor, mobilni telefon, socialna omrežja, spoznavni vikend, druženje.

ABSTRACT

Due to the digitalization of society and the unhealthy quality of social networks, teachers have been noticing changes in high school students' culture. Not long ago, teachers were keen on banning playing card games in classroom, but today, with the overuse of electronic devices, this is no longer the case. Until recently, students used to create personal contacts, while nowadays they resort to socializing on the Internet even during the breaks. Socializing is still present but it has moved to a different level. Keeping eyes on a screen makes it hard to make eye contact, talk to each other, and so the students tend to show their affection through likes and comments. Teachers are aware of the spreading of technological development but they find it essential to make students aware of their pitfalls, so they strive to keep students in touch with themselves and their mates. The changes seem to be a part of reality we need to live with. Through this reality, teachers of Gimnazija Kranj strive to familiarize students with good practices in the past which encouraged social integration. At Gimnazija Kranj, this is implemented through the projects of a social weekend and a research camp, as well as the use of a room called »the students' living room«.

KEYWORDS: camp, mobile phone, social networks, social weekend, socializing.

UVOD

Danes dijaško komuniciranje v vse večji meri poteka preko tehnoloških naprav, pri tem pa socialno druženje in medosebna komunikacija, ki strmo upada, izgubljata tekmo proti pametnim napravam. Učiteljem je težko gledati dijake, ki se ne pogovarjajo med seboj, ampak le strmijo v ekran. Dijaki preko tehnologije komunicirajo s sošolci, ki sedijo nekaj metrov stran, saj se je danes težje pogovarjati in vzpostavljati osebni stik, kot pa komunicirati preko varnega zavetja različnih ekranov. V luči tega smo se na Gimnaziji Kranj odločili za nekaj projektov, ki spodbujajo neposreden osebni stik med dijaki. Tako na spoznavnem vikendu za dijake prvih letnikov, kot na taboru za dijake drugih letnikov, je mobilni signal zelo šibek, zato dijakom svetujemo, da svoje elektronske naprave pustijo doma. Ob koncu obeh projektov so nam za to celo hvaležni, kar nam večkrat povedo. Najbolj pristen stik je še vedno osebni, kar pa dijakom v današnjih časih nedvomno manjka. Pristen medosebni stik dijaki dosežejo s skupinskim sodelovanjem v različnih igrah ali športih, z igranjem kart in s preprostim pogovorom. Dijaki povedo, da se jim je izjemno težko vsakodnevno spopadati s pastmi in privlačnostmi socialnih omrežij, saj se bojijo biti izključeni iz neke skupine le zato, ker so tehnološko neaktivni. Naloga učiteljev, razrednikov,

staršev in svetovalnih delavcev je, da dijakom pri tem pomagajo in jim omogočijo kvalitetno osnovo za dobre medosebne odnose.

POMEN MODERNE TEHNOLOGIJE ZA VSAKDANJE ŽIVLJENJE

Moderna informacijsko-komunikacijska tehnologija prinaša možnost hitre in neposredne interakcije med njenimi uporabniki ter daje dostop do ogromnih količin informacij. Z njeno uporabo smo lahko dosegljivi kadarkoli in kjerkoli, zaradi česar vse pogosteje prihaja do psihološkega stresa. Tako kvantiteta kot kvaliteta uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije sta povezani tako s fizičnim kot tudi s psihičnim zdravjem.

Lasen (2004) pravi, da so mobilni telefoni postali emocionalne tehnologije za izražanje, razkrivanje, doživljanje in komunikacijo občutkov in čustev. Uporabniki so s svojim mobilnim telefonom v čustvenem razmerju in se počutijo povezane z njim. Ljudje so navezani na vsebino, ki je shranjena v mobilnem telefonu. Vrednost naprave se povečuje sorazmerno s čustveno navezanostjo na shranjeno vsebino in informacije. Občutki in reakcije ljudi ob izgubi ali kraji mobilnega telefona razkrivajo pomembnost te naprave za posameznika. Bes, žalost, stiska in frustracije, ki jih oškodovanec doživi ob izgubi, so bistveno večje kot pa cena ali sitnosti, ki se pojavijo zaradi izgube. Možnost biti dosegljiv je tako pomembna, da izguba povzroči močne občutke, kot sta panika ob izgubi telefona in jeza na operaterja, ko omrežje ni dosegljivo. Uporabniki mobilnih telefonov lahko postanejo psihično močno navezani na svoje mobilne telefone ter jih uporabljajo kot pomoč za reševanje različnih psiholoških težav, kar lahko vodi v zasvojenost z mobilnim telefonom.

NEVARNOSTI UPORABE MODERNE TEHNOLOGIJE

Varnost pri uporabi družbenih medijev se mora začeti pri vsakem posamezniku. Nobena preventiva ne more pomagati, če so uporabniki neločljivo povezani s svojimi pametnimi napravami, preko katerih komunicirajo in delijo svoje osebne podatke s popolnimi neznanci. Potrebna je visoka mera ozaveščenosti in samokontrole, da uporabniki začnejo odgovorno razpolagati s svojim časom, kar pa je pri dijaški populaciji še toliko težje. Dijakom je pomemben njihov zunanji videz in popularnost med vrstniki, za kar pa so včasih pripravljani narediti tudi kakšno neprimerno dejanje. Še posebej ranljiva skupina so nekoliko manj samozavestni dijaki, ki na vsak način poskušajo slediti svojim vrstniškim vzornikom, ob tem pa pozabljajo nase in na svoje prave notranje občutke.

NEGATIVNA SAMOPODOBA IN EKSTRAVERTIRANOST

Bianchi in Philips (2005) sta v svoji raziskavi ugotovila, da nizka samopodoba ne napoveduje prekomerne uporabe mobilnega telefona, napoveduje pa problematično uporabo mobilnih telefonov. Nizka samopodoba ali depresija sta bili povezani z ostalimi vedenjskimi težavami, kot sta problematična uporaba interneta ter hazardiranje. Po njunem mnenju ekstravertiranost pojasnjuje tako celotno uporabo, merjeno s časom, porabljenim za uporabo mobilnega telefona na teden, kot tudi problematično uporabo, katere kazalec so višje vrednosti pri merjenju

problematične uporabe mobilnega telefona. Glede na to, da je bila ekstravertiranost povezana z zasvojenim vedenjem, ni presenetljivo, da je bila povezana tudi s celotno uporabo ter problematično uporabo, saj so ekstravertirani zelo družabni ljudje. Ekstravertirani imajo v svojem socialnem omrežju več ljudi, s katerimi običajno komunicirajo.

Billieux (2012) trdi, da so raziskovalci pri prekomerni uporabi mobilnega telefona našli tudi povezavo z osebnostmi: večja uporaba telefona korelira s povečanimi lastnostmi, kot so ekstravertiranost (posledica močne želje po komunikaciji z vrstniki ali vzpostavitev novih socialnih odnosov), nevrotičnost (nenehna potreba po iskanju pomiritve, ki jo spodbujata strah pred zavrnitvijo in tesnoba zaradi vzdrževanja odnosov), impulzivnost (nujnost, pomanjkanje sposobnosti planiranja, pomanjkanje vztrajnosti) in slaba samopodoba.

ODVISNOST OD PAMETNIH NAPRAV

Rosi (2017) zagovarja, da uporaba elektronskih naprav v mnogih primerih predstavlja velike prednosti, saj le-te spreminjajo in izboljšujejo številne vidike sodobne družbe in življenja posameznikov. V nekaterih primerih se lahko pretirana uporaba naprav izkaže kot dejavnik, ki povzroči nenadzorovano rabo in pobeg iz resničnosti ter posamezniku nakoplje težave. V navidezni svet, ki ga omogoča kibernetski prostor, se dijaki zatečejo, ker se tam počutijo prijetno, tam se vključijo v skupino istomislečih in se v njihovi družbi počutijo sprejete. Kibernetski prostor ponuja veliko pozitivnih lastnosti, kot so možnost hitrejše in lažje komunikacije po celotnem svetu, možnost pridobitve številnih virov in podatkov na enem mestu in zato tudi lažjo dosego ciljev na različnih ravneh.

Pri dinamiki delovanja zasvojenosti po Topičevem (2015) mnenju večina zasvojencev doživlja neprijetna čustva, ki jih z določenim vedenjem vsaj začasno preglasijo. Njihovi čustveni odzivi so pogosto zelo intenzivni, saj večina zasvojencev ni v stiku s svojimi čustvi. Takrat se sprožijo zanikanje, racionalizacija ter opravičevanje in začne se prva faza cikla zasvojenosti, preokupiranost. V tej fazi načrtujejo, kako bodo prišli do objekta zasvojenosti, in večina se drži točno določenih ritualov, ki postanejo del tega cikla. Tej fazi sledi dejanska uporaba objekta ali vedenja. Po začetnem navdušenju in začasnem olajšanju se pojavi faza obupa, kjer se zasvojeni vrtijo v začaranem krogu skozi obžalovanje, krivdo in sram, ker so ponovno posegli po zasvojenem vedenju. Posledice na čustveni ravni so depresija, anksioznost in splošna čustvena preobremenjenost. Kažejo se tudi na psihosomatski ravni in v obliki izgube samozavesti, krivde, sramu, osamljenosti in obupa.

DUŠEVNE STISKE

Dijaki največ časa preživijo z vrstniki ter z družino. Cerar (2007) zagovarja, da se dijaki, ki so socialno dobro razviti, počutijo bolj sprejeti. Dijaki, ki prihajajo iz družin, v katerih vladajo neprijetna čustva ter odnosi, ki ne temeljijo na varnosti, poskušajo to vrzel v človeški bližini zapolniti drugje. Če so izključeni tudi iz vrstniških skupin, je tveganje za razvoj duševnih stisk še toliko večje. Dijaki, ki lahko računajo na podporo družine in prijateljev, bodo tudi lažje premagali različne ovire in težke trenutke. Podpora bližnjih je ključna tudi v primeru duševnih stisk. Tisti dijaki, ki nimajo prijateljev, so prikrajšani na področju čustvenega, kognitivnega in socialnega

razvoja, poleg tega pa osamljenost vpliva tudi na možnosti posameznika za razvoj vrstniške socialne podpore. Prav odnosi z vrstniki delujejo kot varovalni dejavnik v življenju mladostnika, ker nudijo občutek sprejetosti in vplivajo na posameznikovo samovrednotenje.

Kljub vsej skrbi in namenjanju pozornosti za duševno zdravje dijakov, se tudi na Gimnaziji Kranj soočamo z vedno več duševnimi stiskami dijakov. Le-te se izražajo v obliki izgube zavesti, paničnih napadov, samomorilnosti, motenj hranjenja, odsotnosti od pouka in v zatekanju v mobilno tehnologijo. Poleg projektov s katerimi spodbujamo medosebno komunikacijo, te stiske nagovarjamo preko šolske svetovalne službe, ki za dijake intenzivno deluje preko individualnih pogovor in dela s celotnim razredom.

KIBERNETSKO NADLEGOVANJE

Svetovni splet ima veliko vlogo igra pri navezovanju in ohranjanju stikov in odnosov. Obstaja nešteto spletnih strani, preko katerih lahko dijaki najdejo romantične partnerje, prijatelje in druge vrste odnosov. Cerar (2007) trdi, da živimo v svetu, v katerem ni pomembno, kako izgledamo le v realnem življenju, temveč tudi, kako predstavljamo sebe na spletnem omrežju. Težko bi našli mladostnike, ki nimajo ustvarjenega profila na vsaj eni spletni strani. Stik lahko preko interneta vzpostavijo kadar koli, kjerkoli s komerkoli. V tem so že tako vešč, da trpijo njihove sposobnosti vzpostavitve kontakta iz oči v oči in to prevzame komunikacija preko zaslona računalnika ali telefona. V adolescenci se dijaki preizkušajo v novih, intimnejših razmerjih, pri tem pa jim virtualno okolje nudi nov in varen prostor za vzpostavljanje odnosov. Pogosto je na spletu prisotno ustrahovanje, trpinčenje, tiraniziranje ali šikaniranje. Trpinčenje preko interneta ni nič manj boleče kot tisto v resničnem življenju. Dolgotrajna izpostavljenost tovrstnemu trpinčenju znatno vpliva na mladostnikovo samopodobo in čustveno stanje nasploh. Tisti, ki preko spleta trpinčijo druge, lahko svojo identiteto skrijejo in tako ostanejo anonimni, kar še dodatno spodbudi pogostost in intenzivnost trpinčenja. Pri kibernetnem nadlegovanju je potrebno iskati znake v spremembah dijakovega obnašanja ter simptome možnih duševnih stisk.

REŠITVE TEŽAV

Na Gimnaziji Kranj zgoraj omenjene izzive poskušamo reševati preko različnih načinov, in sicer kot skrb za dijakovo dobro počutje znotraj matičnega razreda, izobraževanje razrednikov za kvalitetno delo v razredu in s spodbujanjem sodelovanja šolske svetovalne službe z razredniki, z dijaki in s starši.

POZITIVNA ODDELČNA KLIMA

Razrednik in učitelji morajo stremeti k ustvarjanju čim boljše razredne klime. Seveda je osnovna naloga učiteljev poučevanje, a dijaki prav tako, če ne še bolj, cenijo pristen in pozitiven odnos do njih. Učitelji v mnogih učnih urah, ki jih preživijo v posameznem razredu, veliko večino dijakov zelo dobro spoznajo. Stalno krmarjenje med vzgojo in izobraževanjem je za učitelja velikokrat težko in stresno, a dijaki trud vedno cenijo. Učitelji se zavedajo neprestanega tehnološkega

razvoja, obenem pa jim mora biti pomembno, da dijake seznanijo z njegovimi pastmi in stremijo k ohranjanju dijaškega stika s sabo in z drugimi posamezniki v razredu in na šoli.

Bečaj (2001) trdi, da je delo vseh strokovnih delavcev usmerjeno v temeljno skrb za optimalni razvoj dijakov, še posebej pomembno določajo dinamiko njihovega sodelovanja, tudi značilnosti učencev in oddelčnih skupnosti, v katerih se učenci združujejo. Med sistemsko-organizacijskimi dejavniki lahko pomemben delež pripišemo tudi oddelčni klimi, ki jo določajo nekateri med seboj tesno prepleteni dejavniki, kot so upoštevanje posameznikov, možnosti za interakcijo med učenci in učitelji, vključenost učencev ter spodbujanje njihovega aktivnega sodelovanja pri pouku in dejavnostih v oddelku, povezanost med učenci, zadovoljstvo s poukom, usmerjenost k nalogam, učiteljeva inovativnost in individualizacija. Pozitivna oddelčna klima je v veliki meri odvisna od učencev in pozitivne povezanosti med njimi, njihovega sodelovanja pri doseganju ciljev in podpore drug drugemu. Še posebej se je treba zavedati, da v današnji pretežno tekmovalni kulturi, pogosto ob izraziti individualistični usmerjenosti, ni več tako samoumevno, da drug drugemu ponudimo pomoč, da si prisluhnemo in smo občutljivi tudi za potrebe drugega in ne le svoje lastne, da znamo medsebojno sodelovati, torej moramo temu pri razvijanju oddelčne klime nameniti posebno pozornost.

VLOGA RAZREDNIKA

Razredniki imajo veliko vlogo pri prepoznavanju dijaških duševnih, saj z dijaki v šoli preživijo največ časa, jih dobro poznajo ter hitreje prepoznajo morebitne razlike v njihovem obnašanju. Prav tako se dijaki z razredniki povežejo ter v njih vidijo morebitne zaveznike. Na razrednika se ob težavah obračajo tako dijaki in njihovi starši, kot tudi zaposleni na šoli, ki delujejo v povezavi z določenim razredom. Vsi, vključno z vodstvom šole, od razrednika pričakujejo rešitve, kar je neredko zelo težko. Razredniku, ki v svojem delu začuti neke vrste poslanstvo in je za to motiviran, je delo vsekakor olajšano, saj ima svoje delo osmišljeno. Razrednik mora obvezno sodelovati s šolsko svetovalno službo, ki za dijake organizira različne dejavnosti. Svetovalna služba skupaj z razrednikom skrbi za dijake s posebnimi potrebami in uredi prilagoditve pouka za posamezne dijake. Pomembno je, da dijaki razrednika vidijo v pozitivni luči ter z njim zgradijo dobre odnose, ker bodo le v tem primeru dovzetni za pomoč ter bodo zanj dijaki tudi lažje prosili. Glede na to, da so predvsem v času adolescence duševne stiske precej pogoste ter so prav učitelji tisti, ki so najpogosteje v stiku z dijaki, vsako izobraževanje učiteljev o duševnih stiskah lahko pozitivno vpliva na to, koliko dijakov prejme pomoč pri težavah na področju duševnega zdravja.

Razred mora delovati kot celota. Kljub temu, da je sestavljen iz različnih posameznikov, mora razrednik poskrbeti, da so vsi dijaki, in njihove različne identitete, slišani in imajo znotraj razreda svoj prostor. Razrednik mora pri tem poskrbeti za motiviranost vseh dijakov, saj se bo le motiviran dijak pripravljen vključiti v razredno skupnost in se potruditi ter prilagajati njenim pravilom. Pri tako širokem spektru dijakov, ki tvorijo razred, so neizbežen del tudi konflikti, ki se ob primernem razrednikovem vodenju pokažejo kot dobra življenjska popotnica. Konflikti največkrat nastanejo zaradi slabe ali nezadostne komunikacije med dijaki, ki se jo da naučiti, pri čemer lahko razrednik zelo veliko pripomore.

POMOČ ŠOLSKE SVETOVALNE SLUŽBE

Šolska svetovalna služba se vključuje v različnih dijaških vprašanj, in sicer preko razvojnih in preventivnih dejavnosti. Glavna naloga šolske svetovalne službe je svetovanje staršem, dijakom ter delavcem na šoli. Šmit (1997) zagovarja, da je to zelo pomembna naloga, saj da svetovalnemu delavcu vlogo zaupnika vsem na šoli. Svetovalni delavec deluje kot lepilo, ki drži šolo skupaj. Je mediator med starši in učitelji, med dijaki, med vodstvom šole ter drugimi zaposlenimi ter med osebjem gimnazije ter zunanjimi delavci.

S šolsko svetovalno službo na Gimnaziji Kranj redno sodeluje okoli 20 dijakov, ki vsaj enkrat tedensko prihajajo na razbremenilne pogovore. Simptomatika zajema težave kot so tesnoba, depresija, anksioznost, apatičnost, samomorilen misli in težko spoprijemanje z družinskimi ali medvrstniškimi situacijami. Šolska svetovalna služba tesno sodeluje tudi s pristojnim centrom za socialno delo in z zdravstvenim domov ter po potrebi dijake napoti na nadaljnjo pomoč.

PRAKTIČNE REŠITVE NA GIMNAZIJI KRANJ

Na Gimnaziji Kranj si prizadevamo dijake čimbolj povezati med seboj. Mobilni telefoni in druge pametne naprave so neizogibno prisotni v današnjem času, lahko pa vplivamo na pogostost in intenzivnost njihove rabe. Z organizacijo spoznavnega vikenda in naravoslovno-raziskovalnega tabora ter s prisotnostjo dijakov v njihovi šolski dnevni sobi iz dijaške interakcije tehnologijo vsaj delno umaknemo in spodbujamo dijaški pogovor ter druge skupne aktivnosti, ki potekajo v živo.

SPOZNAVNI VIKEND

Na začetku prvega letnika za dijake organiziramo spoznavni vikend. Na ta način želimo dijake že na začetku šolskega leta medsebojno v razredu čim bolj povezati. Pri izpeljavi spoznavnega vikenda je zelo pomembna motivacija dijakov. Če se dijaki poznajo že iz osnovne šole ali če so v razredu drug drugemu povsem neznani dijaki, je obakrat zelo pomembno v kakšnem interesu se jim je vključiti v razred in spoznavati svoje sošolce ter razrednika. Zelo priporočljivo, če ne celo nujno, je, da se dijaki zavedo, da bodo v razredu v naslednjih štirih letih preživeli zelo veliko svojega časa. Prav sošolci bodo namreč tisti, ki jim bodo najprej lahko priskočili na pomoč ob morebitnih šolskih težavah, jim pomagali pri učenju in postali njihovi zaupniki. Dijak, ki v prvih tednih srednje šole v razredu ne najde svojega mesta in si ne poišče novih prijateljev, bo veliko težje kvalitetno opravljal katero koli srednjo šolo. Prav zato je izjemno pomembno, da dijake na spoznavnem vikendu motiviramo, da se intenzivno potrudijo in se vključijo v razred, saj bo tako nadaljevanje njihovega šolanja veliko lažje. Eden izmed pomembnejših ciljev spoznavnega vikenda je vzpostavitev povezanosti razreda v čim močnejšo celoto. Utopično je pričakovati, da bi se vsi dijaki takoj povezali, večini pa vedno uspe. V začetnem delu spoznavnega vikenda je zelo pomembno, da vsi dijaki pridejo do besede. Najboljša je kratka predstavitev vsakega posameznika, kjer sošolcem pove svoje osebne podatke in interese. Na ta način je vsak dijak slišan, hitro pa se tudi povežejo dijaki s podobnimi dejavnostmi. Prvi vtis, ki ga dijak pusti pri sošolcih, je izjemnega pomena.

Rdeča nit celotnega spoznavnega vikenda je čim manjša uporaba dijaških mobilnih telefonov, saj se lahko na ta način dijaki kot razred še lažje in močnejše povežejo. Dijaki danes izkoristijo prav vsak trenutek, da so preko mobilnega telefona v stalni navezi s svojimi prijatelji. Pretirana uporaba mobilnega telefona krepko zmanjšuje socialne dejavnosti v živo, dijaki so veliko manj fizično aktivni, prijateljstva pa se vse prevečkrat sklepajo kar v virtualnem svetu. Dijaki so danes prehitro zadovoljni s površinskimi medosebnimi odnosi, absolutno prevelik pomen pa dajejo virtualnemu svetu. Zaradi vseh naštetih težav kot razrednik pred spoznavnim vikendom dijakom svetujem, da se za dva dneva odrečejo uporabi mobilnih telefonov. Pomembno je, da se komunikacija čim več izvaja v živo. Velika večina dijakov, ki spoznavni vikend preživijo brez uporabe mobilnega telefona, se ne počuti prikrajšana za karkoli, njihovi odnosi s sošolci in prijatelji so še pristnejši.

NARAVOSLOVNO – RAZISKOVALNI TABOR

V današnjem sistemu srednješolskega izobraževanja ni dovolj časa namenjenega pridobivanju teoretičnih in praktičnih znanj o kvalitetni in učinkoviti komunikaciji, o delovanju skupin dijakov, pogovoru o sprejemanju drugačnosti in razvijanju posameznikove ustvarjalnosti. Zaradi zgoraj naštetih razlogov je tabor Gimnazije Kranj v Prekmurju idealna priložnost, da dijaki zapolnijo tiste praznine, ki jih s formalnim izobraževanjem ne morejo ali pa to storijo veliko težje. Dijaki na taboru šotorijo, kar je za veliko posameznikov prva podobna izkušnja in jih je nanjo potrebno še posebej pripraviti. Če je razred povezana celota posameznikov, je izvedba tabora veliko lažja. Razred, ki je dobro voden, in se dijaki v njem čutijo udobno, je po taboru medsebojno še bolj povezan. Tabor je namreč ena redkih gimnazijskih dejavnosti, na kateri je zbrana velika večina razreda, druženje je tudi neformalno, veliko je časa za še boljše medsebojno spoznavanje tako med sošolci kot tudi med dijaki in profesorji. Dijaki v šoli lažje skrivajo svoja občutja, saj je druženje kratkotrajnejše. Na taboru je petdnevno skrivanje resničnih čustev veliko težje, a odnosi se največkrat obrnejo v še bolj pozitivno smer kot so bili v razredu. Vezni člen med organizatorji tabora, dijaki in starši je razrednik in razrednik motivira dijake za čim bolj aktivno udeležbo, kar se ob koncu nedvomno pokaže v še močnejših prijateljskih vezeh, ki se stkejo v razredu.

DIJAŠKA DNEVNA SOBA

Dijaki Gimnazije Kranj imajo poleg glavnega odmora za malico prosto tudi četrto ali peto šolsko uro, kar skupaj zanje pomeni šestdeset minut prostega časa dnevno. V letu 2017 smo se odločili, da želimo dijakom ponuditi možnost kvalitetnega preživljanja tega prostega časa znotraj šole. Gradbeni odbor Gimnazije Kranj je v sodelovanju z dijaško skupnostjo izbral projekt izgradnje dijaške dnevne sobe. S pomočjo strokovnih nasvetov arhitekta smo se skupaj odločili za tehnološko opremo, ki bo v sobi, za številne blazine, za postavitev gugalnice, tarč za igro biljarda in koticčka z družabnimi igrami. Predstavniki posameznih razredov, ki so v dijaški skupnosti, so že od samega začetka aktivno sodelovali pri idejnih zasnovah, saj so glavni uporabniki dnevne sobe ravno dijaki. Učitelji se obiskovanja dnevne sobe izogibajo, saj dijakom ne želijo dajati občutka stalnega nadzora. Na ta način se dijaki v dnevni sobi lažje sprostijo in po njihovih besedah v

dnevni sobi uporabe mobilnega telefona praktično ni. V primerjavi z razredom je v dijaški dnevni sobi veliko močnejša medsebojna interakcija, saj imajo dijaki na voljo več časa in več različnih aktivnostih, ki jih počnejo skupaj s svojimi prijatelji.

SKLEP

S povečano dijaško uporabo tehnoloških naprav se povečujejo tudi tveganja in prisotnost duševnih težav v šolskem prostoru. Njihovo porast opazamo tudi na Gimnaziji Kranj, kjer z različnimi teoretičnimi in praktičnimi rešitvami poskušamo pomagati dijakom in jim nuditi oporo. Pomanjkanje medosebnega stika iz leta v leto vidno narašča in postaja del naše realnosti. Do neke mere lahko to sprejmemo in se učimo živeti v tehnološki dobi, hkrati pa se na Gimnaziji Kranj preko praktičnih projektov vedno trudimo dijakom ponuditi priložnost za intenzivno medvrstniško druženje. Dijaki naše projekte, na podlagi preteklih pozitivnih izkušenj njihovih znancev, težko pričakujejo in se jih veselijo. Tehnologija nam prinaša obilo pozitivnih posledic, a tehnološke naprave nikoli ne bodo mogle nadomestiti pristnega medčloveškega odnosa, zato se moramo vedno truditi za ohranjanje le-tega v šolski kulturi.

LITERATURA IN VIRI

- Bianchi, A., Phillips, J. G. (2005): Psychological Predictors of Problem Mobile Phone Use. *Cyberpsychology & behavior*, Vol. 8, No. 1, 39-51.
- Billieux, J. (2012). Problematic Use of the Mobile Phone: A Literature Review and a Pathways Model. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 299–307.
- Cerar, M. (2007). Vpliv mladostnikovega samovrednotenja na iskanje socialnih stikov prek spleta. *Socialna pedagogika*, 11(3), 287–310.
- Cokan, S. (2015). Vpliv šole na duševno zdravje otrok. *Didaktika*, 25(180), 49–54.
- Lasen, A. (2004). Affective technologies – emotions and mobile phones. *Receiver*, 11.
- Rosi, K. (2017). Ogroženost uporabnika zaradi zasvojenosti s kibernetiskim prostorom (Magistrsko delo). Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede. Pridobljeno na <https://dk.um.si/Dokument.php?id=111005>
- Šmit, N. (1997). Socialni pedagog med svetovalnimi delavci v osnovni šoli. *Socialna pedagogika*, 1(4), 63–74.
- Topić, P. (2015). Zasvojenost s seksualnostjo v digitalni dobi: Priročnik za strokovnjake, zasvojene in njihove družinske člane (prva izdaja). Maribor: Založba Pivec.

»RESETIRAJ SE IN SPOZNAJ KDO SI« ERASMUS+ PROJEKTI KOT SREDSTVO OSEBNE RASTI ZA IZBOLJŠANJE SAMOPODOBE MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI. / “RESET, FIND YOURSELF” ERASMUS+ PROJECTS AS A MEANS OF PERSONAL GROWTH TO IMPROVE THE SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL PROBLEMS.

Tomi Martinjak
Mladinski dom Jarše
Jarška 44, 1000 Ljubljana
tomi@mdj.si

POVZETEK

Po 19 letih dela v Mladinskem domu Jarše, sprva kot učitelj športne vzgoje in kasneje kot vzgojitelj v stanovanjski skupini, sem z različnimi projekti, ki smo jih izvedli (»Job and sports«, Mladinske izmenjave, projekt športne skupine, »Vzgoja s pomočjo kamere«, izleti v visokogorje, maraton, triatlon, kolesarjenje, smučanje, turno smučanje itd.), spoznal, da mladostniki hitreje razvijejo kompetence na področjih primankljajev, ozavestijo družbeno pomembne teme in skozi neformalno učenje raziskujejo druge kulture, navade in življenjski slog vrstnikov iz drugih družbenih razmer ali držav ter skozi šport in aktivno življenje pridobivajo samozavest in vztrajnost. Naučijo se premagovati napore, si medsebojno pomagati, razvijajo empatijo, uspešno rešujejo konflikte in stresne situacije ter razvijajo druge osebne kompetence, potrebne za uspešno življenje ter zaposlitev. Take aktivnosti pa zahtevajo veliko dela pred aktivnostmi, predvsem pa je potrebnega veliko motiviranja mladostnikov za aktivnosti in izkušnje, ki jih premaknejo iz »območja udobja« in varnega okolja. Mladi morajo soustvarjati programe, ki niso šolsko ali kako drugače šolsko storilnostno naravnani, kljub temu pa motivacije na začetku pogosto ni, saj jih je večina nesamozavestnih za odkrivanje neznanega in se takih aktivnosti bojijo ali jih celo brez razloga odklanjajo. Vedno pa je na koncu izkušnje prisotno osebno zadovoljstvo in spoznanje, kaj so z aktivnostmi pri pridobivanju novih spretnosti, znanj oziroma življenjskih kompetenc pridobili. Predvsem pa vplivamo na njih celostno. Kot je rekel Steve Jobs, lahko točke v življenju povezujemo šele čez nekaj časa, in tako lahko mladi spoznajo, kaj jim je neka izkušnja prinesla, šele po končani aktivnosti oziroma projektu. V mojem prispevku grem v svojih trditvah še dlje, menim, da bi se vsi mladi s primanjkljaji, nizko samopodobo, s ČVT morali za nekaj mesecev ali celo dlje morali udeležiti tovrstnih Erasmus+ programov in šele nato »nadaljevati« svoje življenje. Po mojem mnenju potrebujejo »Reset«, kar bom pojasnil v svojem prispevku na primeru eksperimentalnega projekta, ki bi ga rad v prihodnosti tudi izvedel.

KLJUČNE BESEDE: Erasmus+ projekti, mladinska izmenjava, eksperimentalni program, ozaveščanje, šport, alternativne oblike dela, kompetence, neformalno učenje, zaposlitev, deinstitucionalizacija.

ABSTRACT

After 19 years of working at the Jarše Youth Center, initially as a physical education teacher and later as an educator in a residential group, I am with various projects that we have implemented ("Job and sports", Youth exchanges, sports group project, "Education with the aid of a camera", trips to the highlands, marathon, triathlon, cycling, skiing, ski touring, etc.), realized that young people develop competences faster in areas of deficits, become aware of socially important topics and, through informal learning, explore other cultures, habits and lifestyles of their peers from other countries social conditions or countries and through sports and an active life they gain self-confidence and perseverance. They learn to overcome efforts, help each other, develop empathy, successfully resolve conflicts and stressful situations, and develop other personal competencies necessary for a successful life and employment. Such activities require a lot of work before the activities, and above all, a lot of motivating young people for activities and experiences that move them out of their "comfort zone" and a safe environment is necessary. Young people have to co-create programs that are not school-oriented or otherwise school-oriented, but in spite of this, there is often no motivation at the beginning, since most of them lack the confidence to discover the unknown and are afraid of such activities or even reject them without reason. However, at the end of the experience, there is always personal satisfaction and the realization of what they have gained through the activities of acquiring new skills, knowledge, or life competencies. Above all, we influence them holistically. As Steve Jobs said, we can only connect the dots in life after some time, and thus young people can realize what an experience has brought them only after the activity or project is over. In my contribution, I go even further in my claims, I think that all young people with deficits, low self-esteem, with emotional and behavioral problems.

should participate in such Erasmus+ programs for a few months or even longer and only then "move on" with their lives. In my opinion, they need a "Reset", which I will explain in my contribution on the example of an experimental project that I would like to carry out in the future.

KEYWORDS: Erasmus+ projects, youth exchange, experimental project, awareness raising, sport, alternative forms of work, competencies, non - formal learning, employment, deinstitucionalizacion.

UVOD

V številnih študijah so udeležence izvedenih intervencijskih vadbenih programov anketirali o učinkih vadbe. Poleg telesnih učinkov so anketiranci vedno zaznali tudi učinke na socialnem in čustvenem področju, pogosto so jih bolje ovrednotili, predvsem povečanje samozaupanja in samodiscipline, splošne življenjske energije, sproščanje stresa, boljše uravnavanje časa in obveznosti ter boljše splošno počutje. Pogosto so poročali o boljšem družabnem življenju in boljših odnosih v družini.

Navajam nekaj ključnih povezav med redno gibalno aktivnostjo in dobrim počutjem:

- redna telesna aktivnost izboljša subjektivno oceno kakovosti življenja,

- zmerno intenzivna vadba ima večji učinek na izboljšanje počutja oziroma samozaznano stopnjo počutja kot nizko- ali visokointenzivna vadba,
- gibalna aktivnost pomembno pozitivno vpliva na telesno samopodobo,
- gibalna aktivnost je povezana z zmanjševanjem pojava depresivnih motenj,
- eksperimentalne študije nakazujejo, da je gibalna aktivnost, predvsem aerobna vadba in vadba proti uporju, učinkovit pristop za zdravljenje depresivnih stanj,
- gibalna vadba ima na zdravljenje depresije enako krivuljo učinka kot psihoterapevtske intervencije,
- že ena sama izvedena vadbena enota, predvsem z aerobno vsebino, kot je tek, ima opazen učinek na zmanjšanje stopnje anksioznosti,
- aerobna vadba ima na izboljšanje počutja večji učinek kot druge oblike vadbe,
- nekatere študije so pokazale vpliv gibalne aktivnosti na psihosocialne in psihofiziološke odzive, kot je zmanjšanje treme pred javnim nastopom,
- redna gibalna aktivnost pomembno vpliva na izboljšanje kognitivnih funkcij,
- že ena sama vadbena enota vpliva na izboljšanje sposobnosti odločanja, izboljšajo se sposobnost in hitrost pomnjenja ter koncentracija,
- največji učinek na izboljšanje počutja ima gibalna aktivnost pri ljudeh, ki opravljajo sedentarno delo,
- gibalna aktivnost vpliva na izboljšanje počutja pri obeh spolih,
- gibalna aktivnost zmanjša intenzivnost stopnje hitrih očesnih gibov (rem) in deloma prispeva h kakovosti spanja,
- gibalna aktivnost v naravi in zunanjem okolju pomembneje prispeva k izboljšanju počutja kot gibalne aktivnosti v notranjih prostorih.

Učinki redne gibalne/športne aktivnosti na naše dobro počutje so preveč očitni, da bi jih lahko spregledali (dr. Matej Plevnik, prof. šp. vzg., 2019).

V knjigi Šport po meri otrok in mladostnikov si avtor »celostnega razvoja otroka brez telesne in športne dejavnosti ne more niti predstavljati« (Škof, 2016, str. 31). V njej ugotavlja, da so mladi premalo aktivni in potrebujejo več telesne aktivnosti. Odgovor na slabše zdravstveno in psiho socialno stanje dokazuje s pozitivnimi učinki športa, ki se odražajo v telesnem razvoju in zdravju, kot tudi na duševnem in socialnem področju. Predlaga več športa.

Podobno ugotavlja Berčič (2008), da številne raziskave kažejo, »da je pravilno usmerjena in redna športna vzgoja za otroke in mladino ena najbolj uspešnih, če ne sploh najuspešnejša oblika preprečevanja in tudi terapije (če je pravočasna) raznovrstnih oblik socialno neprilagojenega vedenja mladih, hkrati pa je to pomembna naložba za življenje« (str. 12).

Vzdržljivost pa ima med gibalnimi sposobnostmi posebno mesto, saj se z njimi prepleta. Posebna je, ker je zlasti odvisna od psihičnih sposobnosti, stična točka z ostalimi sposobnostmi pa je v tem, da je vsaka sposobnost v določeni meri odvisna od nje. Vzdržljivost je sposobnost dolgotrajnega premagovanja obremenitve. Obremenitev lahko pomeni dobesedno breme, ki ga je treba nositi, metati, lahko je določena razdalja, ki jo je treba premagati (s kolesom, smučmi, tekom ...). Vsako (dolgotrajno) delo ali vadba po določenem času zaradi energijskih procesov v mišicah povzroči občutek utrujenosti, bolečine, nelagodja. Kako dolgo smo sposobni neko dejavnost opravljati, je odvisno od naših trenutnih telesnih sposobnosti, od naše kondicije, v

veliki meri pa od naše psihične razpoloženosti. Če smo dovolj motivirani, potem nam uspe občutke napora odmisлити ali jih zanemariti. Viri motivacije so različni. Športniki iščejo motivacijo v želji po tekmovalni uspešnosti (zmaga, rekord, uvrstitev na olimpijske igre itd.). Tudi rekreativce motivira izboljševanje svojih sposobnosti, ob tem jim spodbudo predstavljajo tudi prijetni občutki, ki se pojavijo po koncu vadbe. Motivacijo krepí zavedanje, da z dolgotrajnejšo vadbo krepimo svoje zdravje, skrbimo za ustrezen telesni razvoj, za dobro postavo (Aleš Lebar, 2020).

Na podlagi teoretičnih izhodišč ter opazovanih učinkov na mladostnike trdno verjamem, da je kombinacija gibanja med športno aktivnostjo in vzdržljivostjo ključ do uspeha za izboljševanje vseh pomembnih osebnostnih kompetenc ter deluje na človeka celostno.

IZBOLJŠEVANJE OSEBNOSTNIH KOMPETENC OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI S POMOČJO MLADINSKIH IZMENJAV, PROJEKTOV, ŠPORTNIMI AKTIVNOSTMI, KAR JE OSNOVA ZA MOJE RAZMIŠLJANJE O EKSPERIMENTALNEM PROJEKTU IN NJEGOVI NUJNOSTI.

IZHODIŠČA: mladinske izmenjave razumemo kot dodano vrednost pedagoški obravnavi v naši stanovanjski skupini, ki poleg pozitivnih učinkov tako v osebnostnem razvoju kot tudi v skupinski dinamiki omogočajo spoznavanje drugih kultur in razvijanje spoštovanje do različnosti, vzpostavljanje mednacionalnega sodelovanja in spoprijemanje z diskriminacijo. Menim, da se strokovni in pedagoški delavci še vedno premalo zavedamo priložnosti in učinkov novih mednarodnih projektov, ki bi jih lahko implementirali v pedagoško prakso. Mladostniki v različnih oblikah doživljajo nove izkušnje, izzive, premagovanje strahov, spoznavanje drugačnosti, medosebne interakcije, veščine, znanja in (spo)znanja, s katerimi dosegamo cilje. Mednarodne mladinske izmenjave so eno izmed orodij, ki bogatijo osebnosti naših mladostnikov.

Kaj so mladinske izmenjave? V sklopu programa Erasmus+ gre za skupen projekt vsaj dveh skupin mladih, starih od 13 do 30 let, iz različnih držav, ki preživijo skupaj od 5 do 21 dni in raziskujejo teme, ki jih zanimajo. Sam program sonačrtujejo in soizvajajo mladi udeleženci z mentorji in gre običajno za kombinacijo delavnic, socialnih iger, razprav, aktivnosti na prostem, ogledov znamenitosti in krajev ipd. (Oblak in Kronegger, 2014).

V zadnjih letih smo pri mladinskih izmenjavah izpostavljali najrazličnejše teme: strpnost, kulturna raznolikost, reševanje konfliktov, zdrav način življenja, okoljska ozaveščenost, izobraževanje skozi šport ter rekreacija. Izkazalo se je, da naši mladostniki najraje in tudi najuspešneje pridobivajo različne veščine, spretnosti in znanja preko delavnic oziroma projektov, ki so zasnovani kot "neformalno učenje". Tako dejavnost razumemo kot dodano vrednost našemu pedagoškemu delu in skrbimo, da imajo mladostniki priložnost vsaj enkrat letno sodelovati v mednarodnem projektu (Steničnik, 2015).

V stanovanjski skupini Črnuška gmajna že daljše obdobje vključujemo v strokovno obravnavo dodatne doživljajske športne aktivnosti, s čimer želimo našim mladim omogočiti boljše kvaliteto življenja. Od leta 2018 vključujemo v redni program stanovanjske skupine še več športnih in doživljajskih vsebin, ki so načrtovane, izvedene in evalvirane bolj sistematično oziroma

premišljeno. S temi programi smo želeli mlade seznaniti z različnimi športnimi aktivnostmi, jih spodbuditi k aktivnemu preživljanju prostega časa in skozi izkušnjo športnih aktivnosti k premagovanju ovir tudi na drugih socialnih in psiholoških področjih. Naš cilj ni bil vzgoja športnikov, ampak športnega duha. Šport nam je služil kot poligon oziroma sredstvo za pridobivanje novih pozitivnih učenj za življenje. Prepoznali smo izjemno veliko pozitivnih učinkov. Z načrtovanim programom želimo tako izboljšati tudi osebne lastnosti posameznikov, kot so obvladovanje stresa, asertivno izražanje agresije, spodbujanje empatije in timskega sodelovanja, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, izboljšanje samopodobe in bolj zdrav odnos do svojega telesa.

Naši mladostniki večinoma izhajajo iz družin in okolja s slabšimi oziroma manj spodbudnimi (tudi materialno) možnostmi za psihosocialni razvoj ter so zato pogosto prikrajšani za priložnosti in izkušnje, ki bi jim lahko koristile pri zaposlovanju in v prihodnosti na splošno. Večina mladostnikov v naši skupini trpi tudi za slabo samopodobo ter pomanjkanjem zaupanje vase in v svoje sposobnosti. V komunikaciji so nespretni in imajo težave pri navezovanju stikov. Pogosto imajo slabe prehranjevalne in življenjske navade. Iz preteklih izkušenj vemo, da je šport medij, ki mladostnike prisili, da izstopijo iz območja ugodja, varnosti in rutine. Šport je pravzaprav pomanjšana družba s svojimi zakonitostmi, pravili in odnosi. Uvajanje športnih dejavnosti je lahko dodatno diagnostično sredstvo oz. spoznavanje mladih v situacijah, ki zahtevajo več napora. Mladostnika lahko spoznamo z drugega vidika, tj. kako premaguje telesne in duševne izzive v relativno kratkem času in katera so njegova šibka oz. močna področja. V veliko pomoč vzgojiteljem so npr. hitre čustvene reakcije, ki so posledica napora, intenzivnosti odnosov in strahu pred neznanim. Na drugi strani pa so rezultati hitreje dosegljivi ter z njimi tudi pohvala in dobro počutje ter tudi spremljajoče pozitivne stvari. Zdrav in športen način življenja je vložek v mladostnika, ki obrodi pozitivne rezultate, saj je to vlaganje v prihodnost ter v prihodnje preživljanja prostega časa in tudi prostega časa njihovih družin.

CILJI TEH PROGRAMOV

Cilji so bili, da mladostniki spoznajo prednosti ukvarjanja s športom predvsem na rekreativni ravni, obogatijo svoje izkušnje skozi lastno spoznavanje in izkustvo športnih vsebin ter da predvsem spoznajo ugodne učinke športa in časa, ki ga bodo namenili športu, s telesnega, čustvenega in socialnega vidika. Naš cilj ni učenje športnih elementov, ampak šport uporabljamo kot sredstvo za doseganje pozitivnih učinkov na mladostnike. Mladostnike lahko skozi šport vzgajamo posredno. Šport je namreč medij za doseganje različnih umetno ustvarjenih situacij, ki so podobne situacijam v resničnem življenju, le da jih v omejenem prostoru in času nadziramo sami. Šport omogoča, da izzovemo čustvene reakcije, ki bi jih pri vsakodnevni vzgoji veliko težje. Rezultate tako dosežemo veliko hitreje pa tudi odzivi udeležencev so bolj pristni. V stanovanjski skupini smo do sedaj sicer že izvajali športne dejavnosti, a smo v projektu šport prvič uporabili kot medij in ne kot cilj, kar je bil za nas popolnoma nov pristop k vzgoji in izboljšanju osebne lastnosti. S programom želimo izboljšati osebne lastnosti posameznikov, npr. sposobnost obvladovanja stresa in obvladovanja agresije, spodbujanje empatije, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, vztrajnosti in boljše samopodobe, boljši in bolj zdrav odnos do svojega telesa ipd. Vse to dosegamo skozi osebno izkušnjo ob udeležbi pri vadbeni enoti.

Cilji, ki smo jih spremljali, so bili:

1. ozaveščanje in spoznavanje lastnih odzivov na dražljaje iz okolja (merjenje števila neprimernih odzivov in števila primernih odzivov v določenem času);
2. hitro posredovanje informacij udeležencem in njihova poprava (merjenje telesne pripravljenosti, vzdržljivosti in preoblikovanje telesa ter njihov vpliv na samozavest, samopodobo itd.);
3. spreminjanje reakcij in izboljšanje osebnostnih lastnosti ter s tem tudi socialne mreže;
4. prepoznavanje reakcij in njihove primernosti;
5. merjenje napredka pri vzdržljivosti (pretečeni kilometri itd.)
6. boljša struktura in kakovostnejše preživljanje prostega časa.

DOSEŽENI CILJI IN NAČRTI ZA PRIHODNOST

Osnovni cilj – približati mladostnikom vrednote in učinke aktivnega življenjskega sloga – smo dosegli. Tudi mladostniki so sami prepoznali ugodne učinke telesne vadbe. Odnosi med vzgojitelji in mladostniki so se izboljšali in poglobili ter s tem tudi zaupanje in vpliv na razvoj, mišljenje itd. Projekt ocenjujemo kot zelo uspešen, zato bi ga vključili v vse obvezne LDN v vse vzgojne programe. Naša skupina bo s podobnim delom nadaljevala tudi v prihodnosti. V prihodnje si želimo ponovno pridobiti zadostna finančna sredstva za izvajanje celotnega programa oziroma celo za njegovo razširitev v obliki projekta, ki sem ga zasnoval (projekt *Reset*).

EKSPERIMENTALNI PROJEKT »RESET, FIND YOURSELF«

Že nekaj časa opažamo, da so se mladi spremenili, bodisi zaradi ukrepov zaradi Covid-19 ali pa so za te spremembe pri mladih odgovorne razmere in menjava generacij. Ne glede na razloge za to je očitno, da se je mladostnik spremenil, spremenilo se je tudi njihovo dožemanje sveta, potrebe, vzorniki, idoli, življenjski pogoji, tehnologija, socialni mediji, slabši socialni status in še mnogo drugega, kar je privedlo do naraščanja duševnih in drugih težav, predvsem izguba motivacije za šolanje, življenjskih ciljev, duševne težave, zatekanje k nasilju in drogam. Največji problem, ki ga vidimo, je brezvoljnost in pomanjkanje ciljev v življenju ter vloga posameznika v tem svetu. Mladostniki so prepuščeni sami sebi in brezciljno in brez vzornikov tavajo v tem življenju. V zadnjem času opažamo porast primerov mladih, ki ne »pašejo« v noben sistem, šolo ali institucijo. Zaradi vsega tega povzročajo veliko težav v obstoječih sistemih, kjer so večinoma sankcionirani in še bolj stigmatizirani. Sistem, ki temelji na izobraževanju, ni sposoben presekat tega gordijskega vozla in se soočiti z vzrokom težav teh mladih, ker sistem tega ne dopušča. Zato se že dalj časa pogovarjamo o možnostih izvajanja in razvoja alternativnega programa, ki bo temeljil na drugačnem odpravljanju omenjenih problemov. Idejo smo dobili lani, ko smo na mednarodni konferenci gostili tudi partnerje iz Avstrije, ki so izvedli pilotni projekt z jadrnico in »problematičnimi« mladimi. Rezultati projekta in koncept so nas motivirali, da smo se začeli povezovati s partnerji iz Evrope, ki imajo enake težave, in mladimi. Povezali smo se z organizacijo iz Belgije, Francije in Španije, s katerimi sodelujemo tudi pri drugih manjših projektih na temo duševnih težav mladih. S projektom želimo zapolniti potrebno vrzel med šolskim sistemom in mladimi, ki jih želimo po izkušnji novega programa »resetirati« in jih opremiti z novimi,

predvsem neformalnimi znanji in veščinami, ki jim bodo dale vedeti, da tudi oni so lahko uspešni v tem življenju in jih motivirati, da nadaljujejo izobraževanje ali se vključijo na trg dela in si ustvarijo življenje po svojih novih standardih opolnomočeni, samozavestni in predvsem pomagati najti svoj smisel, vlogo in na tem ostati. planet.

CILJI PROJEKTA

S projektom želimo mladim omogočiti spoznavanje samih sebe, odmaknjenih od svojega okolja in vpliva ter jim omogočiti spoznavanje različnih kultur, načinov življenja, srečanje z mladimi s podobnimi težavami, spoznanje, da nismo edini na svetu s tovrstnimi težavami, predvsem pa, da se posvetimo vsakemu posamezniku in njegovim potrebam ter mu individualno omogočimo majhne uspehe, kot so nova znanja, veščine, izpit za vožnjo čolna, učenje loviti ribe, izdelovati vrhove, naučiti se jadрати, kuhati, skrbeti zase, preživeti v naravi, pridelovati zelenjavo, skrbeti za živali, ekologije, boj proti onesnaževanju, prispevati družbi s čistilnimi akcijami, javno nastopanje z ozaveščanjem v mestih o problematiki smeti v morju, odkrivanju umetniškega potenciala z ustvarjanjem filmov, glasbe, skulptur iz zbrane plastike v morju, reševanju živali, učenju tujih jezikov, jeziku, hrani, kulturnih razlikah, načrtovanju, predvidevanju, vzročnosti med dejanji in posledicami ,... Končno Cilj je zadovoljen mlad človek, ki je spoznal, da ima vsak posameznik svojo vlogo v tem svetu, predvsem pa, da lahko vsak posameznik prispeva k temu svetu in vpliva nanj in na druge. Da smo sami odgovorni za svojo srečo in da se je v življenju vredno boriti za svojo srečo, uspeh, ljubezen, prepričanje. Da je naš nasmeh lahko nalezljiv tako kot žalost, da so vsa čustva dovoljena, a da ne smemo obupati, saj nam nov dan prinaša nove možnosti in da smo sami odgovorni za to, kar izberemo. Vse to bomo dosegli z mešanico razdalje in oddaljenosti na ladji ter akcij v mestih, kjer se bomo ustavili. Mlade bomo motivirali s svojim zgledom in jih vabili k sodelovanju z lastno udeležbo in s pohvalami, ki jih tem mladim zelo primanjkuje. Predvsem pa bomo verjeli v vse mlade, da zmorejo in jim to tudi pokazali.

DEJAVNOSTI PROJEKTA

K sodelovanju smo povabili tudi fakulteto za glasbo in film ter znanega slovenskega režiserja, ki ga tovrstna tematika zelo zanima in želi ustvariti družbenokritičen in hkrati motivacijski celovečerec, ki bi tudi predstavljeni na različnih festivalih in produkcijah. K projektu se želi pridružiti tudi Fakulteta za psihologijo z Oddelka za razvojno psihologijo, ki bo spremljala spremembe in iskala vzročno-posledične povezave v vedenja, motivacije in splošnega vpliva na mlade v tem procesu, s čimer želimo dokazati in prispevati k spremembi ali dopolnitvi obstoječega izobraževalnega sistema za tiste, ki v ta sistem ne »pašejo«, ter tako prispevati k razvoju šolskih sistemov. Za sodelovanje smo dobili tudi par, odlične in zelo izkušene »skiperje« na eni strani, ki sta v enem letu prejadrala Atlantski ocean od Evrope do Martinika, na drugi strani pa dva odlična pedagoga, ki delata kot učitelja nemškega jezika in filozofije ter drugi kot učitelj športne vzgoje, zato jim delo s tovrstnimi mladimi ni tuje in želijo v ta projekt prispevati svoje izkušnje in znanje na način, da bodo mlade učili jadralskih veščin in sodelovali pri vseh ostalih procese projekta. Predvsem pa bodo kot skiperji skrbeli za varno plovbo in prenašali znanje tako na učitelje-vzgojitelje kot tudi na mlade.

Življenje in potovanja želimo narediti čim bolj ekološka in s čim manjšim ogljičnim odtisom, zato bomo potovali s pomočjo vetra in opozarjali na tovrstno problematiko, predvsem na onesnaževanje morij in oceanov, s pomočjo fakulteto iz Španije, ki bo prispevala k analizi morij in oceanov ter analizi podatkov, pridobljenih med plovbo. Jadrnica bo vlekla tudi mrežo za lovljenje odpadkov v morju in tako preslikala in ustvarila zemljevid onesnaženosti morij in oceanov ob obalah Evrope, poleg tega pa bomo v vsakem mestu, kjer se bomo ustavili, pripravili »razstavo« zbranih smeti in predstavili projekt, cilje ter ozaveščali mlade in druge o problematiki onesnaženosti morja, posledicah za živali in ljudi. V sodelovanju z lokalnimi oblastmi teh mest bomo vplivali tudi na politike posameznih mest in k sodelovanju povabili lokalne televizijske in radijske postaje. V več mestih bomo v sodelovanju z lokalno skupnostjo izvedli tudi čistilne akcije okolja in obalnih območij, kot na primer na območju Almerie, kjer je mesto »plastike«, bomo opozarjali in skupaj iskali rešitve z lokalno skupnostjo na način, da bomo skupaj organizirali sprehajanje in raziskovanje mest ter skupaj z lokalno skupnostjo iskali težavna mesta in možne rešitve ter jih šele nato predstavili lokalnim oblastem itd. Poleg tega smo tudi načrtovanje povezave z vsaj eno lokalno šolo v vsakem mestu, kjer bomo problematiko tudi predstavili in skupaj z njimi pripravili projekt v lokalnem okolju ter jih na ta način spodbudili k aktivnejšemu reševanju problematike na eni strani in poudarili pomen gibanja na drugi strani ter vpliv športa in zdrave prehrane na posameznika ter vpliv alkohola, tobaka in mamil ter posledice le-teh na podlagi osebnih izkušenj mladih, vključenih v projekt. Po eni strani bodo mladi postali borci za okolje, s svojimi zgodbami se bodo zavedali posledic zlorabe prepovedanih substanc, po drugi strani pa bodo pridobili samozavest in sebe in svoje življenje postavili v drugačen kontekst. S partnerjem iz Španije, Italije, Francije in Portugalske bomo organizirali tudi obiske in delo na posameznih poljih oziroma nasadih, kmetijah, kjer se bodo mladi učili skrbi za živali in kmetovanja ter si tako sami »prislužili« hrano za obroke, v Poleg tega načrtujemo, da bodo mladi z opravljenim delom nekaj zaslužili, kar bo vodilo in beležilo v osebnem dnevniku vsakega posameznika, ki bo ta sredstva na koncu poti tudi prejel oz. in usmerjanje, predvsem pa jih uporabljali za tekoče nenujne potrebe, s katerimi jih bomo naučili povezave med delom in dohodkom ter koncepta opravljanja različnih poklicev.

KONCEPT PROJEKTA

Z najeto jadrnico (katamaranom) bomo potovali ob obalah Evrope in se ustavljali v pristaniščih izbranih mest ter omenjene aktivnosti organizirali v sodelovanju z lokalnimi oblastmi, šolami in organizacijami. Jahto bodo vodili izkušeni skiperji, ki bodo svoje znanje prenašali na ostale udeležence, ki bodo med projektom lahko opravljali tudi izpit za čolnara in tako pridobili formalno izobrazbo. Na jahti so lahko hkrati največ 3 mladi in dve ali tri odrasle osebe iz različnih partnerskih držav, ki bodo skrbele za mlade. Odrasli/učitelji/vzgojitelji se bodo izmenjevali 1 ali 2 meseca ali dlje, odvisno od potrebe in možnosti, mladi pa bodo v projektu sodelovali najmanj 6 mesecev, po potrebi tudi dlje. Tisti, ki bodo dokončali projekt, bodo zamenjani z novimi mladimi, ki bodo pripeljani na trenutno lokacijo jahte, ter učitelji/odrasli skozi celoten projekt. V celotnem projektu ocenjujemo, da bo program zaključilo 15 mladostnikov (2,5 leta) in 40 odraslih/učiteljev/mladinskih delavcev/vzgojiteljev.

Prvih 6 mesecev bo namenjenih pripravi projekta, izbiri katamarana, nakupu vse potrebne varnostne opreme, načrtovanju poti, obrokov, akcij, sodelovanju z ostalimi deležniki in lokalnimi oblastmi, fakultetami itd.

V zadnjem delu projekta bomo, če bodo razmere dopuščale, odjadrali tudi čez Atlantski ocean do Martinika, kjer bomo izvajali aktivnosti pri partnerski organizaciji.

ZAKLJUČEK

Večina mladih v vzgojnih zavodih in tudi drugje ima do športnega udejstvovanja precejšen odpor, čeprav se zavedajo, da je to zanje koristno. Razlog za odpor lahko iščemo v slabih izkušnjah, dvomu o svojih telesnih sposobnostih in v želji o načinu preživljanja prostega časa. Izkušnje kažejo, da so športne dejavnosti bolj zaželeno in produktivne, če jih izvajamo skupinsko, in manj, če jih izvajamo individualno. Pomemben vidik skupinskih vadb je, da posameznik v skupini ni izpostavljen niti osamljen ter je predvsem deležen podpore ostalih, z njimi pa si tudi deli enako izkušnjo. Vadba v skupini nima tekmovalnega značaja, ampak omogoča, da vsi člani skupine vse dejavnosti izvajajo skupaj. Bolj ko mladi prevzemajo skrb za izvajanje določenih dejavnosti (tek, kondicijski trening itd.), manj zunanje motivacije s strani vzgojitelja potrebujejo. Vzgojitelji smo bili vključeni v vse telesne dejavnosti in smo delovali po načelu delaj, kar govoriš, in ne obratno. Podpiranje, motiviranje oziroma spodbujanje je bilo zato pogosto vzajemno. Za celostno spremembo pa je potrebno veliko več, predvsem mladim ponuditi vseživljensko izkušnjo, ki bo spremenila njihov pogled na svet, odnose in nase. Vse to pa je po našem mnenju možno le tako, da mlade ločimo iz njihovega domačega, znanega okolja in odnosov, ki so jih zaznamovali. Izkušnja jih mora izzvati in »pretresti«, saj bo le tako dosegla svoj namen. Omogočiti mladim izhod iz cone udobja, verjeti vanje da zmorejo vse, tudi če sami ne verjamejo so ključni do uspeha in transformacije mladih.

KONČNA MISEL

Poslanstvo našega poklica je pozitivno vplivanje na mladostnike s svojimi prepričanji, zgledom in znanjem. Vsi športni projekti so odlična priložnost in naložba za boljšo prihodnost naših zanamcev, saj mladostniki na tak način spoznavajo različne kulture, narodnosti in navade ter spoznavajo, kako podobni smo si hkrati ljudje, saj imamo vsi težave, strahove, primanjkljaje, ljubezen in smo vsi enako občutljivi in krvavi pod kožo ne glede na barvo. Športne aktivnosti pa so medij za doseganje različnih umetno ustvarjenih situacij, ki so podobne situacijam v resničnem življenju, le da jih v omejenem prostoru in času nadziramo sami. Šport omogoča, da izzovemo čustvene reakcije, ki bi jih pri vsakodnevni vzgoji veliko težje. Rezultate tako dosežemo veliko hitreje, odzivi udeležencev so bolj pristni, s tem pa izboljšujemo sposobnost obvladovanja stresa in obvladovanja agresije, spodbujanje empatije, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, vztrajnosti in boljše samopodobe, boljši in bolj zdrav odnos do sebe in svojega telesa ipd. Spremembe v vzgoji in izobraževanju se nam zdijo izjemno pomembne, saj z novimi programi vsem, ki so drugačni in v rednih programih izobraževanja niso uspešni, omogočimo, da postanejo uspešni in se naučijo tehnik, ki jih bodo potrebovali za boljše vključevanje v družbo ter v sistem izobraževanja in vzgoje na drugačen način.

LITERATURA IN VIRI

- Berčič, H. (2008). Športna rekreacija od zgodnjega otroštva do pozne starosti. V H. Berčič (ur.), Zbornik 7. kongresa športne rekreacije (str. 8-22), Sokolska zveza Slovenije.
- Plevnik, M. Povezava gibanje počutje. Delo, 2019.
- Mladinski dom Jarše. Nov program »Športna skupina Črnuška gmajna«. <https://www.crnuskagmajna.si> (dostopno 1. 9. 2019).
- Oblak, A. in Kronegger S. »Cherry on the cake« ali Kako kakovostno načrtovati mladinsko izmenjavo. Movit. Ljubljana, 2014.
- Lebar, A. Razvoj vzdržljivosti. https://ucilnice.arnes.si/pluginfile.php/2165990/mod_resource/content/1/RAZVOJ%20VZDRZLJIVOSTI.pdf
- Steničnik, P. Mednarodne mladinske izmenjave, oblika in priložnost dela z mladimi z manj priložnostmi. Mednarodna konferenca pedagoških delavcev. Ljubljana, 2015.
- Škof, B., Bačanac, L., Bratina, N., Žiberna, L. (2016) Šport po meri otrok in mladostnikov: pedagoški, didaktični, psiho-socialni, biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

MREŽENJE ZA ERASMUS+ PROJEKTE / NETWORKING FOR ERASMUS+ PROJECTS.

Tomi Martinjak
Mladinski dom Jarše
Jarška 44, 1000 Ljubljana
tomi@mdj.si

POVZETEK

Erasmus+ je program Evropske unije, namenjen spodbujanju mobilnosti in sodelovanja na področju izobraževanja, usposabljanja, mladine in športa. Program omogoča mladim in organizacijam številne koristi in priložnosti, ki imajo pozitiven vpliv na njihov osebni, izobraževalni, karierni in medkulturni razvoj.

Erasmus+ mladim omogoča pridobitev mednarodnih izkušenj in razširitev njihovega obzorja. Študentje, pripravniki, prostovoljci in mladi delavci lahko preživijo obdobje v tujini, kjer se naučijo novega jezika, spoznajo drugačno kulturo, pridobijo medkulturne kompetence in razvijajo svoje socialne veščine. To pripomore k njihovi osebni rasti, samozavesti, prilagodljivosti in tolerantnosti do drugačnosti.

Poleg tega Erasmus+ omogoča izboljšanje izobraževalnih in poklicnih možnosti mladih.

Program podpira mobilnost študentov in mladih strokovnjakov ter omogoča pridobitev praktičnih izkušenj in znanj v tujini. To lahko pozitivno vpliva na njihov akademski napredek, razumevanje strokovnih področij, pridobitev specifičnih veščin ter izboljšanje zaposlitvenih možnosti. Mnogi delodajalci cenijo mednarodne izkušnje in kompetence, ki jih prinašajo Erasmus+ udeleženci.

Erasmus+ ima pomembno vlogo tudi pri spodbujanju medkulturnega dialoga in strpnosti. Mladi iz različnih držav in kultur se srečujejo, sodelujejo in učijo drug od drugega. To prispeva k preseganju stereotipov, predsodkov in strahu pred neznanim. Program spodbuja strpnost, medkulturno razumevanje ter krepi evropsko identiteto in pripadnost. Sodelujoče organizacije pa pridobivajo tudi nove perspektive, ideje in mreže, ki jim omogočajo razvoj in inovacije na področju mladinskega dela.

Poleg tega Erasmus+ spodbuja tudi aktivno državljanstvo in participacijo mladih.

Mladi imajo možnost sodelovati v projektih, ki obravnavajo pomembne teme, kot so demokracija, socialna pravičnost, okolje in trajnostni razvoj. Program mladim daje glas ter jim omogoča, da prispevajo k družbi in soustvarjajo prihodnost Evrope.

KLJUČNE BESEDE: Erasmus+ projekti, mladinska izmenjava, eksperimentalni program, ozaveščanje, šport, alternativne oblike dela, kompetence, neformalno učenje, organizacije.

ABSTRACT

Erasmus+ is a program of the European Union aimed at promoting mobility and cooperation in the field of education, training, youth and sports. The program provides young people and organizations with many benefits and opportunities that have a positive impact on their personal, educational, career and intercultural development.

Erasmus+ enables young people to gain international experience and broaden their horizons. Students, trainees, volunteers and young workers can spend a period abroad where they learn a new language, get to know a different culture, acquire intercultural competences and develop their social skills. This contributes to their personal growth, self-confidence, adaptability and tolerance for differences.

In addition, Erasmus+ makes it possible to improve the educational and professional opportunities of young people.

The program supports the mobility of students and young professionals and enables the acquisition of practical experience and knowledge abroad. This can have a positive impact on their academic progress, understanding of professional areas, acquisition of specific skills and improvement of employment opportunities. Many employers value the international experience and competences that Erasmus+ participants bring.

Erasmus+ also plays an important role in promoting intercultural dialogue and tolerance. Young people from different countries and cultures meet, collaborate and learn from each other. This contributes to overcoming stereotypes, prejudices and fear of the unknown. The program promotes tolerance, intercultural understanding and strengthens European identity and belonging. Participating organizations also gain new perspectives, ideas and networks that enable them to develop and innovate in the field of youth work.

In addition, Erasmus+ also promotes active citizenship and youth participation.

Young people have the opportunity to participate in projects that deal with important topics such as democracy, social justice, the environment and sustainable development. The program gives young people a voice and enables them to contribute to society and co-create the future of Europe.

KEYWORDS: Erasmus+ projects, youth exchange, experimental project, awareness raising, sport, alternative forms of work, competencies, non - formal learning, organizations.

UVOD

Erasmus+ je program Evropske unije, namenjen spodbujanju mobilnosti in sodelovanja na področju izobraževanja, usposabljanja, mladine in športa. Program omogoča mladim in organizacijam številne koristi in priložnosti, ki imajo pozitiven vpliv na njihov osebni, izobraževalni, karierni in medkulturni razvoj.

Program spodbuja mobilnost, medkulturni dialog, izobraževanje, inovacije ter krepi evropsko identiteto. Zato je pomembno, da se podpora in financiranje za ta program nadaljujeta, saj ima dolgoročne pozitivne učinke na posameznike, organizacije in družbo kot celoto.

ERASMUS+ PROGRAMI IN MLADINSKI DELAVCI:

Erasmus+ program nudi številne prednosti in priložnosti za mladinske delavce, zaradi katerih je njihova udeležba v programih zelo koristna. Tukaj je nekaj razlogov, zakaj naj se mladinski delavci udeležujejo Erasmus+ programov:

1. Pridobivanje mednarodnih izkušenj: Sodelovanje v Erasmus+ programih mladinskim delavcem omogoča, da pridobijo neprecenljive mednarodne izkušnje. V tujini se srečujejo z drugimi mladinskimi delavci, organizacijami in mladimi ter se učijo o drugačnih pristopih, metodah dela in kulturah. To širi njihov pogled na mladinsko delo in jim omogoča, da pridobijo nove ideje, perspektive ter razvijajo svoje kompetence.
2. Izmenjava dobrih praks: Erasmus+ programi omogočajo mladinskim delavcem, da izmenjajo dobre prakse s kolegi iz drugih držav. Sodelovanje v usposabljanjih, seminarjih in konferencah jih povezuje z izkušenimi strokovnjaki in omogoča izmenjavo znanja ter metod dela. To jim pomaga izboljšati kakovost svojega dela in razvijati nove inovativne pristope, ki koristijo mladim, s katerimi delajo.
3. Razvoj kompetenc in strokovna rast: Udeležba v Erasmus+ programih omogoča mladinskim delavcem razvoj in nadgradnjo njihovih strokovnih kompetenc. S pridobivanjem novih znanj, veščin in izkušenj iz tujine krepijo svojo strokovno rast. Programi ponujajo usposabljanja v različnih področjih, kot so vodenje, mentorstvo, medkulturne kompetence, socialno vključevanje ipd., kar jim pomaga postati bolj usposobljeni in učinkoviti mladinski delavci.
4. Mreženje in vzpostavljanje partnerstev: Erasmus+ programi omogočajo mladinskim delavcem, da vzpostavijo dragocene mednarodne stike in mreže. Sodelovanje z drugimi organizacijami in mladinskimi delavci iz različnih držav jim omogoča ustvarjanje dolgoročnih partnerstev. Te povezave so lahko koristne za prihodnje projekte, izmenjave mladih, sodelovanje v mednarodnih iniciativah ter deljenje izkušenj in resursov.
5. Krepitev medkulturnega razumevanja in strpnosti: Erasmus+ programi spodbujajo medkulturno razumevanje, strpnost in spoštovanje raznolikosti. Mladinski delavci, ki se udeležujejo teh programov, imajo priložnost srečevati se s posamezniki iz različnih kultur, verskih ozadij in socialnih okolij. To jim omogoča pridobivanje medkulturnih kompetenc ter razvijanje veščin za delo v multikulturnem okolju. Prav tako lahko kot vzorniki in ambasadorji strpnosti in medkulturnega dialoga vplivajo na mlade, s katerimi delajo.

Erasmus+ programi ponujajo številne koristi za mladinske delavce, ki želijo izpopolniti svoje kompetence, pridobiti mednarodne izkušnje in razširiti svojo mrežo. Te priložnosti vplivajo na njihov strokovni razvoj, osebno rast ter prispevajo k izboljšanju kakovosti mladinskega dela. Zato je pomembno, da mladinski delavci izkoristijo tovrstne programe in izkušnje, ki jih prinašajo, ter tako obogatijo svoje delo in koristijo mladim, ki jih podpirajo.

ERASMUS+ PROGRAMI IN UČITELJI:

Udeležba učiteljev v šolah v Erasmus+ programih prinaša številne koristi in priložnosti, ki pozitivno vplivajo na njihovo strokovno rast, poučevanje ter izobraževanje mladih. Tukaj je nekaj razlogov, zakaj naj se učitelji udeležujejo Erasmus+ programov:

1. Pridobivanje mednarodnih izkušenj: Sodelovanje v Erasmus+ programih omogoča učiteljem pridobivanje neprecenljivih mednarodnih izkušenj. Izmenjava znanja in izkušenj z učitelji iz drugih držav jim omogoča vpogled v različne izobraževalne sisteme, prakse in pristope. S tem razširjajo svoje obzorje ter pridobivajo nove ideje, perspektive in inovativne metode poučevanja, ki lahko obogatijo njihov pouk.
2. Razvoj strokovnih kompetenc: Erasmus+ programi omogočajo učiteljem razvoj in nadgradnjo njihovih strokovnih kompetenc. S sodelovanjem v usposabljanjih, seminarjih in delavnicah lahko pridobijo nova znanja in veščine v različnih področjih, kot so uporaba novih tehnologij v izobraževanju, inkluzivno poučevanje, medkulturno razumevanje, učenje na prostem ipd. Te kompetence lahko nato uporabijo v svojem poučevanju, kar vodi k izboljšanju kakovosti izobraževanja in učnih izkušenj mladih.
3. Spodbujanje inovacij v poučevanju: Udeležba v Erasmus+ programih spodbuja inovacije v poučevanju. Učitelji se srečujejo z različnimi pristopi in metodami dela ter se učijo novih didaktičnih pristopov, igralnih metod, kreativnega poučevanja ipd. To jim omogoča, da razvijajo in uvajajo nove pristope v svojem pouku, ki so prilagojeni sodobnim potrebam mladih in spodbujajo njihovo motivacijo ter aktivno sodelovanje.
4. Medkulturno razumevanje in strpnost: Erasmus+ programi spodbujajo medkulturno razumevanje, strpnost in spoštovanje raznolikosti. Učitelji, ki se udeležujejo teh programov, imajo priložnost sodelovati s kolegi iz drugih držav, spoznavati nove kulture, jezike in tradicije. To jim omogoča, da razvijajo medkulturne kompetence ter poučujejo mlade o pomembnosti strpnosti, medkulturnega dialoga in globalnega državljanstva.
5. Mreženje in partnerstva: Erasmus+ programi omogočajo učiteljem vzpostavljanje mednarodnih mrež in partnerstev. Sodelovanje z učitelji iz drugih držav jim omogoča izmenjavo izkušenj, idej ter vzpostavitev dolgoročnih partnerstev za skupne projekte. To krepi sodelovanje med šolami ter spodbuja deljenje znanja, dobrih praks in inovacij na področju izobraževanja.

Udeležba učiteljev v Erasmus+ programih prispeva k njihovi strokovni rasti, inovativnosti, medkulturnemu razumevanju ter izboljšanju kakovosti poučevanja. Skozi pridobivanje novih znanj, izkušenj in mreženje lahko postanejo bolj kreativni, motivirani in uspešni pri svojem delu. Zato je pomembno, da se učitelji aktivno vključujejo v te programe ter izkoristijo priložnosti, ki jih prinašajo, za korist svojega pouka in izobraževanja mladih.

ERASMUS+ PROGRAMI IN MLADI Z MANJ PRILOŽNOSTMI:

Erasmus+ programi prinašajo številne koristi in priložnosti za mlade z manj priložnostmi, ki jim omogočajo, da premagajo ovire in dosežejo osebni, izobraževalni ter karierni napredek. Tukaj je nekaj razlogov, zakaj so Erasmus+ programi dobri za mlade z manj priložnostmi:

1. Vključevanje in enakost: Erasmus+ programi spodbujajo vključevanje in enakost med mladimi z manj priložnostmi. Programi zagotavljajo finančno podporo za mobilnost, kar

omogoča mladim, ki si tega sicer ne bi mogli privoščiti, da se udeležijo izobraževalnih aktivnosti v tujini. S tem se zmanjšujejo finančne ovire in omogoča enakopraven dostop do mednarodnih izkušenj.

2. Osebna rast in samozavest: Udeležba v Erasmus+ programih pomaga mladim z manj priložnostmi pri osebni rasti in razvoju samozavesti. Izkušnja bivanja v tujini, učenje novega jezika, spoznavanje drugačne kulture ter navezovanje stikov z ljudmi iz različnih okolij krepijo njihove socialne veščine, samozavest, prilagodljivost in samostojnost.
3. Izobraževalne možnosti: Erasmus+ programi omogočajo mladim z manj priložnostmi, da pridobijo izobraževalne možnosti, ki jih sicer ne bi imeli na voljo. Sodelovanje v izobraževalnih projektih, usposabljanjih, delavnicah in seminarjih jim omogoča pridobivanje novih znanj, veščin ter praktičnih izkušenj v različnih področjih. To jim odpira vrata do boljših izobraževalnih in kariernih možnosti ter povečuje njihove možnosti za uspeh v življenju.
4. Medkulturno razumevanje in strpnost: Erasmus+ programi spodbujajo medkulturno razumevanje, strpnost ter spoštovanje raznolikosti. Mladi z manj priložnostmi, ki se udeležujejo teh programov, imajo priložnost srečevati se s posamezniki iz drugih držav, kultur in socialnih okolij. To jim omogoča razvijanje medkulturnih kompetenc ter preseganje stereotipov in predsodkov. S tem se krepí njihova sposobnost za strpno sobivanje in delo v multikulturnem okolju.
5. Povečanje zaposlitvenih možnosti: Erasmus+ programi lahko pomagajo mladim z manj priložnostmi pri povečanju zaposlitvenih možnosti. Mednarodne izkušnje, pridobljena znanja in veščine ter medkulturne kompetence, ki jih prinašajo ti programi, so zelo cenjene s strani delodajalcev. Sodelovanje v programih povečuje njihovo konkurenčnost na trgu dela in jim omogoča, da se uveljavijo v globalnem okolju.

Erasmus+ programi predstavljajo odlično priložnost za mlade z manj priložnostmi, da se izognejo socialnim oviram, razširijo svoje možnosti ter izboljšajo svoje življenje. Programi spodbujajo enakopravnost, vključevanje, osebno rast, izobraževanje ter povečanje zaposlitvenih možnosti. Zato je pomembno, da se mladi z manj priložnostmi seznanijo s tovrstnimi programi in izkoristijo priložnosti, ki jih prinašajo, za svoj napredek in razvoj.

ERASMUS+ PROGRAMI IN ORGANIZACIJE:

Erasmus+ programi prinašajo številne koristi in priložnosti za organizacije, ki se ukvarjajo z mladimi. Tukaj je nekaj razlogov, zakaj so Erasmus+ programi dobri za takšne organizacije:

1. Finančna podpora: Erasmus+ programi organizacijam zagotavljajo finančno podporo za izvajanje projektov in aktivnosti na področju mladinskega dela. Ta finančna sredstva lahko organizacijam pomagajo pri izvajanju njihovih programov, usposabljanj, izmenjav mladih, študijskih obiskov, prostovoljstva ipd. Finančna podpora olajšuje izvajanje kakovostnih projektov in omogoča večjo dostopnost mladinskega dela.
2. Mednarodno sodelovanje: Erasmus+ programi spodbujajo mednarodno sodelovanje organizacij, kar prinaša številne koristi. Organizacije lahko vzpostavijo partnerstva s podobnimi organizacijami iz drugih držav, izmenjujejo dobre prakse, ideje in izkušnje. To

krepi njihovo strokovno mrežo, omogoča izmenjavo znanja ter razvoj inovativnih pristopov na področju mladinskega dela.

3. Razvoj in krepitev kompetenc: Sodelovanje v Erasmus+ programih organizacijam omogoča razvoj in krepitev njihovih kompetenc. Organizacije lahko sodelujejo v usposabljanjih, delavnicah in seminarjih, kjer pridobijo nova znanja in veščine, ki jih lahko uporabijo pri svojem delu z mladimi. To vodi k dvigu kakovosti mladinskega dela in omogoča organizacijam, da ostanejo inovativne ter odzivne na potrebe mladih.
4. Izboljšanje kakovosti mladinskega dela: Erasmus+ programi spodbujajo organizacije k izboljšanju kakovosti svojega mladinskega dela. Sodelovanje v programih jim omogoča, da pridobijo nove pristope, metodologije in orodja za delo z mladimi. Organizacije lahko izmenjujejo izkušnje, pridobivajo nove perspektive ter si izmenjujejo znanje z drugimi organizacijami. S tem se dviguje kakovost mladinskega dela in omogoča boljše podporo mladim.
5. Medkulturno razumevanje in strpnost: Erasmus+ programi spodbujajo medkulturno razumevanje, strpnost in spoštovanje raznolikosti. Organizacije, ki sodelujejo v teh programih, imajo priložnost sodelovati z organizacijami in mladimi iz drugih držav ter kultur. S tem krepijo medkulturne kompetence, presegajo stereotipe in spodbujajo medkulturni dialog. Organizacije postanejo vzorniki strpnosti in medkulturnega sodelovanja v svojem lokalnem in širšem okolju.

Erasmus+ programi prinašajo organizacijam, ki se ukvarjajo z mladimi, številne koristi. Finančna podpora, mednarodno sodelovanje, razvoj kompetenc, izboljšanje kakovosti mladinskega dela ter spodbujanje medkulturnega razumevanja so le nekatere izmed prednosti, ki jih organizacije pridobijo s sodelovanjem v teh programih. Zato je pomembno, da organizacije izkoristijo tovrstne priložnosti in prispevajo k razvoju in kakovosti mladinskega dela na lokalni, nacionalni in mednarodni ravni.

ZAKLJUČEK

Programi Erasmus+ so izjemno dragoceni, saj predstavljajo eno najpomembnejših pobud Evropske unije za spodbujanje mobilnosti, medkulturnega razumevanja, izobraževanja, usposabljanja, mladinskega dela in športa. Njihova dragocenost izhaja iz številnih razlogov:

Prvič, Erasmus+ programi omogočajo mladim in organizacijam, da premagajo ovire, ki omejujejo njihov osebni, izobraževalni in karierni razvoj. Programi zagotavljajo finančno podporo, izmenjavo znanja, veščin ter mednarodne izkušnje, ki odpirajo vrata do novih priložnosti.

Drugič, Erasmus+ spodbuja medkulturno razumevanje, strpnost in spoštovanje raznolikosti. Sodelovanje mladih in organizacij iz različnih držav, kultur in socialnih okolij krepi medsebojno razumevanje ter pripomore k izgradnji odprtih in strpnih družb.

Tretjič, Erasmus+ programi prispevajo k izboljšanju kakovosti izobraževanja, usposabljanja, mladinskega dela in športa. Sodelujoče organizacije pridobivajo nove ideje, metode dela in znanja, ki vplivajo na dvig ravni in inovativnosti na teh področjih.

Četrtrič, Erasmus+ spodbuja aktivno državljanstvo in participacijo mladih. Programi omogočajo mladim, da prispevajo k družbi, se angažirajo v pomembnih temah ter soustvarjajo prihodnost Evrope.

Na koncu, Erasmus+ programi predstavljajo most med mladimi, organizacijami in državami. Spodbujajo sodelovanje, mreženje, izmenjavo znanja ter krepijo povezave med različnimi akterji. To ustvarja bogat ekosistem in prispeva k evropski identiteti, solidarnosti in trajnostnemu razvoju.

Zaradi teh razlogov so programi Erasmus+ tako dragoceni. Pripomorejo k razvoju posameznikov, organizacij in družbe kot celote. Omogočajo priložnosti, ki presegajo meje in spodbujajo krepitve vezi med ljudmi ter kulturo sodelovanja. Erasmus+ je dragocen, ker krepi našo raznolikost, spoštovanje in pripadnost skupnemu evropskemu prostoru.

LITERATURA IN VIRI

Spletna stran programa Erasmus+: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/>

Publikacije Evropske unije: <https://op.europa.eu/en/home>

POMOČ OTROKOM IN MLADOSTNIKOM PRI SOOČANJU S STRESOM / HELPING CHILDREN AND YOUNG PEOPLE TO COPE WITH STRESS

Nataša Masle Banjac, univ. dipl. soc. ped.
OŠ Komenda Moste
Glavarjeva cesta 37, 1218 Komenda
masle.natasa@oskomenda-moste.si

POVZETEK

Stres je postal stalni spremljevalec v našem vsakdanjem življenju. Z njim se, mnogo pogosteje kot v preteklosti, srečujemo tako odrasli kot otroci in mladostniki. Pogosto je vedenje, s katerim izkazujejo stisko, stresno vedenje in se je nanj potrebno odzvati drugače kot na neprimerno vedenje. V prispevku želimo osvetliti razliko med stresnim in neprimernim vedenjem, vzroki, ki pripeljejo do stresnega vedenja, pa tudi, na kakšen način pristopiti do otroka ali mladostnika v stanju, ko nivo stresa presega njegovo zmožnost samoregulacije in mu moramo pri tem pomagati. V prispevku se bom osredotočila na pojme, kot so stresno vedenje, koregulacija, samoregulacija in učenje samoregulacije, stresorji, pa tudi na dogajanje v možganih v trenutkih povečanega stresa. Na koncu pa bi želela vse skupaj povezati z nekaterimi mojimi preprostimi pripomočki in pristopi, ki se jih poslužujemo pri koregulaciji in ponudim pri samoregulaciji učencem pri svojem delu kot učiteljica dodatne strokovne pomoči.

KLJUČNE BESEDE: stres, stresno vedenje, koregulacija, samoregulacija, stresorji.

ABSTRACT

Stress has become a constant companion in our daily lives. Much more often than in the past, adults as well as children and adolescents encounter it. Distress behaviors are often stressful behaviors and need to be responded to differently than inappropriate behaviors. In this article, I want to shed light on the difference between stressful and inappropriate behavior, the causes that lead to stressful behavior, as well as how to approach a child or adolescent in a situation where the level of stress exceeds their ability to self-regulate and we need to help them with this. In the paper, I will focus on concepts such as stressful behavior, co-regulation, self-regulation and learning self-regulation, stressors, as well as what happens in the brain in moments of increased stress. In the end, I would like to connect everything with some of my simple approaches and tools that I use in co-regulation and offer additional professional help to students in self-regulation in my work as a teacher.

KEYWORDS: stress, stressful behavior, co-regulation, self-regulation, stressors.

UVOD

Način življenja, ki ga živimo v našem modernem svetu, pušča vedno hujše posledice na duševnem zdravju tako odraslih kot otrok. Nivo stresa se viša, v naših šolah pa je vedno več učencev s čustvenimi, vedenjskimi, zdravstvenimi, učnimi... težavami. Otroci in mladostniki se na stres različno odzivajo, poiščejo neke svoje načine regulacije. Najbolj ranljivi pa so otroci in mladostniki, ki ne zmorejo regulirati svojih čustev na socialno sprejemljiv način. Hitro se znajdejo v konfliktnih situacijah, imajo težave v socialni integraciji, samopodoba je nizka, posledično vse skupaj vpliva tudi na učno uspešnost ipd. V prispevku želim predstaviti stresno vedenje, njegove vzroke, način funkcioniranja. V kolikor namreč stresno vedenje sankcioniramo na neprimeren način, to lahko vodi v poslabšanje vedenja in posledic le-tega. Prepoznavanje stresnega vedenja in stresorjev se mi zato zlasti za delo socialnega pedagoga zdi zelo pomembno.

STRESNO VEDENJE IN NEPRIMERNO VEDENJE

Stres je, kot povzemata Ksenja Kos in Erika Trampuš (2023), »vse, kar zruši homeostazo in od organizma zahteva, da kuri energijo z namenom, da povrne stanje homeostaze.« Stresno vedenje je vedenje, ki je vezano na reakcijo telesa na nek stresor. Po mnenju dr. Stuarta Shankarja (2016), je stresno vedenje fiziološko pogojeno. Otrok ne izbere reakcije, s katero se bo odzval. Na reakcijo vpliva njegov živčni sistem, ki ga sproži sporočilo ogroženosti, na katerega odreagira z reakcijo »bega ali boja«. Neprimerno vedenje pa je dejanje izbire.

Izredno pomembno je, kako bomo reagirali odrasli in ali bomo znali prepoznati, kaj je vzrok za vedenje, ki ga otrok ali mladostnik kaže. V kolikor se namreč na stresno vedenje odzovemo s kaznijo ali prepovedmi, ne samo, da bomo popolnoma neučinkoviti, ampak se bo lahko vedenje še poslabšalo. Že prisotnim stresorjem bomo na ta način samo še dodali novega.

Kako torej lahko opazimo, ali je vir nekega vedenja stres ali odločitev?

Rekli smo, da je neprimerno vedenje posledica odločitve za takšno vedenje. Človek se zavestno odloči za reakcijo. Pove, zakaj je nekaj naredil in pogosto zagovarja svojo odločitev, četudi lahko ve, da ni bila primerna. Deluje v stiku s seboj.

Pri stresnem vedenju pa, navaja Shanker (2016), opazimo zmedenost, strah, jezo ali neko stisko. Človek težko pogleda v oči, pogled je begajoč, deluje razburjen, nemiren... Včasih niti ne ve točno, kaj se je zgodilo ali zakaj je nekaj naredil.

PET NIVOJEV STRESA

Vzrok za stresno vedenje, pa naj bo to verbalni ali celo fizični izbruh, je torej v stresorjih in stresu. Takšnega vedenja pa je po moji oceni tudi v šolah vedno več. Od kod torej izvira ta stres in kaj so stresorji, ki jih lahko povežemo s stresnim vedenjem? Shanker (2016) jih razdeli v pet domen, oziroma, kot pravita Kosova in Trampuševa (2023), pet nivojev.

Biološki nivo stresa obsega naše telesne odzive. Pomanjkanje spanja, lakota, preobčutljivost na svetlobo, hrup, vonjave, gnečo, preveč mastne, slane ali sladke hrane, premalo gibanja ipd.,

lahko pri otroku ali mladostniku sprožijo hitrejše in močnejše odzive, s pomočjo katerih želi v telesu doseči neko ravnovesje.

Čustveni nivo stresa izvira iz potrebe po ravnovesju na čustvenem področju. Lahko pride do spremembe rutine, strahu pred novo situacijo, spremembe šole, izpostavljenostjo pred drugimi (nastopanje, pozornost učitelja na posameznika...), izločanjem iz razreda, prepiri s starši ali vrstniki, prepiri staršev ali celo ločitev, intenzivni občutki, ki jih lahko človek čuti (osamljenost, krivda, prizadetost, osramočenost...), intenzivna presenečenja ipd.

Kognitivni nivo stresa obsega vse, kar je povezano z našimi miselnimi procesi, ki sodelujejo pri pridobivanju znanja. Otrok, ki ga vsebina ne zanima, kateremu so naloge pretežke, ki je pod stalnim časovnim, tekmovalnim in pritiskom ocenjevanja, so mu informacije podane prehitro ali celo prepočasi, ima učne težave (disleksija, diskalkulija, ADHD...) ali težave z delovnim spominom, z razumevanjem jezika, je pri posredovanju informacij prisotnih preveč motečih dražljajev in prekinitev ipd., lahko hitro doseže nivo, ko enostavno ne zmore več doseči ravnovesja, da bi bilo izzivov »ravno prav« in bi bili »ravno prav zahtevni«.

Potrebno je povedati, da je trajna koncentracija otrokovemu živčnemu sistemu visok energijski porabnik. Otrok, ki mu je v učni situaciji iz katerega koli razloga manj prijetno, se bo moral veliko bolj potruditi kot miren in čuječ otrok.

Socialni nivo stresa opredeljuje, kot navajata Kosova in Trampuševa (2023), ravnovesje med »biti sam in biti družaben« in »ravnovesje med vljudnostjo in aroganco«. Stresor je lahko za nekoga spoznavanje in predstavljanje neznanim ljudem, pomanjkanje prijateljev in ne imeti nikogar za igro, nerazumevanje s strani prijateljev, soočanje z drugim, nestrinjanje z njim, biti zasmehovan, izločen (medvrstniško nasilje), lahko so to zanj konfuzne socialne situacije, biti v množici, nastop pred javnostjo ipd.

Prosocialni nivo stresa je vezan na družbeno angažiranost. Dr. Levine (2015) v svojih raziskavah poudarja, da smo ljudje v svojem bistvu empatična bitja, po njegovem mnenju nam je to prirojeno. Kasnejše izkušnje lahko to prirojeno lastnost okrnijo.

Kosova in Trampuševa (2023) povzemata nekatere primere prosocialnega stresa. Zamujanje, biti nepripravljen, presenečen, soočanje z močnimi čustvi drugega, čutiti stres bližnjih (in ga ne biti zmožen rešiti), zadostiti pričakovanjem drugih; truditi se, da bi vsem ugodil, moralne dileme, občutki nepravčnosti, krivice, krivda, gledanje poročil, branje novic, internetni odnosi, zmenki, poklic, vezan na pomoč drugim ljudem, biti tih človek med glasnimi...

Shanker (2016) meni, da zmanjšanje stresnih obremenitev pomeni tudi zmanjšanje težav, ki jih oseba ima. Tega se kot pedagogi v šoli moramo zavedati, hkrati pa učiti otroke in mladostnike, da raziskujejo načine, ki bi jim v soočanju s stresorji bili v pomoč.

ODZIV V MOŽGANIH

Stresorji v človeku sprožijo odziv. V možganih se vse začne v enem od treh delov, kot bi rekel Levine (2015), »trojedinih možganov«. Naši možgani, kot ugotavljata Shanker (2016) in Levine (prav tam), sestojijo iz treh delov. Najnižji del so t.i. »plenilski ali reptilni možgani«. So »dom nagonov«. Bistveni so za ljudi in živali. Levine (2015) meni, da so v tem delu možganov šifrirani

nagonski vedenjski načrti, ki zagotavljajo preživetje vrste (samoohranitev in razmnoževanje). Nadzira neprostoovoljne spremembe, ki regulirajo vitalne telesne funkcije. Vedenja, ki izhajajo iz tega dela možganov, so izven našega nadzora in so del ciklov, ki delujejo že milijone let.

Del možganov, ki obstaja pri vseh višje razvitih živalih in pri ljudeh, so sesalski ali limbični možgani. V njih pa so čustvena in družbena obnašanja. Limbični del dopolnjuje plazilskega. Z njim so se razvila čustva. Kosova in Trampuševa (2023) navajata kot nalogo limbičnega dela »srečati in zadovoljiti potrebe socialnih bitij«. Najvišje in najkasneje razviti del pa je »neokorteks«. Del možganov, v katerem so racionalne in lingvistične funkcije, razum, logika...

Ko možgani dobijo sporočilo, da je prisotna grožnja, nevarnost in preceni, da je ta nevarnost zelo velika, običajni regulacijski sistemi ne morejo več vzpostaviti ravnovesja v telesu, možgani delujejo po sistemu preživetja. Vse funkcije, ki niso nujno potrebne za ohranitev, se izključijo. V tem primeru ostanejo samo funkcije, ki jih posedujejo »reptilni« možgani. Telo preide v stanje reakcije »beg«, »boj« ali »zamrznitev«. V teh reakcijah, navaja Levine (2015), je osnovni cilj preživetje. V primeru, da situacija zahteva agresivnost, se bo ogroženo bitje borilo. Če je možno, da boj izgubi, bo bežalo. V kolikor pa nobena od teh dveh možnosti ne zagotavlja več preživetja, pa ostane še »zamrznitev«. Vse te reakcije so izven naše kontrole in izbire.

V šolskem prostoru otrok ali mladostnik ob soočenju s stresom, ki je zanj preveč ogrožajoč, lahko izbere eno od teh preživetvenih strategij. Lahko se bori - »znorik«, tepe, brca, preklinja... Ali pa pobegne, je pogosto odsoten, odhaja od pouka ipd. V stresnih situacijah pa lahko tudi »zamrzne«, pojavi se otopelost, odrevenelost, izčrpanost, depresija, odmaknjenost, včasih otrok ali mladostnik ne zmore več govoriti, otrpne, iz sebe ne spravi več glasu...

Ko vidimo takšno vedenje in ga želimo prekiniti na neprimeren način (nestrpnost, kreganje, povišan glas, grožnje, poskusi podkupovanja...), smo neuspešni. V tistem trenutku oseba ne zmore razumske razlage in načrtovanja. Šele, ko se, preko limbičnega dela, zmore povezati še z neokorteksom, je možno socialno učenje. Prej pa, če želimo otrokovo sodelovanje, mu moramo pomagati, da se bo zmozel umiriti, da se bo počutil varnega, v »stiku« z nami, razumljenega. Limbični strukturi se morata povezati.

Kosova in Trampuševa (2023) povzemata: »Če se boste na otroka v stiski odzvali "primerno"

(= pomirjeno, zregulirano), se bodo v otrokovih čelnih režnjih začele razvijati odločilne povezave, ki bodo sčasoma omogočale utišati stanje "beg ali napad" v spodnjih predelih možganov.«

SAMOREGULACIJA

Po Shankerju (2016) se samoregulacija nanaša na način, na katerega se posameznik spopada s stresom in si nato opomore od porabljene energije. Meni, da je to sposobnost, da lahko spremljaš in spreminjaš čustva, preusmeriš pozornost, imaš nadzor nad lastnimi impulzi, zmoreš tolerirati frustracije in odklanjati zadovoljstvo. Trdi, da je sposobnost napredovanja vsakega otroka ali odraslega (dokončevanje nalog, sklepanje prijateljstev, učenje, ljubezensko področje...) odvisno od sposobnosti samoregulacije. Zato je sposobnost samoregulacije kot odziv na stres bistvenega pomena. Pomirjujoče pa je, da se jo lahko naučimo.

Ko ima človek zmožnost samoregulacije, ima tudi kapaciteto za učenje in trening samokontrole. (Kos, Trampuš, 2023)

Jill Franks (2018) meni, da gre pri samoregulaciji v resnici za razumevanje stresorjev in kaj narediti z njimi. Naučiti moramo sebe in otroke, da zmoremo sami najti načine, kako najti ravnovesje in s tem znižati nivo stresa v telesu. Šele, ko bomo sami zase našli način, ki bo za nas učinkovit in bomo zmožni samoregulacije, lahko pomagamo drugemu, da se regulira. To torej pomeni, da otrokom in mladostnikom, ki tega sami še ne zmorejo, lahko pomagamo s koregulacijo.

Kot sama razumem samoregulacijo, pomeni to preprosto način, na katerega uspemo preko različnih strategij vplivati na nivo stresa v našem telesu, da lahko potem obvladamo naše misli, čustva in vedenje. V kolikor ga namreč ne, se lahko sproži eden od varovalnih vedenj. Kot smo videli v prejšnjem poglavju, »beg«, »boj« ali »zamrznitev« pomenijo, da je nivo stresa previsok in oseba reagira, da lahko preživi. V teh trenutkih se zdi, kot da zmanjka samonadzora, v bistvu pa je vedenje posledica stresa.

UČENJE SAMOREGULACIJE (PO SHANKERJU)

Dr. Shanker (2016) je razvil pristop k učenju samoregulacije, ki obsega pet korakov. Razlaga, na kakšen način lahko pristopimo, da otroku pomagamo v trenutkih, ko je nivo stresa previsok in je prišlo do stresnega vedenja:

PREOBLIKUJ – »preberi« znake, razlikuj med stresnim in neprimernim vedenjem.

PREPOZNAJ – kaj je lahko stresor v dani situaciji. Vedno se vprašamo, zakaj se neko vedenje pojavi ravno sedaj. Vsak človek ima lahko drugačne stresorje, vsak stres je videti drugače.

ZMANJŠAJ STRES – ko prepoznaš, kaj je stresor, si lahko prizadevaš za zmanjšanje le-tega.

RAZMISLI – povečaj zavedanje o stresu. Dajmo čas, da otrok razmisli, kaj je doživel, da prepozna, kako je biti v stresu in kako je biti brez stresa... (Kos, Trampuš, 2023)

ODZOVITE SE, OBNOVITE IN OKREVAJTE – reflektiranje, obnovitev...

V trenutkih stresnega vedenja (izbruha) najprej delamo na umirjanju, nikoli na nekem kaznovanju, grožnjah ipd. Najprej poskrbimo, da umirimo sebe. Šele, ko smo mirni sami, lahko na način koregulacije pomagamo otroku ali mladostniku. V kolikor imamo z otrokom odnos, dobi občutek, da je z nami povezan, slišan, varen in sprejet, dobi neko tolažbo... Tako Levine kot Shanker poudarjata, da je naš limbični sistem povezan z limbičnim sistemom drugega človeka (ali živali) in se nanj odzove. Ta je lahko pozitivno ali negativno naravnano, kar lahko opazimo, ko v svoji bližini zaznamo zelo agresiven ali pa zelo prijeten odziv. Ob agresivnem odzivu bomo tudi v našem telesu zaznali neprijeten občutek, neravnovesje in obratno, iskrenega smeha se bomo hitro »nalezli« tudi sami.

V trenutkih visokega stresa ali celo izbruha, pomaga upočasnitev, mirna oseba, miren in nižji glas, umik ali odstranitev drugih iz bližnje okolice, pa tudi spodbuda h gibanju (hoja, boksarska vreča...), očesni stik, tolažilne besede, dihanje.... Ko telo »okreva« od enega od preživetvenih mehanizmov (»beg, boj, zamrznitev«), za pomoč pri sprostitvi odvečne energije iz telesa na nek

način poskrbi že narava. Tresenje, drgetanje, jok, kričanje ipd. so reakcije, ki telesu pomagajo, da pride do ravnovesja.

Šele, ko je otrok ali mladostnik pomirjen, v stiku, ga začnemo učiti. Pogovarjamo se o občutkih, ki jih doživlja, reflektiramo dogajanje, artikuliramo in skušamo doseči samozagotovitev, da zmore samokontrolo. (Kos, Trampuš, 2023)

Poskušamo mu pomagati prepoznati stres in iskati načine, ki mu lahko pomagajo, ko bo naslednjič v podobni situaciji. Vsak otrok, mladostnik ali odrasli mora najti svoje načine, kako se umiriti (boks, glasba, risanje...).

PRIPOMOČKI IN AKTIVNOSTI NA URAH DSP

V nadaljevanju bom na kratko predstavila še nekatere materiale in aktivnosti, ki se jih pri nižanju nivoja stresa poslužujem v šolskem prostoru in so se po moji oceni pokazali kot uspešni, saj jih otroci in mladostniki radi uporabijo, jih po njihovih besedah umirjajo. Materiali so zelo preprosti in na prvi pogled nič posebnega. Marsikatero lahko celo izdelamo sami.

Določene materiale imam v kabinetu, na polici. Učenci lahko po potrebi (stanje visokega nivoja stresa) ali po dogovoru, kot del ure, sami izberejo predmet ali aktivnost, ki jo prepoznajo kot umirjajočo in zanje privlačno, ki jim pomaga, da se umirijo, jih sprosti... V košari lahko najdejo razne žogice, masažne pripomočke, »fidget spinnerje«...

Pogosto pa je že sam odhod iz razreda za otroka ali mladostnika, ki ima težave na socialnem, biološkem ali prosocialnem nivoju, velika razbremenitev. Kabinet je zato praviloma prostor, kjer se lahko sprosti, umiri, kjer je samo on. Nivo stresa se že s tem bistveno zniža. Pomembna je tudi svetloba, vonj, glasnost, urejenost prostora... Kolikor je le mogoče, prilagodim osvetlitev potrebam otroka in aktivnosti. Včasih uporabimo tudi samo svečo namesto luči, uporabijo lahko prevezo za oči... Nekateri otroci imajo zelo radi eterična olja, dišeče paličice, svečke in njihove vonjave, nekateri učenci potrebujejo tišino, drugi mirno glasbo, tudi glasbo zvokov iz narave (si pripravijo sami). Včasih se poslužujemo tudi vodenih sprostitvenih zgodb za otroke in mladostnike (Relax kids) ali popijemo čaj in opazujemo, kako nas že preprost ritual pitja čaja lahko umiri...

Za učenje »pravilnega dihanja« si pomagamo z raztegljivo paličasto žogo. Ob raztezanju in stiskanju le-te, se učenci učijo, kako umiriti dihanje in posledično misli, telo.

V kabinetu se je kot zelo učinkovit pripomoček izkazal šotor. Zlasti mlajši otroci v njem najdejo zavetje, manjši in obvladljiv kotiček, v katerem so sami in se počutijo še varnejše. V šotoru je tudi ti. »kričalna blazina«. Za izhod iz stanja »zamrznitve« spodbujam h gibanju - hoji, skakanju na žogi z ročaji ipd.

Starejši učenci pa se poslužujejo sedalne vreče. Tudi ta nekako objame telo, nudi dodatno senzorno stimulacijo, v kolikor jo potrebujejo. Učenci, ki potrebujejo več spodbud, da imajo stik s svojim telesom, da se ga bolje zavedajo in se posledično lažje umirijo, pa imajo na voljo t.i. »kače«, obtežilne blazine, ki si jih, po potrebi, med delom, položijo na vrat, na kolena ipd.

Učencem pomagajo tudi t.i. »živčkoti«, z moko napolnjeni baloni, ki se jih lahko razteguje, meče na tla (sprememba oblike, ohranitev).

Za nižanje nivoja stresa pa sta se kot zelo učinkovita izkazala tudi boksarska vreča in mini koš.

Zelo pogosto, tako mlajši kot starejši učenci, za sprostitveno aktivnost izberejo pihanje po slamici ali pa t.i. »packarijo«. Slednje je škrob, pomešan z ravno pravo količino vode. Ta aktivnost se je v resnici izkazala kot ena najbolj učinkovitih pri umirjanju, sproščanju, nižanju nivoja stresa.

Za boljši občutek varnosti si pri šolskem delu pomagamo z načrtom dela ipd., pri zniževanju stresa pomaga tudi »čečkanje«, bodisi na list, bodisi na tablo, folijo, glina, trganje papirja, kinetični pesek, nenazadnje pa tudi vaje čuječnosti, brain gyma...

Zlasti vaja čuječnosti v treh korakih (Etkin, 2018) je tehnika, ki je preprosta in ne vzame veliko časa. Obsega tri korake:

STOJ – prenehaj z vsem, kar delaš, najdi prostor, kjer si sproščen.

POSLUŠAJ – opazuj zvoke, dogajanje okoli sebe, osredotoči se na tukaj in sedaj.

DIHAJ – dolgi, počasni vdih in izdih (pri tem si lahko pomagamo z zgoraj omenjeno raztegljivo žogo).

Ko je nivo stresa že nižji in je učenec zmožen razmišljati o občutkih, pa si lahko pomagamo s čustvenimi karticami, risanjem občutkov, razlagi reakcij, ki vodijo v razumevanje lastnih reakcij in občutkov, stresorjev in posledično normalizaciji...

Še vedno pa je prvi pogoj za napredovanje občutek varnosti. Otrok ali mladostnik, ki se počuti varnega, ne bo pod stalnim tokom sporočil v možgane, ki sprožajo obrambne odzive. Aktivnost mora biti zato nekaj, pri čemer se otrok ne sprašuje ali bo zmožel ali ne. Bistvo je znižanje nivoja stresa. Ure DSP vidim kot možnost, da v varnem okolju otrok ali mladostnik lahko zniža nivo stresa in se hkrati uči, kako najti načine, ki pomagajo, da se v telesu ponovno začne vzpostavljati ravnovesje, ko je stresorjev spet preveč.

SKLEP

Tempo življenja, ki ga ima človek v modernem času, je hiter, zahteve, pred katere je postavljen v vsakdanjem življenju, pa vedno večje. Vsak dan smo podvrženi stresorjem, ki jih, tako odrasli kot otroci, pogosto niti ne ozavestimo. Dokler jih ne zmoremo več regulirati ali nas nanje ne opozori bodisi vedenje bodisi naše zdravje. Stresnega vedenja, v šolah in v družbi nasploh, je vedno več.

V prispevku sem želela osvetliti področja, ki so v resnici še veliko bolj kompleksna in globlja, kot sem jih predstavila sama. Zdi se mi, da se v šolah pogosto znajdemo v situacijah, ko se, kljub najboljšim namenom, ne znamo ali ne zmoremo odzvati na način, s katerim bi vedno prišli do najboljšega rezultata. Pogosto so to ravno primeri stresnih vedenj. Naučeni smo reagirati na način, da otroke in mladostnike učimo, kaj je prav in kaj ni. Na nek način nas je strah, da jim tega sporočila ne bi uspeli predati. Včasih pa pozabimo, da smo v osnovi še vedno nagonska bitja in da se kot takšna še vedno pogosto odzovemo. Zdi se mi, da je pomembno, da se tega zavedamo in da znamo ta del prepoznati. Potem pa je na nas, kot pravijo avtorji, da pomagamo najprej sebi, da znižamo nivo stresa pri sebi. Šele potem bomo lahko pomagali tudi drugemu.

Želela pa sem opozoriti še na nekaj, na kar se moram pogosto še vedno opominjati tudi sama, v času, ko je (pre)velik poudarek na storilnosti. Da se ne usmerjajmo v to, da moramo otroka nekaj naučiti, ker bo to privedlo do pasivnosti in upora, ampak se usmerjajmo v vzpostavitev kontakta z otrokom, da se bo uspel učiti. To bo privedlo do motivacije in aktivacije (Kos, Trampuš, 2023).

LITERATURA IN VIRI

- Shanker, S. (2016). *Self-reg. How to help your child (and you) break the stress cycle and successfully engage with life*. New York: Penguin books.
- Levine, P.A., Frederick, A. (2015). *Kako prebuditi tigra. Zdravljenje travm*. Ljubljana: V.B.Z. d.o.o.
- Kos K., Trampuš E. (2023). *Razvoj samoregulacije*. Interno gradivo s seminarja.
- Etkin, J. (2018). *Understanding Self-Regulation in Education*. BU Journal of Graduate Studies in Education, Volume 10, Issue 1, 2018
- The Self-Reg in basics. Pridobljeno 15. 3. 2023 s https://go.himama.com/rs/184-QZH-075/images/Infosheets_Self-Reg_the_Basics.pdf
- Franks, J. The 5 rs for teaching self regulation in young children. Pridobljeno 18. 3. 2023 s <https://www.himama.com/blog/the-5-rs-for-teaching-self-regulation-in-young-children/>
- Shanker, S. (2010). *Self Regulation: Calm, Alert, and Learning*. Pridobljeno 15. 3. 2023 s https://www.academia.edu/download/6808876/self-regulation_edcan_sum2010.pdf
- Fairbrother, M, dr. Whitley, J. *An introduction to Self-Regulation*. Pridobljeno 10. 4. 2023 s <https://www.ldatschool.ca/introduction-self-regulation/>

DO POZORNOSTI MLADOSTNIKA Z LIKOVNIM USTVARJANJEM / GETTING ADOLESCENTS' ATTENTION THROUGH ART CREATION

Sabina Mattersdorfer, profesor likovne pedagogike
OŠ Jožeta Moškriča
Jarška 34, 1000 Ljubljana
sabinam@jozmos.si

POVZETEK

Otroci in mladostniki iz ranljivih skupin imajo pogosto težave z motivacijo in pozornostjo. Učitelji in vzgojitelji pa se vse pogosteje pritožujejo, da je težko delati z njimi, ker niso motivirani. Eden od načinov za dvig motivacije ter pridobitev pozornosti in zaupanja mladostnika je likovno ustvarjanje. Posvetila sem se oblikovanju gline in oblikovanju animiranega filma z otroki in mladostniki.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, likovno ustvarjanje, modeliranje gline, animirani film, ustvarjalni, proces in izgrajevanje pozitivne samopodobe.

ABSTRACT

Children and adolescents from vulnerable groups often have problems with motivation and attention. Teachers and educators increasingly complain, that it is difficult to work with them because of the lack of motivation. One way to increase motivation and gain the attention and confidence of young people is through art creation. I have decided to write on clay moulding and animation film design with children and adolescents.

KEYWORDS: motivation, artistic creation, clay modeling, animated movie, creative process and building a positive self-image.

UVOD

Otroci in mladostniki iz ranljivih skupin imajo pogosto težave z motivacijo in pozornostjo. Učitelji in vzgojitelji pa se vse pogosteje pritožujejo, za kakšnega otroka ali mladostnika, da se ne da več delati z njim, da ne posluša, da ga nič ne zanima, da moti pouk in delo skratka, da je popolnoma nemotiviran za delo in šolo.

Maslow (1943) je v svoji teoriji zapisal, da obstaja na področju motivacije hierarhija: na prvem mestu so fiziološke potrebe, sledijo potrebe po varnosti, potrebe po pripadnosti, potrebe po priznanju in nazadnje samoaktualizacija. Dokler niso zadovoljenje nižje, za obstoj oseba pomembnejše potrebe, toliko časa se ne morejo razmahniti višje potrebe. (Pogačnik, 1997)

Primerjava hierarhije motivacije ter izpolnjevanja osnovnih potreb mladostnikov in otrok iz ranljivih skupin in njihovega življenja nam lahko vsaj delno odgovori na vprašanje, kakšni so razlogi za slabo motiviranost otrok in mladostnikov iz ranljivih skupin. Nekateri otroci in mladostniki prihajajo iz disfunkcionalnih družin, družin, v katerih je prisoten alkoholizem ali

druge droge, nekateri so žrtve zlorab, nasilja, nekateri pa imajo skoraj vse, le meja jim starši ne znajo postaviti. Pri otrocih in mladostnikih se vse pogosteje zaznava negotovost, slaba samopodoba, občutek krivde ali sramu, jeza, razdražljivost, žalost, depresije, utrujenost.

Obdobje odraščanja in adolescence je zelo zahteven, buren, razburljiv in nemiren čas, še posebej, ker mladostnikom današnja družba ponuja vse preveč izzivov, vznemirljivih dražljajev in možnosti za bežanje pred težavami v virtualni svet, na družabna omrežja, v svet pozabe in odvisnosti.

Kako lahko vzgojitelji, učitelji in drugi, ki delamo z mladostniki konkuriramo vsem tem medijsko podprtim dražljajem iz industrije zabave in pestremu dogajanju na družabnih omrežjih?

Prvi Newtonov zakon gibanja pravi, da vsako telo vztraja v stanju mirovanja oz. enakomernega premočrtnega gibanja, razen če ga v spremembo tega stanja ne prisilijo zunanje sile, ki nanj delujejo. Seveda deluje ta zakon tudi za ljudi. Ena od sil, ki lahko premakne ljudi iz mirovanja je motivacija.

MOTIVACIJA

Motivacija je psihološki proces, ki spodbuja in usmerja naše vedenje ter se nanaša na z njim povezana čustva, misli, prepričanja, stališča, pojmovanja in druge psihične vsebine.

Vzroki motivacije so lahko notranji ali zunanji. Notranji vzroki so fiziološki procesi, goni, cilji, potrebe, vrednote, zamisli itd., zunanji vzroki pa pobude, pritiski, kulturno in socialno okolje, dražljaji, situacije itd.

Naš sistem nagrajevanja ter kaznovanja je pomanjkljiv - korenček in palica kot zunanja motivatorja pogosto dosežeta ravno nasprotno učinek in sta v 21. stoletju čisto »mimo«, razen pri rutinskih opravilih, ki temeljijo na pravilih, kjer ni prisotne veliko notranje motivacije.

Enaindvajseto stoletje naj temelji na samostojnosti – na želji, da sami usmerjamo svoje življenje; na dovršenosti – želji, da smo v nečem pomembnem vedno boljši in boljši; in na smiselnosti – hrepenenju po tem, da to, kar delamo, delamo v širše dobro in ne samo za zaradi lastne koristi (Pink, 2011).

Raziskovalec Deci (1972) je zapisal: »Če je denar zunanja nagrada za neko dejavnost, udeležence stvar neha zanimati. Nagrade so lahko le kratkotrajna vzpodbuda. Vendar po učinku popusti. In kar je še slabše, zmanjša lahko dolgoročno motivacijo osebe za nadaljevanje projekta.«

Vrednote so eden od najpomembnejših načinov ekspresije človekovih motivov. Človek z vrednotami deklarira, kaj je za njega osebno v življenju bolj pomembno in kaj manj. Gre za človekovo predstavo o tem, kaj naj bi bilo v prihodnje, v idealnem primeru (Pogačnik, 1997).

NOTRANJA MOTIVACIJA

Profesor managementa z raziskovalnega centra v Massachusettsu Karim Lakhani in svetovalec podjetja Boston Consulting Group Bob Wolf sta raziskovala razloge za sodelovanje skupine raziskovalcev v brezplačnih razvojnih projektih. Ugotovila sta, da je notranja motivacija, ki temelji na zadovoljstvu (to pomeni, kako kreativnega se človek počuti med delom pri projektu), najmočnejša in najbolj prevladujoča gonilna sila (Pink, 2011).

Deci je zapisal, da človeška bitja delujejo tako, da nenehno iščejo novosti in izzive ter poskušajo izboljšati in uporabljati svoje sposobnosti, raziskovati in se učiti (Pink, 2011).

USTVARJALNI PROCES

Ustvarjalni proces je simbolno polje, v katerem se v optimalnem primeru vzpostavi odnos do (so)čutenja, (samo)zaupanja, (so)delovanja. (Bucik, 2012)

Likovno izražanje pomaga ljudem, da razvijejo in okrepijo stik s seboj, z drugimi in s svojim okoljem. Ob likovnem ustvarjanju človek zbere misli, se osredotoči na likovno ustvarjanje, se umiri, razmišlja, stopi v stik s svojimi čustvi, ki jih s časom začne prepoznavati in razumeti.

LIKOVNO USTVARJANJE

V postopku nastajanja likovnega dela raste v ustvarjalcu dober občutek, da je ustvarili nekaj dobrega, zanimivega, lepega. S tem raste tudi samozaupanje. Seveda se to dogaja pod pogojem, da je ustvarjalec zadovoljen z ustvarjalnim postopkom, napredkom in z ustvarjenim delom. V ustvarjalnem procesu je potrebno slediti ustvarjalčevim trenutnim zmožnostim in sposobnostim ter ga postopno voditi od začetka ustvarjalnega postopka, od lažjih do zahtevnejših nalog in tehnik ter motivov. Ob opaznem napredku, pri obvladovanju likovnega materiala in likovne tehnike se dviga motivacija, veselje do ustvarjanja in samozaupanje. (Pibernik, 2006)

Edwards (2004) je zapisal, da lahko umetnostna terapija pospeši osebno rast, samozavest ter psihološko in socialno integracijo.

Pri likovnem ustvarjanju obstaja pester nabor možnosti, ogromno različnih materialov in likovnih tehnik s katerimi lahko pritegnemo otoke in mladostnike. Uporabimo lahko risanje, slikanje, kiparstvo, grafiko, oblikovanje z naravnimi materiali, oblikovanje z odpadnimi materiali, poslikavanje sten, izdelava mozaikov, poslikava stolov, fotografija, izdelava animiranih filmov ... Pri mojem delu z otroki, mladostniki in tudi odraslimi najraje uporabljam glino. Glina je zelo prijeten material za oblikovanje. Večino ljudi, ki ustvarjajo z njo očara in navduši.

OBLIKOVANJE GLINE

Modeliranje gline učinkuje terapevtsko. Ojača in regenerira predvsem življenjske sile presnove. Močno izzove voljo in jo tudi razvija. Aktivni so udi: roke in prste uporabljamo neposredno kot delovne instrumente. Okrepita se energija in življenjska sila, nastane toplota. Neposredna povezanost rok z materialom je pri oblikovanju gline mnogo bolj telesna, kot pri risanju ali slikanju. Modeliranje skriva v sebi trodimenzionalnost, ki je čisto drugačno doživetje kot doživetje ploskve. (Mees Christeller, 1992)

Otrok in mladostnik se ob ustvarjanju z glino umiri in sprosti, tudi če glino samo gnete. V večini primerov pa ga zamika, da oblikuje kepo gline v neko njemu poznano ali zanimivo obliko.

Najprej je najbolje začeti z oblikovanjem glinene plošče z vboklinami in izboklinami – z reliefi, sledijo lahko uporabni izdelki npr. žličke, krožniki, podstavki, skodelice in posode, potem kipci predmetov, živali, ljudi ... Možnosti je ogromno. Izdelke lahko tudi vzorčimo, potiskamo in obarvamo. Izdelke žgemo in po želji na koncu še glaziramo. Končni izdelki običajno presenetijo in navdušijo otroke in mladostnike. V postopku nastajanja glinenega izdelka raste v ustvarjalcu dober občutek, da je ustvarili nekaj dobrega, zanimivega, lepega. S tem raste tudi samozavest. Ob opaznem napredku, pri obvladovanju gline in tehnike oblikovanja, se dviga motivacija, veselje do ustvarjanja in samozaupanje.

Glina otroke in mladostnike pritegne, razveseli in navduši, ko jim uspe oblikovati izdelke. S postopnim vodenjem od preprostih do zahtevnejših tehnik oblikovanja ustvarjalce pripeljemo do novega znanja, spretnosti, pridobivanja na samozavesti. Predvsem pa jih s postopnim delom pritegnemo k sodelovanju in si počasi pridobimo zaupanje, ki je pogoj za dobro sodelovanje z otrokom in mladostnikom. Z razstavo likovnih izdelkov otrok in mladostnikov dvigamo njihovo samozavest in občutek vrednosti ter ponosa na opravljeno ustvarjalno delo (Babič in Kobalt, 2022).

SNEMANJE ANIMIRANEGA FILMA

Otroke in mladostnike zelo pritegnejo sodobni mediji, tehnike in gibljive slike, med katere spada tudi animirani film. Animirani film omogoča, da otrok ali mladostnik izrazi svoje misli, želje, strahove, skrbi, zamisli ...

Posebej jih navduši, ko vidijo, kako pred njimi oživijo predmeti, živali, človeški liki.

Primer motiviranja otrok z animiranim filmom

Pri svojem delu z učencem iz disfunkcionalne družine, ki ponavlja razred, in ki tudi v letošnjem letu zelo redko pridobi kakšno pozitivno oceno, ki ni pripravljen delati ali se sploh pogovarjati z učitelji sem dosegla precejšnji napredek. Vpisal se je na izbirni predmet Filmska vzgoja. Prva dva meseca se sploh ni udeležil nobenega srečanja. Ko sem ga srečala na hodniku šole se me je izogibal. Večkrat sem ga kljub temu povabila, naj pride na filmsko vzgojo. Po dveh mesecih je res prišel. Povabila sem ga k ustvarjanju animiranega filma. Sprva je zavračal vso delo, da ga ne zanima. Počasi sem ga s prikazom krajših animiranih filmov in z vzpodbudami le pripravila, da se je odločil za sodelovanje. Pomagala sem mu s kratkimi nasveti in lažjimi tehnikami za doseg cilja. Lotil se je dela. Potrebno je bilo kar precej pogovora z njim in veliko vzpodbujanja pri pripravi materiala za animirani film v kolažni tehniki. Ko je začel s snemanjem, in mu je uspevalo, je bil vidno vesel. Ko je videl, kako so podobe pred njim oživele, se je že nasmejal. Za opravljeno delo in napredek sem ga pohvalila. Zdaj me že ogovori na hodniku šole in sprašuje, kdaj in kako bova nadaljevala z delom. Opazila sem velik napredek pri učencu v dvigu motivacije, interesa, komunikaciji, veselju, samozavesti. S skupnim delom pri animiranem filmu sva oblikovala precej zaupen odnos med učiteljem in učencem. Z delom bom seveda nadaljevala in učenca povabila še na druge likovne aktivnosti.

SKLEP

Otroke in mladostnike iz ranljivih skupin pogosto bremenijo težave s samozavestjo, nezainteresiranost, nemotiviranost, zato se ne lotevajo dela, pri katerem bi lahko naleteli na oviro, neuspeh ali celo grajo. Potrebujemo občutek varnosti in zaupanja. Ena od možnosti je likovno ustvarjanje, pri katerem ustvarjalca postopno, po korakih, vodimo od lažjih tehnik do bolj zahtevnih, ob katerih otrok ali mladostnik začuti, da mu gre, da je celo uspešen. S tem se mu počasi dviga veselje do ustvarjanja, samozavest, volja do dela, motivacija.

LITERATURA IN VIRI

- Caf, B. in Cajnko, B. (2008). Strokovno srečanje umetnostnih terapevtov Slovenije. *Oblike in metode dela v umetnostni terapiji*. Zbornik prispevkov.
- Edwards, D. (2004). *Art Therapy. Creative Therapies in Practise*. Sage Publications Ltd.
- Mess Christeller E. (1992). *Umetnostna terapija v praksi*. Kortina.
- Pink, D. H. (2011). *Zagon Presenetljiva resnica o tistem, kar nas dejansko motivira*. Mediatop.
- Maslow, A. H. (1943). *Theory of Human Motivation. Psychological Review*, Jul., 370 – 396.
- Pogačnik, V. (1997). *Lestvice delovne motivacije, Produktivnost*.
- Deci, E. L. (1971). *Effects of Externally Mediated Rewards on Intrinsic Motivation. Journal of Personality and Social Psychology*.
- Raffini, J. P. (2003). *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Educy.
- Pibernik, J. (2006). *Drugačnosti*. Celjska Mohorjeva družba.
- Vidrih, A. in Potočnik, R. (2022). Pomoč z umetnostjo z ranljivimi posamezniki in skupinami. V Babič, A. in Kobolt, A. Podpora ranljivim učencem z likovnimi in drugimi ustvarjalnimi pristopi. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

OBRAVNAVA PSIHOTIČNE MOTNJE V STROKOVNEM CENTRU VIŠNJA GORA / TREATMENT OF PSYCHOTIC DISORDERS IN THE PROFESSIONAL CENTRE VIŠNJA GORA

Karmen Mihelčič
Strokovni center Višnja Gora
Cesta Dolenjskega odreda 19, 1294 Višnja Gora
karmen.mihelcic@yahoo.com

POVZETEK

Število vključenih mladostnikov z duševno motnjo se v Strokovnem centru Višnja Gora (v nadaljevanju SC) povečuje. Trenutno smo v fazi sledenja, kako uspešno se mladostniki s tovrstno diagnozo vključujejo v skupine, kjer so nameščeni tudi mladostniki z drugimi motnjami, predvsem z motnjami vedenja in čustvovanja. Preko primera osebne zgodbe mladostnice s psihozo in preko spoznavanja narave bolezni same, bomo lahko videli kako duševne motnje pri mladostnikih v našem SC odzvanjajo, katere so dobre plati in slabe plati namestitve. V SC se pojavlja potreba po ustanavljanju posebne skupine za mladostnike z duševnimi motnjami, pri čemer pa je potrebna posebna previdnost. Dilema je koliko podobni in koliko različni naj si bodo mladostniki glede na motnje. Ker strokovna literatura napoveduje povečanje psihotičnih motenj zaradi uporabe marihuane (tudi sintetične), se bomo v prispevku dotaknili tudi tovrstne problematike.

KLJUČNE BESEDE: psihotične motnje, mladostniki, strokovni center, marihuana.

ABSTRACT

The number of adolescents with a mental disorder is increasing at Višnja Gora Professional Centre (hereafter SC). We are currently in the process of tracking how successfully adolescents with this type of diagnosis are included in groups where adolescents with other disorders are also placed, especially with behavioral and emotional disorders. Through a case of a personal story of an adolescent with psychosis, and through learning about the nature of the disease itself, we can see how the mental disorders in adolescents in our SC are changing, which are the good sides and the bad sides of the accommodation. In SC the need to set up a special group for adolescents with mental disorders is appearing, but first special consideration should be taken. The dilemma is how similar and how different adolescents should be relative to the disorder. As the professional literature predicts an increase in psychotic disorders due to the use of marijuana (including synthetic), we will also address this kind of problem.

KEYWORDS: psychotic disorders, adolescents, professional centre, marijuana.

UVOD

Mladostniki z različnimi duševnimi motnjami v Strokovnem centru Višnja Gora (v nadaljevanju (SC), so postali redni člani našega vsakdana. V zavodu imamo mladostnike, ki so uživalci prepovedanih drog in lahko že imajo diagnozo duševne in vedenjske motnje zaradi uporabe psihoaktivnih snovi, ali pa jo pridobijo v času obravnave pri nas. Največ mladostnikov v SC ima čustvene in vedenjske motnje (ČVM), nekateri med njimi doživljajo izbruhe agresije, ki jo usmerjajo na ostale mladostnike ali strokovne delavce, izzivajo konflikte, ... Pri nekaterih mladostnikih beležimo nižje intelektualne sposobnosti, pri nekaterih pa gre za večje primanjkljaje, da spadajo v kategorijo motnje v duševnem razvoju.

Če mladostnike kategoriziramo tako, kot smo jih na tem mestu, lahko ugotovimo, da je v SC nastal pravi koktajl. Zadnja beseda lahko zveni neustrezno in preveč sproščeno, vendar nakazuje na zahtevnost vsakodnevnega okolja v katerem se vsi mladostniki z različnimi motnjami srečujejo. Pojav mešanja različnih motenj ni zahteven le za mladostnike, temveč tudi za strokovne delavce, ki smo odgovorni za ustrezno obravnavo vseh naštetih kategorij. Od strokovnih delavcev novonastala situacija terja ne le pridobivanje novih znanj, temveč tudi neverjetno vsakodnevno fleksibilnost, ko poskušamo nuditi največ vsakemu od njih in vzporedno rešujemo morebitne konflikte med njimi.

Namen prispevka je ugotoviti ali je mešanje različnih kategorij motenj mladostnikov v isti bivalni enoti in v isti šoli dobro za optimalni razvoj mladostnikov z duševno motnjo. Da bomo lahko odgovorili na to vprašanje, bomo v prvem poglavju slišali zgodbo mladostnice s psihotično motnjo nastanjene v naš zavod februarja letos. Podrobnejša seznanitev z naravo psihoze pri mladostnikih bo sledila v drugem poglavju. Cilj tretjega poglavja pa je pokazati na tesno povezavo med uporabo kanabinoidov in psihotičnimi motnjami med mladostniki.

ZGODBA MLADOSTNICE S PSIHOTIČNO MOTNJO

Mladostnica je prvo psihotično epizodo doživela v koronskem času, ko so bili stiki že nekaj časa strogo omejeni, šolanje pa je potekalo na daljavo. Preden so starši poiskali pomoč zdravnika je minilo pet mesecev. Mladostnica se je najprej začela oddaljevati od svojih prijateljev, z njimi je postopno prekinila vse stike, najdlje je govorila z mamo, nato pa tudi z njo prekinila verbalno komunikacijo. Tuširala se je v popolni temi. Na senzornem področju je najprej slišala glasove, ki so ji pripovedovali kaj bo v naslednjem trenutku razmišljala in kaj bo storila. Že nekaj časa je uporabljala nihalo s pomočjo katerega je raziskovala svojo prihodnost, na primer kako bo umrla in preverjala prisotnost duhov na ta način, da je občutila njihove dotike. Dotiki so se nato brez uporabe nihala stopnjevali v intenziteti. Mama ji je kasneje povedala, kaj vse je v času epizode govorila in dekletu se je to zdelo neverjetno in se vsega ne spominja, saj ni imela stika z realnostjo. Po obisku zdravnika in nato ustreznega specialista, je dobila diagnozo psihotične motnje in ustrezno medikamentozno terapijo, ki ji ni izboljšala kvalitete življenja. Šla je v šolo v gimnazijo, kjer je bilo sledenje pouku prezahtevno in se je po mesecu dni prepisala na kozmetično šolo, kjer tudi ni zmoгла dosegati minimalnih standardov. Dekle se je čudilo neprimernim pripombam učiteljev na kozmetični šoli, saj so kljub temu, da so vedeli za njeno bolezen imeli tudi pripombe na njeno funkcioniranje v šoli, ki jih je sama doživljala kot ponižujoče. Na tem področju izpostavi popolnoma korektno vedenje učiteljev na gimnaziji, ki so znali povezati njene učne dosežke z njeno boleznijo ter ločiti njeno osebnost od trenutnih težav. Šele, ko je dekle dobilo terapijo v obliki mesečnih injekcij, se je njeno zdravstveno stanje

izboljšalo. Kljub temu se ni zmogla vrniti v svoje običajno življenje in se vključiti v katero od zunanjih šol. Nastanitev v SC danes doživlja kot pozitivno, saj ji vzgojitelji in učitelji pomagamo, da bo lahko nekaj naredila iz sebe. V domačem okolju pravi, da ne bi sama ob pomoči družine tega zmogla. Všeč so ji prilagoditve v šoli in majhne skupine. Je pa prišlo do hujšega konflikta z dekletom iz iste skupine. Mladostnica je težko prenašala hladne in nesočutne pripombe sovrstnice, kar jo je potisnilo v tako hudo stisko, da smo zanjo iskali pomoč na psihiatriji. Od takrat naprej ima dodatno medikamentozno terapijo. Trenutno je sošolka doma na praksi in težave so popolnoma izginile. Kljub temu bomo morali poiskati rešitev. Ideja, da jo premestimo v drugo skupino, trenutno ocenjujemo za neustrezno, saj so v vsaki skupini predvsem mladostniki s ČVM, ki so glasni in lahko doživljajo izbruhe agresije, slednje pa našo mladostnico zelo vznemiri.

PSIHOTIČNE MOTNJE

S pojmom psihotične motnje (v nadaljevanju PM) Mezzina (2014) označujemo duševno motnjo, katere posledica je spremenjeno dožemanje in zaznavanje okolice ter izguba stika z realnostjo. Večina psihotičnih motenj se pojavi v adolescenci ali v začetni zreli starosti. Temu botruje dejstvo, da med puberteto in adolescenco prihaja do nevrobioloških sprememb, ki lahko vplivajo na pogostejše pojavljanje shizofrenije (oblika PM) v tem starostnem obdobju (Gregorič Kumperščak, 2015). Adolescenca je na splošno kritično obdobje za razvoj duševnih motenj. »Zgodnji pojav duševnih motenj pomeni bolj neugodno prognozo. Skoraj trije mladostniki od stotih lahko doživijo psihotične izkušnje. V zadnjih letih so v mednarodni literaturi objavili, da je zdravljenje psihoze toliko boljše, kolikor hitreje prepoznamo njene znake, poiščemo pomoč in začnemo z zdravljenjem.« (Mezzina, 2014, str. 16)

Mezzina (prav tam) govori o prvih nazadovanjih mladostnika ki lahko vodijo v PM kot so izguba ali odlaganje priložnosti za delo ali študij, lahko imajo težave z vzpostavljanjem odnosov in s tem z vključevanjem v skupino sovrstnikov, lahko se pojavita tesnoba in depresija. Mladostnik občuti, da nekaj ni v redu in se boji mnenja drugih. Počasi prihaja do osamljenosti, molka, socialnega umika, težav s komuniciranjem v družini in tudi s sovrstniki, težav s koncentracijo in do poslabšanja šolskega uspeha. Ti pojavi spremenijo kakovost družinskega življenja in odnose z vrstniki ter uspeh v šoli. Večkrat je težko razlikovati med vedenjem, ki je značilno za splošno adolescenčno krizo, in začetkom prve PM. Psihotične motnje (PM) so stanja, v katerih pride do motenj mišljenja, predstav in zaznavanja. Motnje mišljenja se kažejo kot nelogične in nepovezane misli ter blodnje. Motnje zaznavanja se kažejo kot vidne, slušne halucinacije, halucinacije telesnih občutkov ali okusa itd. PM navadno spremljajo še pomembne spremembe v bolnikovem obnašanju (Gregorič Kumperščak, 2015).

Mezzina (2014) je za lažje razumevanje doživljanja psihotične epizode razdelil v tri faze:

1. V začetni fazi znaki v povprečju trajajo 3,3 leta, preden se začne prva psihotična epizoda. Mladostniki to stanje občutijo in se ga zavedajo, njihovi opisi so naslednji: »Naenkrat sem začutil, kot da me stvari ne navdušujejo več kot prej; ni se mi več dalo hoditi ven in sem se zaprl v sobo.«

»Moji sošolci vedo, da sem nesposoben in se mi posmehujejo za hrptom; ko hodim po cesti, se mi zdi, da me tudi drugi zasmehujejo.«

»Ropotanje avtomobilov, ki so vozili po cesti, se mi je zdelo kot šušljanje.«

2. V manifestni fazi oseba doživlja psihotične simptome kot halucinacije ali zmedeno razmišljanje. Ta faza traja različno dolgo. V mladostnikovih pripovedih izstopa izguba stika z realnostjo: »Ko se mi je posvetilo, da tudi moji starši sodelujejo v zaroti, sem bil prepričan, da so zdravstveni tehniki tam zato, da me ubijejo, bil sem prestrašen in ujet v pasti.«

»Zdelo se mi je, da sem v filmu, in da na televiziji govorijo o meni.«

3. Rešitev in izboljšanje vedno sledi zdravljenju, ki se ne sme začeti prepozno. Okrevanje predstavlja obdobje sprejemanja, ponovno obvladovanje samega sebe in lastnega življenja, ponovno določitev osebnih ciljev, ponovno vzpostavitev odnosov.

Za razumevanje začetka psihoze se še vedno uporablja model imenovan občutljivost – stres iz leta 1977. Model predpostavlja, da obstaja specifična občutljivost za psihotične motnje. Dejavniki, kot so biološki (genetska struktura), psihološki (obvladovanje stresa) in socialni (ekonomski položaj), od samega začetka določajo tisto, kar smo, katere so naše šibkosti in naše močne točke in so temelj za določitev osebne občutljivosti v tem modelu. Literatura navaja, da so stresni dejavniki v povezavi s tem obstoječim stanjem občutljivosti lahko vzrok za psihotično neravnovesje. Na začetek prve psihotične epizode lahko gledamo kot na reakcijo na kapljico preko roba, ki jo lahko sprožijo različni dejavniki: slaba ocena mogoče ponavljajoče se trpinčenje v šoli. Morda je mladostnik takšne dogodke v preteklosti celo obvladoval, vendar pa je njihovo kopičenje do pojava šibkosti sprožilo nepričakovan rušilen učinek. (Prav tam)

Tako za mladostnike kot za zdravstvene in pedagoške delavce je pomembno, da poskušamo razumeti, kaj oseba doživlja, kaj je povzročilo krhkost oziroma kateri so stresni dejavniki in kako izboljšati stanje z zaščitnimi dejavniki. Zaščitni dejavniki zvišujejo posameznikovo odpornost proti stresnim dogodkom in jih predstavlja socialna mreža in mreža družinskih članov za nudenje opore, možnost izobraževanja, osebna sposobnost obvladovanja stresnih situacij. Ozaveščanje lastnih šibkih točk pa predstavlja prvi korak k začetku zdravljenja. Če pa se zdravljenja začne prepozno, so simptomi in težave močno izraženi, rehabilitacija pa zelo dolgotrajna. Začetek zdravljenja pogosto zamuja, ker družinski člani in mladostniki ne prepoznajo motnje. (Prav tam)

Zdravljenje PM je možno z zdravili, ki se imenujejo antipsihotiki ali nevroleptiki. Zdravila delujejo na nevrottransmitterske sisteme, ki so se spremenili zaradi psihotične izkušnje. Antipsihotike se v različnih oblikah (tekočina, pastile, tablete) jemlje vsak dan, če to ni uspešno, je na voljo dvotedensko ali mesečno vbrizgavanje v mišico. Oseba s psihotično motnjo mora pogosto jemati tudi druga zdravila (antidepresivi, anksiolotiki). Tovrstna terapija zniža prisotnost simptomov PM, njihovo intenzivnost in verjetnost za ponovitev bolezni. Pri okrevanju torej je bistveno pravočasno ukrepanje na več nivojih: biološkem (redno jemanje terapije, fizična aktivnost), psihološkem (redne obravnave pri specialistu), socialnem (nadaljevanje šolanja, vzpostavitev mreže prijateljev). (Prav tam)

Kljub zdravljenju na več nivojih in dejstvo, da ob zdravljenju pride do izboljšanja, raziskave kažejo, da popolna ozdravitev ni možna, saj se kar 40 % mladostnikov po končani hospitalizaciji ne more vrniti v šolo ali poklic, ki so ga opravljali, niti v domače okolje (Gregorič Kumperščak, 2015).

PSIHOTIČNE MOTNJE IN NJIHOVA POVEZAVA Z UŽIVANJEM MARIHUANE

Vedno več je raziskav, ki jasno kažejo na povečano tveganje razvoja psihotičnih motenj, še posebej shizofrenije v povezavi z uporabo marihuane. Zanimive so ugotovitve, da je to tveganje tako visoko le v času mladostništva, torej v času burnih nevrobioloških sprememb v možganih in ne več v odraslem obdobju. (Gregorič Kumperščak, 2015, str. 185)

Za psihotične motnje, povzročene z uživanjem psihoaktivnih snovi (v nadaljevanju PAS), je značilno, da nastanejo med uživanjem oz. takoj po zaužitju PAS (v roku 48 ur) in da se delno izboljšanje pojavi vsaj v enem mesecu, popolno pa vsaj v pol leta.

Da ne gre za s PAS povzročeno PM, govori naslednje:

- prisotnost psihotičnih simptomov pred začetkom uživanja PAS;
- že pred začetkom uživanja PAS prisotne psihotične epizode;
- trajanje psihotičnih simptomov časovno presega simptomatiko, povzročeno z uživanjem PAS. (Prav tam)

Študija Arseneaulta s sodelavci je pokazala, da imajo odrasle osebe, ki kadijo kanabis, dvakrat povečano tveganje za razvoj shizofrenije v primerjavi s kontrolno skupino, ki kanabisa ne kadi (Arseneault idr., 2018). Gregorič Kumperščak (2015, str. 187) navaja »Študija Caspija pa je pokazala, da je to tveganje pri adolescentih še večje in potrdila, da je vpliv kanabisa na razvijajoče se možgane še posebej velik.« Ugotovljeno je naraščanje uporabe kanabisa pri nižji starosti ter hkrati višja vsebnost THC v konoplji, ta se je povečala iz 5% na 8-15%. Skrb vzbujajoča je tudi vedno večja ponudba sintetičnih kanabinoidov (prodajajo se pod različnimi imeni, kot spice, aroma) in so vsaj 4x močnejši kot kanabis. (Every-Palmer, 2011)

Iz študij je razvidno, da so sintetični kanabinoidi enako ali pa bolj tvegani za psihozo kot kanabis. Tako je potrebna še toliko večja previdnost pri uporabi sintetičnih kanabinoidov med mladostniki ter pri osebah s pozitivno družinsko anamnezo psihoze (Prav tam). Podatki o povezavi drugih PAS z začetkom shizofrenije so redkejši in niso pokazali tako jasnega vpliva na začetek shizofrenije kot kanabis (Gregorič Kumperščak, 2015)

ZAKLJUČEK

V vsaki skupini v SC so nameščeni mladostniki z raznolikimi motnjami. Strokovni delavci ocenjujemo, da za mladostnike z duševnimi motnjami tovrstna namestitvev v heterogene skupine ni vedno primerna, saj v skupini pogrešajo občutek varnosti in umirjenosti, katerega lahko na dnevni ravni rušijo mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Nekatera dekleta z duševno motnjo so vedenjsko visoko funkcionalna in pripravljena na vsakovrstno učenje in zmorejo večjo miselno prožnost. Žal jim v mešanih skupinah vzgojitelji ne moremo vedno nuditi tisto največ kar lahko zmorejo. So pa v zavod nameščena tudi dekleta, ki imajo istočasno duševno motnjo in tudi izrazite vedenjske motnje (duševne in vedenjske motnje zaradi uporabe psihoaktivnih substanc) ali nevrotične težave (manipuliranje za pozornost, odnose, ...) kar z vidika mladostnika s psihozo povzroča velike izzive. Nekateri mladostniki imajo toliko pridruženih motenj poleg duševnih motenj, da lahko optimalno funkcionirajo le v posebni skupini, kjer je število mladostnikov le ena do dva.

Če bi želeli ustvariti skupino za mladostnike z duševnimi motnjami, bi morali skrbno izbrati kriterije, po katerih bi bila namestitev v tovrstno skupino mogoča. Zagotavljanje miru in občutka varnosti bi morala biti prioriteta, saj bi le takšna skupina omogočala maksimalno obravnavo mladostnikov z duševno motnjo in njihovo vključevanje v primarno okolje. Se pa tu postavlja vprašanje, če bi takšno skupino v resnici vzpostavili, da bi se problematika nekaterih mladostnikov z duševno motnjo poslabšala, zaradi vzpostavljanja skupinske dinamike in novih vlog v skupini.

Z mladostniki, ki so zboleli za psihozo zaradi uporabe marihuane, v našem SC nimamo izkušenj. Kar pa se lahko hitro spremeni, saj: »/z/ večanjem uporabe kanabisa in sintetičnih kanabionidov lahko pričakujemo zgodnejše začetke psihotičnih motenj, med njimi predvsem shizofrenije. Nujno je potrebno opozarjati na tveganost uporabe PAS, še posebej kanabisa in sintetičnih kanabinoidov pri mladostnikih in osebah s pozitivno družinsko anamnezo.« (Gregorič Kumperščak, 2015, str. 188)

LITERATURA IN VIRI

- Arseneault, L., Cannon, M., Witton, J., Murray, R.M. (2018) Causal association between cannabis and psychosis: examination of the evidence. Cambridge University Press, 02 January 2018. Pridobljeno s <https://www.cambridge.org/core/journals/the-british-journal-of-psychiatry/article/causal-association-between-cannabis-and-psychosis-examination-of-the-evidence/71BA37D16485F186CE7B6B785E5B69A4>
- Every-Palmer, S. (2011). Synthetic cannabinoid JWH-018 and psychosis: An explorative study. *Drug and Alcohol Dependence*. Pridobljeno s <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0376871611000639?via%3Dihub>
- Gregorič Kumperščak, H. (2015). Psihotične motnje v adolescenci in njihova povezava z uživanjem prepovedanih drog. *Farmacevtski vestnik*. Slovensko farmacevtsko društvo. Pridobljeno s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-3K81XY9R/8260871c-689c-48c9-9358-3613bc261b1a/PDF>
- Mezzina, R., Luchetta, C., Minisini, C., Rausa, A., Vidoni, V., Nuovo, L. (2014). Začetne psihotične motnje: prepoznavanje in reševanje težave olajša okrevanje. Priročnik za učitelje in tiste, ki so pri svojem delu v stalnem stiku z mladimi. Ass n. 1 Triestina Dipartimento di Salute Mentale. Pridobljeno s https://asugi.sanita.fvg.it/export/sites/aas1/it/documenti/all_dat/mat_info/dsm_disturbi_psi_cotici_esordio_insegnanti_slo.pdf

DELO Z NADARJENIMI UČENCI, KOT OGROŽENO SKUPINO, NA MEDNARODNEM PROJEKTU S TURČIJO / WORKING WITH GIFTED PUPILS AS A NEGLECTED GROUP, ON INTERNATIONAL PROJECT WITH TURKEY

Mitja Močilar, mag. prof. pouč. bi. ke.

OŠ Antona Martina Slomška

1360 Vrhnika

mocilarmitja@gmail.com

POVZETEK

Zaradi pojavljanja vse pogostejših motenj pri mladih in osredotočanja pomoči pretežno skupinam učencev, ki imajo na posamičnih področjih primanjkljaje, smo začeli zanemarjati nadarjene učence. V tem prispevku sem opisal mednarodno sodelovanje nadarjenih učencev z osnovno šolo iz Turčije. Naš projekt je del Eko-šole, kjer se otroci pol leta, enkrat na teden slišijo preko aplikacije zoom in delajo na skupnem projektu. Komunicirajo tudi preko aplikacije What's up ter skupnega Word dokumenta, kjer nastaja izdelek. Naš projekt je temeljil na uporabi zavržene hrane, kjer smo preračunavali količino le te ter na naši šoli merili tudi pretvorbo zavržene hrane v kompost in uporabno vrednost slednjega pri vzgajanju nove zelenjave v visokih gredah. Pri vzreji rastlin so nam pomagali tudi otroci s primanjkljaji. Tak način dela je omogočil nadarjenim učencem delovanje na višjem nivoju, komuniciranje v angleščini, hkrati pa tudi aktivno sodelovanje učencev s primanjkljaji.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, mednarodno sodelovanje, zanemarjene skupine, primanjkljaji, Eko šola.

ABSTRACT

Because more and more pupils have special disabilities and we are focusing extra help to pupils with deficits in specific areas, teachers have started to neglect gifted students. In this article I have described international collaboration of our gifted pupils with primary school from Turkey. Our project was part of Eco-school, where pupils meet once a week on Zoom and discuss ideas and plans for our project. They were also communicating via application What's-up and joined Word document, where our product was formed. Our project was based on excess food from our school lunch, where we calculated how much compost can be produced and how much vegetables can we grow with created compost. We also incorporated pupils with disabilities to our project. They helped with growing new plants and managing our school garden. This type of work enabled gifted pupils working on a higher level and actively incorporated students with disabilities.

KEYWORDS: gifted pupils, international collaboration, neglected groups, deficits, Eco-school.

UVOD

Za nadarjene učence v osnovnih šolah so spoznani vsi, ki pokažejo višji nivo razumevanja, hitrejša povezovanja snovi v smiselno celoto in pogosto tudi višji interes za snov na vseh ali le na določenih preučevanih področjih. Te področja opredelimo na intelektualne sposobnosti, umetnostne/kreativne sposobnosti in fizične sposobnosti (Freeman, 1998). Nadarjeni učenci znajo uporabljati tudi učinkovitejše metode učenja in lahko hitreje te prenašajo na vsakdanje življenje, vendar za razvoj teh nujno potrebujejo primerno vodstvo (Freeman, 1999).

Ugotovili so, da se otroci pri štirih letih, lahko po razvoju kognitivnih, psiholoških in socialnih sposobnosti, med seboj razlikujejo tudi za več kot tri leta (Keleman, 2010; Mooji, 2000). Kar pomeni, da so nadarjeni učenci v primerjavi s svojimi vrstniki, ob vstopu v šolo, lahko kognitivno nekaj let pred njimi (Baroody, 1993; Colangelo s sod., 2004). Ta razlika se v prihodnjih letih šolanja, zaradi utečenega kurikulumu in učnega načrta ter ker taki otroci pogosto ne preskočijo razreda (največkrat zaradi čustvene nezrelosti), zmanjša (Durkin, 1966; Lubinski 2004). To povzroči padec interesa otrok za šolo in pouk. Na dolgi rok so lahko posledice še hujše, saj taki otroci pogosto ne razvijejo delovnih navad in učnih strategij, ki so nujno potrebne za doseganje višjih ciljev v prihodnosti (Mooji, 2013)

Nadarjeni učenci so danes iz različnih razlogov zelo pogosto spregledani ali pa se jim ne nudi dovolj celostne oz. potrebne obravnave, ki bi jim omogočala razviti svoje sposobnosti do najvišje ravni. Zelo pogosto, take učence spregledamo zaradi nizkega interesa za šolo, saj jim ta ni nudila, kot smo že omenili, dovolj vzpodbudnega okolja za intelektualni razvoj, zato so zanjo izgubili zanimanje. Večkrat so spregledane tudi »pridne« punce, ki so bolj zadržane in se ne marajo izpostavljanje (Endepohis-Ulpe in Ruf, 2006).

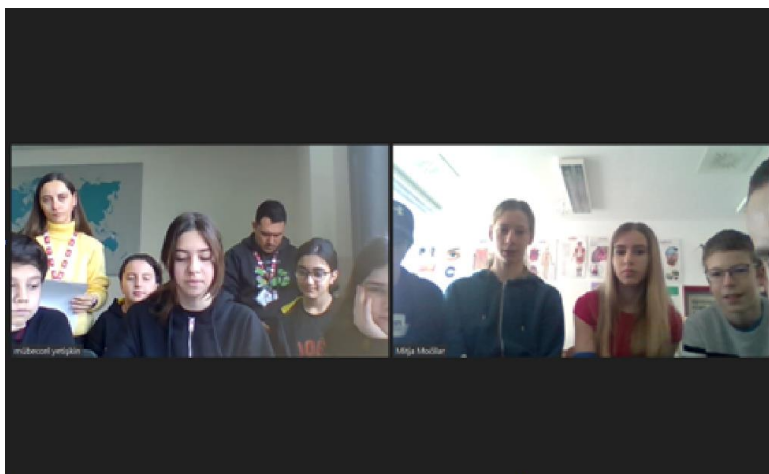
Raziskave so vedno znova pokazale, da so otroški individualni interesi pogosto indikatorji njihovih prihodnjih dosežkov (Hany, 1996; Milgram and Hong, 1997; Schneider, 2000), vendar so učiteljeve dnevne obveze navadno preobsežne, da bi opazili individualne interese učencev in vložili čas in energijo v njihov razvoj. Poleg tega imamo v razredih vse več učencev s predpisanimi prilagoditvami in primanjkljaji na specifičnih področjih, kar še dodatno razprši učiteljevo energijo in pozornost. Moramo se zavedati, da so šole zasnovane kot institucije, ki dajo poudarek večini in ne manjšim skupinam, kot so nadarjeni učenci (Freeman, 2001). Res je, da se dela veliko na inkluziji, individualizaciji in različnih učnih pristopih, vendar je iz učiteljevega vidika nemogoče ustrezno obravnavati vse učence, če imamo v razredu povprečno 25 otrok, vsakega s svojo specifikom. Zato so taki projekti, kot je naše mednarodno sodelovanje s šolo iz Turčije, odličen način za delo z nadarjenimi učenci. Na tak način delo poteka izven rednega pouka in snovi, kar da nadarjenim učencem svobodo, ki jim omogoča delovanje na področjih njihovih interesov. Poleg tega omogoči učitelju bolj individualni pristop k poučevanju, saj obravnava manjšo skupino učencev na enkrat (Zorman, 1995).

MEDNARODNO SODELOVANJE Z OSNOVNO ŠOLO IZ TURČIJE

V sklopu mladih poročevalcev za okolje, ki je eden od programov Eko šole, sem v letošnjem šolskem letu prijavil našo šolo, OŠ Antona Martina Slomška na mednarodno sodelovanje z osnovnimi šolami iz Evrope. Prijavljene šole so razporedili po parih in jim v kratkem zoom

predavanju pojasnili osnovne smernice projekta. V projektu smo imeli na izbero, izdelavo članka v angleščini, video posnetka in tekmovanja na foto natečaju.

Našo šolo so razporedili v par, z osnovno šolo iz Turčije. Dobili smo mail mentorja šole s katero naj bi sodelovali in tako smo začeli z našim projektom. Sprva sem z mentorjem iz OŠ komuniciral preko maila, kjer sva dorekla osnovno temo, nato pa sva organizirala predstavitveni Zoom sestanek, kjer bi se sodelujoči učenci spoznali. Pred tem sem seveda naredil izbor učencev iz osmega razreda, ki so bili dovolj veščji v angleščini in so bili pripravljeni delati na projektu.



Slika 1 Predstavitveni zoom sestanek s šolo iz Turčije

Na uvodnem sestanku so bili učenci še kar sramežljivi, vendar so se uspeli predstaviti in si izmenjati številke (po predhodnem dovoljenju staršev), tako da smo lahko kreirali skupni pogovor v aplikaciji »Whats up«.

V pogovoru, ki sva ga nadzorovala/usmerjala jaz in mentor turške OŠ, so se učenci dogovorili o temi in obliki našega projekta. Izbrali smo si temo z naslovom »Usage and composting of residue school food research assignment« ali po slovensko »raziskovalna naloga uporabe in kompostiranja zavržene šolske hrane«. Skupaj smo se dogovorili, da bomo izdelali obliko članka, ki bo obsegal približno 1000 besed v angleščini.

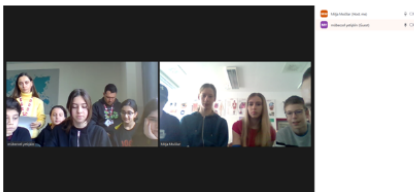
Učenci so nato kreirali Wordov dokument, preko aplikacije Google drive, kjer so skupaj oblikovali predlagan članek. V skupnem pogovoru v aplikaciji »Whats up« pa so poročali o sprotne delu ali pa so pogovor uporabili za boljše spoznavanje en drugega in svojih navad. Ugotovili so, da se kljub kar veliki oddaljenosti, njihove navade in problemi, bistveno ne razlikujejo.

Tekom samega projekta so učenci napisali tudi dva članka za šolsko spletno stran, kjer so staršem in drugim učencem predstavili svoje delo.

Mednarodno sodelovanje s šolo iz Turčije

AVTOR: MITJA MOČILAR - 13. 3. 2023

Naša šola se je letos udeležila mednarodnega projekta, v katerem sodelujemo s šolo iz Turčije. Projekt je biloške zvrsti, pod vodstvom učitelja Mitje Močiljarja. Cilj projekta je zelo enostaven, šole iščejo način kako bi odvrženo hrano iz šole najbolje izkoristili. Učenci iz naše šole smo se odločili, da bomo izračunali potencial obdelovalnih površin šole. Tam bi posadili zelenjavo, ki nam jo kuharji potrežejo za kosilo. Proces pridelave zelenjave bi pospešili z rodovitno prst iz šolskega komposta. Na kompostu kompostiramo vse zavržene olupke iz kuhinje. Kompostiranje pa bi pospešili s kalifornijskimi črvi.



Trenutno se tedensko videvamo z učenci iz Turčije po video klicu. Na njihovi šoli so se odločili, da bodo odpadno hrano poslali v tovarno, kjer jo predelajo v brikete za živali. Trenutno smo se po video klicu srečali dvakrat in se bomo še večkrat. Na srečanjih si izmenjavamo ideje in poskušamo optimizirati ideje obeh šol. Komunikacija je malce zahtevnejša saj poteka v angleščini. Projekt bomo predvidoma končali 25. 4. 2023.

Jakob Maklin, Tine Potrebuješ, Nace Rožmanec, Zala Glamočak

Kompostiranje s kalifornijskimi deževniki

AVTOR: MITJA MOČILAR - OBJAVLJENO 13. 3. 2023; POSODOBELJENO 13. 3. 2023

V povezavi s šolo v Turčiji, želimo povečati samooskrbnost naše šole in reciklirati zavržene hrane. Da bi pospešili proces kompostiranja, smo uporabili kalifornijske deževnike. Naredili smo preiskave in ugotovili, da se ti deževniki hranijo z organskimi odpadki, kot so hrana, listje in papir ter jih pretvorijo v hranljivo zemljo, imenovano vermikompost. Deževniki izločajo encime, ki pomagajo razgraditi odpadke in hkrati izboljšujejo strukturo tal. Poleg tega izločajo tudi koristne bakterije in hranila, ki pomagajo rastlinam rasti bolj zdravo in močno. Z uporabo kalifornijskih deževnikov lahko zmanjšamo količino odpadkov, ki končajo na odlagalščih, ter hkrati pridobimo dragocen vir gnojila za naše vrtove in rastline.



Kalifornijski deževniki pospešijo postopek kompostiranja. Saj lahko prebavijo in razgradijo organske snovi veliko hitreje kot običajni mikroorganizmi. Zato lahko kompostiranje s pomočjo kalifornijskih deževnikov traja le nekaj tednov ali mesecev, medtem ko bi sicer lahko trajalo več mesecev ali celo let.

Priskrbeli smo si nekaj kalifornijskih deževnikov od našega sošolca. Nato smo si jih še v živo ogledali in odnesli na naš šolski kompostnik.

Napisal:

Nace Rožmanec 6.a

Slika 2 Članki o projektu, objavljeni na spletni strani šole

DELO

Naše navodilo glede sodelovanja je bilo, da moramo obravnavati približno enako tematiko na obeh šolah, ki izdelujeta skupni članek. Skupaj smo se odločili, da bomo preučevali količino zavržene hrane in nato možne uporabe le te. Sprva smo na obeh šolah izračunali, koliko hrane zavržemo na dnevni, tedenski in mesečni ravni. Gledali smo zavrženo hrano od malic in kosila. Po primerjavi rezultatov smo ugotovili, da na naši šoli zavržemo precej več hrane, kot so jo zavrgli v turški osnovni šoli.

Od te točke naprej, se je naša raziskava malce razlikovala. V turški osnovni šoli so preučevali hrano, ki jo niso kompostirali. Najprej so izračunali, koliko take hrane proizvedejo na teden in kako jo lahko najbolje uporabijo. Ugotovili so, da bi lahko to zavrženo hrano vozili v podjetje, ki izdeluje brikete za hišne ljubljence. Podjetje so tudi obiskali in se dogovorili za sodelovanje pri proizvodnji omenjene hrane. Izračunali so, da lahko z izmerjeno količino zavržene hrane, producirajo približno 40kg hrane za hišne ljubljence na mesec. Ker pa imajo na šoli veliko živali, bi lahko s to hrano oskrbovali te živali in tako postali bolj samooskrbni.

Na naši osnovni šoli pa smo ubrali drugačno pot in smo se ukvarjali predvsem z ustvarjanjem komposta iz kompostirane hrane ter uporabo le tega. Najprej smo izračunali, koliko hrane približno kompostiramo na tedenski ravni in nato koliko bi to znašalo na mesec. Izračunali smo, da na mesec kompostiramo približno 20 kg hrane, kar je na šolsko leto (10 mesecev) 200 kg kompostirane hrane. Nato smo pregledali podatke o uporabi šolskega kompostnika in ugotovili, da se v 5 letih ustvari približno 12 samokolnic komposta, kar so učenci preračunali da pride približno 550l komposta. Iz teh podatkov smo tudi ugotovili, da bi lahko z dodajanjem dodatnega kompostnika močno pospešili kompostiranje. Prav tako bi lahko proizvedli veliko več komposta, če bi kompostirali tudi pokošeno travo v okolici šole.

Ker se nam je tovrstno kompostiranje zdelo zamudno, smo razmišljali kaj bi lahko naredili s tem kar imamo, da pospešimo ta proces. Zato smo uporabili kalifornijske deževnike, ki lahko do trikrat zmanjšajo obdobje nastajanja komposta. Da bi lahko uporabili Kalifornijske deževnike in da bi proces res čim bolj pospešili, smo razdrli kompostnik, ga pregledali, očistili nesnago in dodali Kalifornijske deževnike. Pri tem so nam pomagali tudi učenci s specifičnimi primanjkljaji.



Slika 3 Razdiranje kompostnika in merjenje velikosti, za izračun hitrosti kompostiranja



Slika 4 Dodajanje Kalifornijskih deževniki

Našo raziskavo smo nato nadaljevali z vprašanjem: »kakšna je uporabna vrednost tega komposta oz. koliko pridelka bi lahko naredili z ustvarjenim kompostom?«. S predpostavko, da lahko vsakoletni nanos 5cm komposta vzdržuje konstantno nastajanje pridelka smo izračunali koliko pridelovalnih površin bi lahko imeli ob trenutni hitrosti nastajanja komposta. Rezultat znaša približno 112.5m² na vsake 5 let, ali 22.5 m² na leto. Tukaj se je pojavilo novo vprašanje: »ali sploh imamo toliko pridelovalnih površin na šoli?«. Zato smo izmerili velikost vseh betonskih gred in visokih gred, ki so nam na razpolago.



Slika 5 Merjenje površine gredic

Ker so bile nekatere gredice zelo zanimivih oblik, nam je pri izračunu površine pomagala tudi učiteljica za matematiko. Ugotovili smo, da površina naših gredic presega površino, ki bi jo lahko oskrbovali s količino proizvedenega komposta na letni bazi.

Hoteli pa smo izvedeti tudi, koliko zelenjave lahko proizvedemo na izračunani površini rodovitne prsti. Zato smo zasadili na visoke grede zelenjavo, ki jo bomo poleti pobrali in stehtali. Na ta način bomo izračunali, koliko zelenjave lahko proizvedemo na m². Tudi pri tem so nam pomagali učenci s primanjkljaji.



Slika 6 Sajenje zelenjave v visoke grede

SKLEP

Nadarjeni učenci so skozi celoten proces izdelave članka, uporabljali svoje matematično, biološko in angleško znanje na višjem nivoju, kot je pri pouku v osnovni šoli. Poleg tega so izboljševali svoje sposobnosti dela v skupini in sodelovanja med skupinami na enem projektu. Izdelali so tudi kratek video svojega dela in ga predstavili turški osnovni šoli.

Pomembno je tudi, da so prišli do uporabnih rezultatov, kaj bi lahko naredili na naši šoli, da izboljšamo samooskrbnost šole, saj bi pridelano zelenjavo lahko seveda tudi uporabili pri kuhanju kosila ali pripravi šolskih malic. To je njihovo delo osmislilo in jih hkrati motiviralo za nadaljnje tovrstne raziskave.

Potrebno pa je omeniti tudi učence s specifičnimi učnimi primanjkljaji ali učence z diagnosticirano motnjo ADHD in ADD, ki so prav tako sodelovali pri projektu in urili svoje sposobnosti, sajenja in vzgajanja zelenjave ter dela s kompostnikom. Tudi ta skupina učencev je v delu uživala in veliko pripomogla h končnemu rezultatu.

Celoten projekt, je povezal ti dve skupini, pogosto spregledanih, učencev in jim dvignil motivacijo za šolsko delo. Še več takih projektov, bi lahko izpeljali v šolah, če bi se normativ učencev v razredih zmanjšal ali pa bi se dodatne obveze učiteljev izven pouka minimalizirali.

LITERATURA IN VIRI

- Baroody A.J. (1993), Fostering the mathematical learning of young children. *In Handbook of research on the education of young children, ed. B. Spodek*, 151-175
- Colangelo N., Assouline S.N. in Gross M.U.M. (2004), A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Volumes I and II). Iowa City, IA: *The Connie Belin and Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development*.
- Durkin D. (1966), Children who read early. *New York: Teachers College Press*
- Endepohls-Ulpe M. in Ruf H. (2006), Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils, *High Ability Studies*,16:2 219-228, DOI:[10.1080/13598130600618140](https://doi.org/10.1080/13598130600618140)
- Freeman J. (1998), 'Mentoring gifted pupils', in S. Goodlad (Ed.). *Mentoring and Tutoring by Students. Sterling*: 217-228.
- Freeman J. (1999), Teaching gifted pupils, *Journal of Biological Education*,33:4, 185-190, DOI:[10.1080/00219266.1999.9655663](https://doi.org/10.1080/00219266.1999.9655663)
- Freeman J. (2001), 'Mentoring gifted pupils', *Educating Able Children*, 5, 6-12
- Hany E.A. (1996). 'How leisure activities correspond to the development of creative achievement: insights from a study of highly intelligent individuals', *High Ability Studies*, 7, 65-82
- Keleman G. (2010), A personalized model design for gifted children's education. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2: 3981-3987
- Lubinski D. (2004), Long-term effects of educational acceleration. In A nation deceived. How schools hold back America's brightest students, ed. N. Colangelo, S.G. Assouline, and M.U.M. Gross, Iowa City, IA: *The University of Iowa, International Center for Gifted Education and Talent Development*.2: 23-37
- Milgram R. M. in Hong E.(1997), Leisure activities and career development in intellectually gifted Israeli adolescents', in B. Bain, H. Janzen, J. Paterson, L. Stewin & A. Yu (Eds.) *Psychology and Education in the 21st Century* 223-227
- Mooij T. (2000), Screening children's entry characteristics in kindergarten. *Early Child Development and Care* 165: 23-40
- Mooij T. (2013), Designing instruction and learning for cognitively gifted pupils in preschool and primary school, ITS, *Radboud University, Nijmegen, The Netherlands & CELSTEC, Open University of The Netherlands, Heerlen*
- Schneider W. (2000), Giftedness, expertise, and (exceptional) performance: a developmental perspective', (pp. 165-177) in K.A. Heller, F.J. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik, *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Oxford: Pergamon Press*

Zorman R. (1995), Mentoring and role modelling programs for the gifted' in K.A. Heller, F.J. Monks & A.H. Passow, *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.

Viri slik: Vse slike so vzete iz osebne arhiva.

ALTERNATIVNI VZGOJNI UKREPI V OSNOVNI ŠOLI (PRIMERI DOBRE PRAKSE) / ALTERNATIVE EDUCATIONAL MEASURES IN PRIMARY SCHOOL (EXAMPLES OF GOOD PRACTICE)

Nina Novak, mag. prof. ped.
Osnovna šola Nove Fužine,
Preglov trg 8, 1000 Ljubljana
nina.novak3@guest.arnes.si

POVZETEK

Vzgojni ukrepi se izvedejo, kadar učenec krši svoje dolžnosti, določene z zakonom ali drugimi predpisi in akti šole. Alternativni vzgojni ukrep se praviloma določa kot alternativa izreka vzgojnega opomina, ki bi sicer bil izrečen zaradi kršitev šolskih pravil. V primeru, ko učitelj, ki izreka vzgojni ukrep, ugotovi, da je glede na naravo kršitve (običajno pri lažjih kršitvah šolskih pravil) alternativni vzgojni ukrep primernejši od vzgojnega opomina in bi takšna oblika imela večjo vzgojno noto, se lahko odloči za enega od možnih alternativnih ukrepov. Za alternativne vzgojne ukrepe šole uporabljajo različne strategije, ki vključujejo samorefleksijo, dobra dela, ustvarjalnost, restitucijo, kot tudi gibalne aktivnosti. Ker pa imajo učitelji pogosto umanjkanje idej, kakšen ukrep izdati učencu, bom v prispevku predstavila konkretne primere alternativnega vzgojnega ukrepanja na Osnovni šoli Nove Fužine, ki so se izkazali, kot primer dobre prakse. Učiteljem bo prispevek lahko služil kot nabor idej in predlogov.

KLJUČNE BESEDE: Vzgojni ukrepi, osnovna šola, šolska pravila.

ABSTRACT

If the pupil violates his duties, enacted with law or other regulations or school acts, disciplinary measurements must be taken. Alternative disciplinary measurement is often taken as an alternative to written Disciplinary measurement, witch pupil can get if he violates school rules. As an example, if the teacher that is giving written disciplinary measurement, discovered that because of the nature of offense (normally when pupil commits minor offense), alternative disciplinary measurement is more suitable and would have better effect on pupils behaviour in the future, he can decide to use one of possible alternative disciplinary measurements. For alternative disciplinary measurements, schools often use different strategies that include self-reflection, good deeds, creativity, restitution and different physical activities. In addition, because teachers have often no ideas what kind of alternative disciplinary measurement they should give, I have decided to describe a specific alternative disciplinary measurement that was used in OŠ Nove Fužine as an example of good practice. Teachers could use this example as an idea or suggestion for using alternative disciplinary measurements.

KEYWORDS: disciplinary measurement, primary school, school rules.

UVOD

Skladno z Zakonom o osnovni šoli (1996), Pravilnik o vzgojnih opominih v osnovni šoli (2008) v 2. členu navaja: »Učencu se lahko izreče vzgojni opomin, kadar krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi, akti šole, in ko vzgojne dejavnosti oziroma vzgojni ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena. Šola pred izrekom vzgojnega opomina uporabi ukrepe, določene z vzgojnim načrtom in pravili šolskega reda. Vzgojni opomin se lahko izreče za kršitve, ki so storjene v času pouka, dnevih dejavnosti in drugih organiziranih oblikah vzgojno-izobraževalne dejavnosti ter drugih dejavnosti, ki so opredeljene v letnem delovnem načrtu, hišnem redu, pravilih šolskega reda in drugih aktih šole.«

Za nemoteno vzgojno izobraževalno delo v šoli, je nujno potrebno spoštovanje šolskih pravil, sicer sledi izrek vzgojnega ukrepa ozirom opomina. To lahko dopolnimo z zapisom avtorjev Kovač Šebart in Krek (2009), ki navajata, da mora šola s svojim delovanjem in postavljenimi pravili jasno izraziti, da ne podpira določenih oblik vedenja in na ta način utrjevati sprejemljivo normo v skupnosti. Nezaželeno vedenje ne sme biti spregledano, ker se bo sicer krepilo. Avtorja pišeta, da morajo tudi otroci, katerih nezaželeno vedenje ima globlje vzroke začutiti, da jih jemljemo resno in verjamemo, da so zmožni boljšega vedenja ter da tudi od njih pričakujemo odgovornejše ravnanje. S to predpostavko utrjujemo otrokovo samopodobo odgovornega bitja. V tem kontekstu kazen otroku jasno sporoča ne le, da njegovega dejanja ne odobravamo, ampak tudi da verjamemo, da bi se bil v dani okoliščini zmožen odločiti drugače (prav tam).

Vendar pa se morajo šole pri vzgojnem ukrepanju držati načela postopnosti, kar po Pravilih šolskega reda OŠ Nove Fužine (2020) pomeni, da mora šola proti učencu, pri katerem je bila prvič ugotovljena kršitev, uvesti postopek do najmilejšega predvidenega ukrepa. V primeru nadaljnjih kršitev se ukrepi stopnjujejo in vodijo do vzgojnega opomina. To se dopolnjuje z zapisom avtorjev Kovač Šebart in Krek (2009) katera navajata, da naj se učitelji pri lažjih kršitvah ne poslužujejo formalnih oblik izrekanja disciplinskih ukrepov (vzgojni opomini), ampak za neformalne oblike discipliniranja (alternativni vzgojni ukrepi). Po njunem mnenju, naj bi neformalna ukrepanja prinašala večje takojšnje vzgojno delovanje. Formalno discipliniranje naj bi bilo uporabljeno kot skrajna možnost, kot grožnja in ustrahovalno orožje za discipliniranje učencev (prav tam).

Kovač Šebart in Krek (2009) v nadaljevanju še zapišeta, da osnovne šole obiskujejo tudi učenci iz različnih družinskih okolij, s slabšim socialno ekonomskih statutom, žrtve družinskega nasilja in s posebnimi potrebami. Vendar, ko učenci kršijo šolska pravila, dejstvo da so ali so bili tako ali drugače zlorabljeni, zanemarjeni oziroma imajo status otrok s posebnimi potrebami, ne pomeni da bi jih bilo mogoče odvezati od spoštovanja šolskih pravil. Nikakor ne smejo biti kaznovani zato, ker odstopajo od norme normalnosti, vsekakor pa morejo občutiti posledice za svoje neprimerno ravnanje. Ravno ti otroci so običajno potrebni dodatne pomoči in ob kršitvah pravil, jim bomo najbolj pomagati s ustreznim prikazom napak, da jih bodo uvideli in jih poizkušali odpraviti (prav tam). Kar pa najlažje dosežemo z uporabo alternativnih vzgojnih ukrepov, ki so predstavljeni v nadaljevanju besedila.

ALTERNATIVNI VZGOJNI UKREPI

Kot je zapisal Šinkovec (2019), naj bi alternativni vzgojni ukrepi učencem pomagali spoznavati njihove obveznosti do drugih ljudi in pomen pravil v družbeni skupnosti. Izvajanje teh ukrepov je povezano z nudenjem podpore, vodenjem učenca, iskanjem možnosti, priložnosti za učenje in spremembo neustreznega vedenja.

Kot piše tudi v Vzgojnem načrtu OŠ Nove Fužine (2020), so ukrepi namenjeni predvsem zaščiti pravic, vzdrževanju pravil in dogovorov ter upoštevanju obveznosti. Namenjeni so temu, da posredno pomagajo učencu spremeniti svoje vedenje. Pri vsem tem pa sodelujejo učenec, starši in strokovni delavci šole, ki skupaj oblikujejo predloge za rešitev.

Skladno z vzgojnim načrtom OŠ Nove Fužine (2020), se Alternativni vzgojni ukrep uporablja kot alternativa izreka vzgojnega opomina, ki bi sicer bil izrečen zaradi kršitev šolskih pravil. V primeru, ko učitelj, ki izreka vzgojni ukrep ugotovi, da je glede na naravo kršitve (običajno pri lažjih kršitvah šolskih pravil) alternativni vzgojni ukrep primernejši od vzgojnega opomina in bi takšna oblika imela večjo vzgojno noto, se lahko odloči za enega od možnih alternativnih ukrepov: urejanje knjig v knjižnici; opravljanje (domačih) nalog pod nadzorom pred ali po pouku; pomoč dežurnemu učitelju pri dežuranju; pomoč v jutranjem varstvu ali v podaljšanem bivanju; pomoč dežurnim pri malici oz. kosilu; pomoč pri urejanju šolske okolice; pomoč pri pospravljanju učilnice, telovadnice, garderobe in drugih prostorov (npr. urejanje stolov v jedilnici), oziroma druga oblika pomoči, ki jo določi učitelj ali razrednik; priprava govornega nastopa in predstavitev v času razredne ure; poravnava škodljivih posledic ravnanja; obvezna strokovna obravnava v šoli ali izven nje; ukinitvev nekaterih pravic, ki so pridobljene s statusom učencev ali nekaterimi ugodnostmi; prepoved udeležbe na naslednjem dnevu dejavnosti, taboru ali šoli v naravi; začasna prepoved obiskovanja interesne dejavnosti; začasna prepoved vključenosti v podaljšano bivanje; itd. (prav tam).

V Vzgojnem načrtu OŠ Nove Fužine (2020) je zapisano, da se učencu in njegovim staršem pojasnijo razlogi za odločitev o ukrepu, obliko in trajanje ukrepa. Vzgojni ukrep je za učenca in njegove starše obvezujoč in se mu morajo podrediti. V primeru, da se učenec ne drži dogovorjenega alternativnega vzgojnega ukrepa in ne upravlja z njim določenih nalog, se alternativni vzgojni ukrep spremeni oz. nadomesti s primernim formalnim vzgojnim opominom. Enako velja tudi, ko alternativni ukrep ne doseže svojega namena in učenec še naprej krši pravila šolskega reda. Po Pravilih šolskega reda OŠ Nove Fužine (2020), se za kršitev šteje vsako ravnanje ali dejanje učenca, ki je v nasprotju s pravili šolskega reda, ostalimi akti šole ali veljavno zakonodajo. Kršitve delimo na lažje, težje in najtežje. Skladno s to delitvijo, se šola odloči za ustrezno vzgojno ukrepanje.

V nadaljevanju bomo predstavili nekaj primerov najpogosteje uporabljenih alternativnih ukrepov na OŠ Nove Fužine, ki so se izkazali, kot primeri dobre prakse.

PRIMERI DOBRE PRAKSE NA OŠ NOVE FUŽINE

DNEVNIK VEDENJA

Učenec si za vsak dan posebej, piše dnevnik svojega vedenja. Svoje vedenje zapisuje v dokument, ki ga predhodno sestavi skupaj s šolsko pedagoginjo, da je dnevnik popolnoma personaliziran in vizualno prilagojen željam vsakega posameznega učenca. Dnevnik je razdeljen na dva dela. V prvem delu učenec opiše svoje vedenje, na katerega je ponosen v tekočem dnevu. V drugem delu pa opiše svoje vedenje, na katerega ni ponosen v tekočem dnevu in kaj bi pri tovrstnem vedenju moral spremeniti. Učenec piše dnevnik najmanj 14 dni. Dvakrat na teden (sreda in petek) ga prinese na vpogled in v podpis razredniku. Ob zaključku pisanja prinese dnevnik k šolski pedagoginji, da skupaj naredita evalvacijo izpolnjenega dnevnika.

DNEVNIK ČUSTEV

Učenec si v vnaprej pripravljenem dokumentu, dnevno vodi dnevnik svojih čustev. Učenec dnevnik izpolnjuje od ponedeljka do četrтка. V petek ga prinese v vpogled in podpis šolski pedagoginji. Vsak dan posebej si zapiše, kaj ga je tekom dneva razveselilo, razjezilo, užalostilo in presenetilo. Po potrebi lahko doda še kakšno čustvo, ki ga je doživel tekom dneva in ga opiše kako in zakaj ga je občutil. Dnevnik oblikuje najmanj 14 dni.

DNEVNIK UČENJA

Učenec prejme tabelo za namen sprotnega spremljanja učenja in opravljanja šolskih in obšolskih obveznosti. Za vsak dan posebej si zapiše, kaj je v popoldanskem času naredil za šolo (domača naloga, učenje, urejanje zapiskov, branje knjige ipd.), za kateri predmet ter koliko časa je temu namenil. Dnevno se mu v dnevnik podpiše eden od staršev. Vsako jutro pa se mu v šoli podpiše še razrednik ali šolska pedagoginja. Dnevnik oblikuje najmanj 14 dni.

KARTICE ZA SPODBUJANJE POZITIVNEGA VEDENJA

Za učenca se pripravijo slikovne kartice, za spodbujanje pozitivnega vedenja. Kartice so prilagojene glede na otrokova najpogosteje izstopajoča vedenja med poukom (npr.: nikoli ne dvigne roke in skače v besedo). Ko učenec ne upošteva ustnega navodila za spremembo vedenja, mu učitelj na mizo izroči eno, od naprej pripravljenih kartic. Če kljub kartici učenec ne preneha z motečim vedenjem, si učitelj v posebej pripravljeno tabelo označi križec. To pomeni, da ni upošteval ne ustnega, ne kartičnega opozorila. Za vsako neupoštevano pravilo dobi križec v tabelo. V kolikor je učenec vsa pravila upošteval in se glede na opozorilo (ustno ali s pomočjo kartice) ustrezno odzval, dobi kljukico. Če je po 14 dneh izvrševanja ukrepa, več kljukic kot križcev, se ukrep ukine in učenec dobi neko vnaprej dogovorjeno ugodnost (npr. obisk senzorne sobe). V kolikor dobi učenec več križcev kot kljukic, pa ukrep pride v vzgojni opomin.

SONČEK PRIJATELJSTVA

Učenec na plakat ali na malo večji papirja nariše sonce. V sredino sonca napiše vprašanje: Zakaj potrebujemo prijatelje? Nato nariše najmanj deset žarkov in na vsakega napiše po en razlog, zakaj potrebujemo prijatelje, oziroma kaj vse pridobimo z dobrimi medosebnimi odnosi. Plakat predstavi na razredni uri.

REŠEVANJE KONFLIKTOV (PLAKAT ALI DELOVNI LIST)

S pomočjo igralnih kartic za igro vlog reševanja konfliktov, iz spletne strani Anomalo (2020), učenec pripravi plakat. Na plakat prepíše primere konfliktov iz igralnih kartic (najmanj deset) ter zraven vsakega primera napiše, kako bi bilo potrebo posamezni konflikt rešiti na čim bolj

ustrezen in nenasilen način. Poleg primerov iz kartic mora učenec na plakat, napisati še vsaj tri svoje primere konfliktov in kako bi jih bilo potrebno rešiti na primeren način.

Namesto plakata, lahko učenec dobi tudi delovni list s tabelo. Na eno stran tabele vpisuje svoje primere konfliktnih situacij in tudi primere konfliktnih situacij, katere je zgolj opazil med sošolci, na drugo stran tabele pa zapiše nasvete, kako bi opisane situacije najbolj primerno rešil.

KAKO PREMAGAM TETO JEZO IN OSPANEM »FACA«

Učenec po zgledu priročnika Kako premagam jezo in ospanem kul, ki ga je izdal Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor (2014), izdela svoj priročnik o obvladovanju jeze. Priročnik mora vsebovati konkretne nasvete za umiritev v situacijah, ko učenca nekaj zelo razjezi ter mora biti slikovno podkrepljen. Izdelan priročnik učenec predstavi na razredni uri.

KNJIGA ŠOLSKIH PRAVIL

Učenec po zgledu Pravil šolskega reda OŠ Nove Fužine (2020), pripravi svojo knjigo s šolskimi pravili. V knjigi mora biti zapisanih najmanj osem pravil, ki se jih morajo učenci v šoli držati. Učenec mora vsako pravilo na kratko opisati in ga slikovno podkrepiti. Knjigo šolskih pravil učenec predstavi na razredni uri.

SEZNAM DOBRIH DEL

Učenec mora v 14 dneh opraviti vsaj 12 dobrih del po lastni izbiri. Vsako dobro delo, ki ga opravi, ga zapiše v tabelo in ga tudi na kratko opiše (kdaj, kaj in za koga je to dobro delo opravil). Seznam dobrih del, brez podrobnega opisa posameznega dobrega dela, predstavi na razredni uri. Če dobrih del ne opravi, se mu ukrep podaljša še za en teden in v kolikor tega še vedno ni opravil sledi vzgojni opomin.

POMOČ PRI MALICI PRVOŠOLCEV

Učenec v času prvega odmora, ki je za učence predmetne stopnje namenjen rekreativnemu odmoru v telovadnici, pomaga učencem razredne stopnje, ki imajo ta čas malico. Učenec pomaga mlajšim učencem pri pripravi miz za malico, razdeljevanju hrane in na koncu pri pospravljanju in čiščenju miz. Ukrep traja 14 dni.

SKLEP

Z alternativnimi ukrepi damo učencem jasno vedeti, da ne odobravamo njihovega vedenja in da je ukrep odziv na njihovo neprimerno vedenje in neupoštevanje šolskih pravil. Hkrati pa damo učencem ponovno priložnost, da se izkažejo v boljši luči in da se iz storjenega dejanja nekaj naučijo ter posledično postanejo boljši. Vedeti jim damo, da verjamejo v njihove pozitivne lastnosti in da jim želimo z ukrepom pomagati, da neprimerno vedenje ozavestijo in ga spremenijo. Ti ukrepi so še posebej primerni za učence s posebnimi potrebami, katerih izstopajoče vedenje je posledica določene motnje oziroma primanjkljaja. S formalnim ukrepanjem (vzgojni opomin), pri teh učencih ne bomo dosegli takšnega zelenega učinka, kot ga bomo z alternativnim ukrepom. Kajti z ukrepom učencev ne kaznujemo za moteče vedenje povezano z njihovo motnjo (npr. ADHD), ampak jih preko ukrepov učimo organizacije šolskega in obšolskega dela, prepoznavanja in doživljanja lastnih čustev, strategij reševanja konfliktnih

situacij, zavedanja pomembnosti dobrih medosebnih odnosov, itd. Preko ukrepov posredno delamo na zmanjševanju njihovih primanjkljajev, kar pa mora biti temeljni cilj vzgojnega postopanja šole.

LITERATURA IN VIRI

- Anomalo (2020). Kartice za igro vlog: Reševanje konfliktov. Dostopno na: https://drive.google.com/file/d/1qepj_f_adWfajiyD-PdqyZyjURo0Rc99/view (pridobljeno: 23. 4. 2023).
- Kovač Šebart, M., Krek, J. (2009): Vzgojna zasnova v javni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Pravila šolskega reda OŠ Nove Fužine (2020). Dostopno na: <http://osnf.splet.arnes.si/files/2020/10/Pravila-%C5%A1olskega-reda-O%C5%A0-NF-osnutek-2020.pdf> (pridobljeno: 23. 4. 2023).
- Pravilnik o vzgojnih opominih v osnovni šoli (2008). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2008-01-3364/> (pridobljeni: 23. 4. 2023).
- Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor (2014): Kako obvladam jezo in ostanem kul. Dostopno na: <https://www.svetovalnicenter-mb.si/wp-content/uploads/2022/10/jeza-PDF.pdf> (pridobljeno: 23. 4. 2023).
- Šinkovec, S. (2019). Vzgojni načrt v šoli. Spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev. Dostopno na: <https://pedagogika.si/wp-content/uploads/2019/09/JUTRO-VZGOJNI-NACRT-DODATEK.pdf> (pridobljeno: 23. 4. 2023).
- Vzgojni načrt OŠ Nove Fužine (2020). Dostopno na: <http://osnf.splet.arnes.si/files/2020/10/vzgojni-na%C4%8Drt-julij-2020.pdf> (pridobljeno: 23. 4. 2023).
- Zakon o osnovni šoli (1996). Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (pridobljeno: 23. 4. 2023).

PROJEKT JADRANJE ZA JUTRI KOT PRIMER DOBRE PRAKSE RAZVOJA NA RAZLIČNIH PODROČJIH PRI OSEBAH Z OKVARO VIDA / THE SAILING FOR TOMORROW PROJECT AS AN EXAMPLE OF GOOD DEVELOPEMENT PRACTICE IN VARIOUS AREAS FOR PEOPLE WITH VISUAL IMPAIRMENT

Anja Pečaver, prof. šp. vzg.

Center IRIS - Center za izobraževanje, rehabilitacijo, inkluzijo in svetovanje za slepe in slabovidne,

Langusova ulica 8, 1000 Ljubljana

anja.pecaver@center-iris.si

POVZETEK

V prispevku bo predstavljeno s kakšnimi ovirami in izzivi se srečujejo slepi in slabovidni pri samem vključevanju v družbo in kako tekom šolanja na centru IRIS naše učence in mladostnike poskušamo opolnomočiti in pripraviti na odraslo samostojno življenje. Podrobneje bo predstavljen izobraževalno – terapevtski projekt Jadranje za jutri, ki pripomore k pridobivanju vsakodnevnih izkušenj na prijeten in zabaven način. Prispevek je napisan z vidika učiteljice v Centru IRIS, ki zadnjih deset let sodeluje s slepimi in slabovidnimi otroki in mladostniki.

KLJUČNE BESEDE: slepi, slabovidni, socialne veščine, razširjen kurikulum, Jadranje za jutri.

ABSTRACT

The article presents what obstacles and challenges the visually impaired face in their integration into society and how during schooling at the IRIS center we try to empower our students and young people and prepare them for an independent adult life. The educational and therapeutic project Sailing for Tomorrow will be presented in more detail, which helps to gain everyday experience in a pleasant and funny way. The article is written from the point of a teacher at the IRIS center, who has been working with visually impaired children and adolescents for the past ten years.

KEYWORDS: visually impaired, social skills, expanded core curriculum, Sailing for Tomorrow.

UVOD

Slepota in slabovidnost sta senzorni motnji, ki vplivata na pojav sekundarnih motenj na področju gibanja (nezmožnost ali zmanjšanja zmožnosti posnemanja), komunikacije (verbalna, neverbalna komunikacija, težave pri pisnem sporazumevanju) in socializacije (težave pri navezovanju stikov in pri vključevanju v vsakodnevne aktivnosti) (Koprivnikar, 2010).

Tekom večletnega dela s slepimi in slabovidnimi sem prišla do spoznanja, kako pomembno je, da omenjeni skupini v času njihove vključitve v vzgojno – izobraževalne programe, omogočimo čim več raznolikih izkušenj na področju osebnega in socialnega razvoja in ne le samo pogojev za osvajanje akademskih znanj, ki so v slovenskem vzgojno – izobraževalnem sistemu prioriteta.

SOCIALIZACIJA OSEB Z OKVARO VIDA

Okvara vida vpliva na vsa področja življenja in s tem tudi na kakovost življenja posameznika. Slepimi in slabovidni otroci so od rojstva prikrajšani za mnoge vzpodbude iz okolja, onemogočeno ali oteženo je učenje s posnemanjem, težko uveljavljajo svoje interese in se aktivno vključujejo v družbo. Odvisni so od staršev, sovrstnikov, strokovnih delavcev in okolja, v katerem živijo. Prav zaradi velike odvisnosti od zunanjih dejavnikov, ki vplivajo na kakovost življenja slepega ali slabovidnega, je zelo pomembno zavedanje, kako pomembno vlogo imajo v tem procesu starši ter vzgojno-izobraževalni sistem. Veščine, ki jih slepi in slabovidni osvojijo v času izobraževanja, imajo velik vpliv v kasnejšem obdobju na zaposlovanje, družinsko življenje, nadaljnje izobraževanje, aktivno vlogo v družbi, socialno vključenost in samostojnost. Izkušnje kažejo, da se v času izobraževanja pozornost posveča predvsem osvajanju akademskih znanj, manj pa osvajanju mehkih veščin (emocionalne in socialne kompetence), kar negativno vpliva na kakovost življenja posameznika. Razloge lahko iščemo v izobraževalnem sistemu, pričakovanjih staršev, prilagojenosti okolja in vrednotah, ki jih živi posameznik. Večino časa slepi in slabovidni otroci namenjajo učenju, pri tem pa so prikrajšani za kvalitetno preživljanje prostega časa, druženje s sovrstniki, iskanje interesov in razvijanje samostojnosti (Koprivnikar, 2019).

Socializacija je proces, ki se začne že zelo zgodaj v otroštvu. Najprej v družini, nato v predšolskem obdobju, kateremu sledi šolanje. Skozi vsa življenjska obdobja, od dojenčka dalje, je potrebno veliko pozornosti nameniti učenju in osvajanju tehnik, ki bodo slepemu in slabovidnemu v pomoč pri premagovanju težav na področju gibanja, komunikacije in socializacije. Učimo ga t. i. kompenzacijskih veščin (Cvetković, 1989).

Vzpostavljanje in ohranjanje stikov v družbi sta pri osebah z okvaro vida zaradi zmanjšanja oz. odsotnosti vidne funkcije otežena.

V otroških letih je problem tudi v tem, da otroci z okvaro vida težje sodelujejo pri nekaterih igrah, zato jih skupina vrstnikov odrine na rob, da se počutijo nesprejete. Prav s pomočjo iger in pravil otrok spoznava nekatere elemente socialnega okolja in odnosov v njem. V igri z vrstniki, ki vidijo, je lahko razvoj slepega ali slabovidnega otroka bolj pristen in uspešen, saj je igra učinkovito sredstvo razvoja, ki omogoča številne interakcije z vrstniki, ki so temelj uspešnega socialnega zorenja slehernega otroka. Marsikdaj pa lahko čisto običajna igra, ki ji slep ali slaboviden otrok ni kos, nanj vpliva zaviralno, ga prestraši in čustveno prizadene. Otrokova samopodoba je vse slabša, kar je lahko velika ovira za nadaljnji osebni razvoj in vključevanje v socialne skupine in širše okolje (Tanšek, 2019).

Okvara vidne funkcije vpliva na vsa področja razvoja in učenja, predvsem pa na socialno učenje, saj je omejena zaznava neverbalne komunikacije, ni očesnega stika, težave se pojavijo v razvoju govora in samostojnosti. Slep ali slabovidna oseba je omejena v opazovanju drugih, s tem pa je zmanjšana možnost naključnega učenja in učenja s posnemanjem (Willings, 2017).

Na proces socializacije močno vpliva tudi fizična aktivnost posameznika, kar je v primeru osebe s slepoto ali slabovidnostjo omejena. Zmanjšana je možnost raziskovanja, razvoja kreativnosti in notranje motivacije.

Zato morajo vsi vpleteni (starši, sorodniki, učitelji, spremljevalci ...) pri vključevanju slepih in slabovidnih otrok v socialne skupine in v konkretne oblike vključevanja pristopiti postopno, sistematično, s pozitivno naravnostjo do individualnih potreb posameznika, saj je socialno učenje zelo pomembno pri vključevanju otroka v okolje.

RAZŠIRJEN KURIKUL ZA SLEPE IN SLABOVIDNE KOT POMOČ PRI RAZVIJANJU SOCIALNIH VEŠČIN PRI OSEBAH Z OKVARO VIDA

Najstarejša šola v ZDA za slepe (Perkins School for the blind), ki danes deluje na področju vsega sveta ter na področju vseh okvar vida in gluhoslepote, opredeljuje v razširjenem kurikulumu za slepe in slabovidne devet področij:

- kompenzatorne spretnosti,
- orientacijo in mobilnost,
- socialne veščine,
- vsakodnevne veščine,
- prostočasne in rekreativne dejavnosti,
- poklicno usposabljanje,
- pomožno in podporno tehnologijo,
- senzorne spretnosti,
- samoopredelitev oz. samozagovorništvo (ang. self-determination) (Understanding the Expanded Core Curriculum, b. d.).

Omenjeni kurikulum predstavlja osnovni kurikulum, ki slepe in slabovidne pripravlja na življenje v odrasli dobi. Opredeljuje koncepte in veščine, ki slepim in slabovidnim omogočajo kompenzirati omejene priložnosti za naključno učenje ali učenje s posnemanjem. Pri samem izvajanju razširjenega kurikula za slepe in slabovidne je pomembno, da imamo vsa ta področja v mislih na vseh nivojih izobraževanja in v vseh starostnih obdobjih (Koprivnikar, 2019).

PROJEKT JADRANJE ZA JUTRI

Že od leta 2013 se z našimi učenci in dijaki s Centra in inkluzije vsako leto zapovrstjo udeležujemo izobraževalno-terapevtskega projekta Jadranje za jutri v organizaciji Športnega društva SAPPa iz Kamnika. Omenjeni 4-dnevni projekt je namenjen skupinam otrok z različnimi posebnimi potrebami, pri katerih se inovativno in učinkovito poveča komunikacija in pripadnost skupini. Mladostniki imajo ne glede na posebne potrebe in socialni status možnost izkusiti čar jadrnanja, vzpostaviti drugačen stik z morjem in sodelovati kot aktivni člani posadke na jadrnici. In ravno slednje je za večino nepozabna izkušnja, saj brez pripadnosti in timskega dela namreč ne gre. Morje, jadrnica in posadka namreč zahtevajo medsebojno skrb ter upoštevanje in spoštovanje vseh. Zato se otroci in mladostniki s posebnimi potrebami v takšnih okoliščinah zlahka naučijo prevzemanja odgovornosti zase in za druge, timskega delovanja, socialnih veščin, ustreznega reševanja konfliktov, obvladovanja strahu, skrbi in izražanja zdrave tekmovalnosti.

Enega izmed večjih izzivov izmed zgoraj naštetih področij razširjenega kurikula predstavlja orientacija in mobilnost. Jadrnica je za večino udeležencev projekta nepoznan prostor, za slepe in slabovidne pa je še večji izziv, saj je sestavljena iz manjših prostorov, kjer je vsak kotiček skrbno izrabljen. Ob prihodu na palubo moramo udeležence najprej seznaniti z novim besediščem (paluba, kabina, krma, kokpit, premec, trup, bokobrani, krmilo ...), nato jih naučiti osnovne orientacije po palubi, kabinskem delu ter pri vstopu in sestopu z jadrnice, da so tekom jadrnanja čim bolj samostojni pri gibanju.

Naslednje področje, ki bi ga izpostavila iz razširjenega kurikula so socialne veščine. Na jadrnici je omejen prostor, kjer se celotna posadka večino časa zadržuje na skupnem prostoru (paluba, kokpit, kabina ...). Celotna posadka mora ves čas komunicirati, se prilagajati drug drugemu, medsebojno sodelovati, reševati morebitne spore, se znati opravičiti ob neprimernem vedenju, se podpirati, sprejemati drugačnost itd. Primerna komunikacija je potrebna tako pri vsakodnevnih opravilih (priprava obrokov, čiščenje prostorov, pomivanje in brisanje posode, postiljanje postelje itd.) kot tudi pri samem upravljanju jadrnice (zategovanje vrvi, priprava bokobranov, spuščanje sidra, krmarjenje jadrnice, napenjanje jader itd.).

Zadnje izpostavljeno področje razširjenega kurikula so vsakodnevne veščine. Udeleženci so primorani vsakodnevno skrbeti za osebno higieno (pomembna orientacija po prostoru in poznavanje posebnega sistema čiščenja stranišč na jadrnici) ter samostojno izbrati primerna oblačila glede na vremensko napoved. Zaradi samostojne priprave vseh obrokov, otroci in mladostniki ob pomoči spremljevalcev izpopolnjujejo svoje znanje kuharskih veščin, pripravijo mizo, za seboj posodo tudi pomijejo, pobrišejo in pospravijo v omare, saj morajo biti med plovbo vse stvari pospravljene v zaprtih omarah zaradi valovanja morja. Velik izziv na jadrnici predstavlja postiljanje postelj, saj so spalne kabine zelo majhne in imajo dokaj nizek strop, ampak z nekaj dobre volje in malo medsebojne pomoči so vse postelje postlane že prvi večer.

SKLEP

Projekti kot je Jadranje za jutri, pripomorejo k opolnomočenju oseb s posebnimi potrebami, saj v nekaj dneh udeleženci pridobijo veliko različnih izkušenj, ki pripomorejo k njihovem samostojnejšemu vsakdanjemu življenju. Zaradi svojega edinstvenega programa, je poznan kot izjemen projekt tako s socialnega, izobraževalnega kot terapevtskega vidika. O njem so poročali razni mediji, ki so bili nad izvedbo in programom projekta navdušeni. Z jadrnanja se vsako leto znova navdušeni vrnemo tako mi, udeleženci projekta kot tudi izvajalci sami. Najpomembneje pa je, da se otroci in mladostniki s posebnimi potrebami vrnejo nasmejani, polni novih izkušenj, se čutijo sprejete v družbi, enakovredne in opažene.

LITERATURA IN VIRI

Cvetković, Ž. (1989), Metodika vaspitno-obrazovnog rada sa slepim licima, Beograd: IRO "Naučna knjiga".

Koprivnikar, K. (b. d.). *Pomen gibanja in vključevanja slepih in slabovidnih otrok v program športne vzgoje*.
http://www.sdss-sl.org/Clanki/strokovni_clanki/Otrok%20v%20gibanju-slepi%20in%20slabovidni.pdf

- Koprivnikar, K. (2019). Vpliv razširjenega kurikula na kvaliteto življenja slepih in slabovidnih. *Celostna obravnava, vseživljenjsko učenje in socialna vključenost oseb z okvaro vida*. 336-347. Ljubljana: Center IRIS – Center za izobraževanje, rehabilitacijo in inkluzijo za slepe in slabovidne.
- Tanšek, G. (2019). Socialna vključenost slepih in slabovidnih – primeri dobre prakse na področju športa. *Celostna obravnava, vseživljenjsko učenje in socialna vključenost oseb z okvaro vida*. 190 – 202. Ljubljana: Center IRIS – Center za izobraževanje, rehabilitacijo in inkluzijo za slepe in slabovidne.
- Understanding the Expanded Core Curriculum. (b. d.). <https://www.perkins.org/understanding-the-expanded-core-curriculum/>
- Willings, C. (2017). *Teaching students with visual impairments: Impact on Development and Learning*. <https://www.teachingvisuallyimpaired.com/impact-on-development--learning.html>

ANKSIOZNOST, DEPRESIJA IN PERFEKCIONIZEM MED GIMNAZIJCJI / ANXIETY, DEPRESSION AND PERFECTIONISM AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

Katja Pegam, univ. dipl. psih.
Gimnazija Kranj,
Koroška cesta 13, Kranj
katja.pegam@gimkr.si

POVZETEK

Gimnazija Kranj je šola, na katero se vpisujejo nadpovprečni uspešni dijaki, večkrat prepoznani kot nadarjeni. Kljub temu se marsikateri izmed njih spopada s čustvenimi težavami, ki posledično lahko pomenijo slabšo šolsko uspešnost in težave z obiskovanjem pouka. Največkrat zaznana težava gimnazijcev je anksioznost v različnih pojavnih oblikah, saj jo strokovni delavci šole tudi najhitreje prepoznajo. Zaradi anksioznosti dijaki najlažje in največkrat poiščejo pomoč svetovalne službe. Anksioznost pri gimnazijcih se pogosto povezuje tudi z drugimi težavami, med njimi sta pogosti depresija in perfekcionizem. V pričujočem prispevku je izpostavljeno vprašanje, zakaj je anksioznost najbolj razširjena težava gimnazijcev, katere motnje jo pogosto spremljajo ter kaj vse šola naredi, da pomaga anksioznim dijakom se spopadati s težavami in uspešno zaključiti šolanje na gimnazijskem programu.

KLJUČNE BESEDE: anksioznost, perfekcionizem, depresija, šolska svetovalna služba.

ABSTRACT

High school Gimnazija Kranj enrolls very successful students who are often recognized as gifted. Nevertheless, many of them struggle with emotional problems, which can result in poorer school performance and problems with attending classes. The most frequently detected problem of high school students is anxiety in its various forms as it is most easily recognized by teachers and other school workers. It is a problem that often motivates students to seek help from school counsellors. Anxiety is frequently associated with other problems, most commonly depression and perfectionism. In the present article, the question is raised as to why anxiety is the most widespread problem of high school students, which disorders often accompany it, and what the school does to help anxious students cope with their problems and complete their education in the high school program.

KEYWORDS: anxiety, depression, perfectionism, school counselling.

UVOD

Veliko duševnih težav se začne v mladostništvu in lahko trajajo celo življenje, zato jih je pomembno pravočasno prepoznati in pomagati prizadetim posameznikom razviti strategije za spoprijemanje z njimi. Na naši šoli je nekaj več kot 900 dijakov. Nekateri so zaradi duševnih težav vključeni v obravnavo v šolski svetovalni službi, drugi pomoč iščejo pri razrednikih ali izven šole. Nekateri dijaki in starši seznanjajo šolo s težavami, medtem ko drugi te informacije raje zadržijo zase in se na šolo obrnejo šele v primeru, da težave postajajo neobvladljive.

Po izsledkih mednarodne raziskave HBSC 2018 (NIJZ) kar pri 9,2 % mladostnikov obstaja velika verjetnost prisotnosti klinično pomembnih težav na področju duševnega zdravja, kar za našo populacijo pomeni med 80 in 90 dijakov. Ker šolska svetovalna služba nima celotnega pregleda nad vsemi dijaki, smo razrednike povprašali, koliko dijakov ima v njihovem razredu težave čustvene narave. Zanimalo nas je, ali razredniki te težave prepoznajo, tudi če niso o njih seznanjeni s strani dijakov in staršev. Na vprašanja je odgovorilo 79% vseh razrednikov, skupaj pa so prepoznali 42 dijakov, ki imajo težave, vendar niso vključeni v strokovno pomoč, ter 39 takšnih dijakov, ki strokovno pomoč (psihologa, psihoterapevta, psihiatra, svetovalna služba) imajo. Skupno število vseh zaznanih dijakov s težavami torej predstavlja približno 10% celotne generacije trenutno šolajočih se dijakov. Med navedenimi težavami razredniki največkrat prepoznajo oz. navajajo anksioznost.

ANKSIOZNOST - NAJPOGOSTEJE PREPOZNANA TEŽAVA GIMNAZIJCEV

Anksioznost je najpogostejša psihiatrična motnja v otroštvu in mladostništvu, ki se manifestira v celotnem spektru najrazličnejših čustvenih, kognitivnih, vedenjskih in telesnih simptomih (Poljak, Begić, 2016). Anksioznost, ki se ne prepozna in zdravi pravočasno, ima lahko kronične posledice in se lahko v življenju pojavlja epizodično.

Anksioznost je vrsta strahu, ki se pojavi, ko oseba ocenjuje, da ne zmore obvladati življenjskih težav (Milivojević, 2008). Vpliva na um, pojavljajo se čustva strahu, zaskrbljenosti, panike in žalosti, vpliva pa tudi na telesne občutke kot so mišična napetost, potenje, tresavica, prehitro dihanje, slabost, driska, glavoboli, bolečine v hrbtenici in prehitro in nepravilen srčni utrip (Butler in Fennell, 2006). Pri tesnobi gre za normalen in zdrav odziv, ki se pojavi pri vseh ljudeh v nevarnih ali stresnih situacijah, zaradi katerega smo bolj pripravljeni na dejanja in hitreje reagiramo. Ko pa se pojavlja v trenutkih brez nevarnosti ali ko traja še dolgo po koncu stresnega dogodka in simptomi začnejo motiti naše vsakodnevno življenje, govorimo o anksioznosti.

Pri anksioznosti se v neugodni kombinaciji prepletata dva dejavnika (Butler in Fennell, 2006). Prvi je stres, ki ga lahko povzroči ena večja težava ali seštevek več majhnih (dejavniki zunaj nas), drugi dejavnik je naša osebnost oz. način, kako reagiramo, razmišljamo in doživljamo zahteve in dogodke (znotraj nas). Anksioznih motenj je več vrste: generalizirana anksiozna motnja, socialna anksioznost, panični napadi, fobije, obsesivno kompulzivna motnja in postravmatska stresna motnja.

Najbolj poznana anksiozna motnja je generalizirana anksioznost, o kateri po Milivojević (2008) govorimo, kadar oseba ves čas pričakuje katastrofo, ki bi se lahko zgodila njej ali bližnjemu. Generalizirana anksioznost se kaže kot pretirana in kronična prisotnost znakov in simptomov

anksioznosti, vključuje dolgotrajno, skorajda konstantno stanje napetosti in zaskrbljenosti. Osebe večkrat tožijo o znojenju dlani, suhih ustih, pospešenem bitju srca, pospešenem dihanju in težavah s prebavo.

Za socialno anksioznost (Milivojević, 2008) je značilno izogibanje situacijam, v katerih bi se oseba morala izpostaviti, ker se boji, da bi se pri tem osramotila. Občuti lahko znake, podobne paniki (tresenje, potenje, zadihanost, močno bitje srca). Boji se, da bo videti, da je anksiozna in da jo bodo drugi zaradi tega negativno ocenjevali.

Tretja vrsta anksioznosti je panična motnja, za katero je značilno kratkotrajno občutje, da se lahko zgodi kaj grozljivega, da se bo to zgodilo v kratkem, oseba pa ne ve, ali se bo lahko zaščitila. To občutje spremljajo močni telesni avtonomni simptomi, ki v osnovi simulirajo srčni napad ali možgansko kap (Milivojević, 2008). Gre za obdobja izjemno hudega strahu in anksioznosti.

Fobija je stanje akutnega strahu, ki se pojavi kadar je oseba izpostavljena ogrožajoči situaciji ali objektu, pri čemer je strah iracionalen in ga oseba čuti le, ko je izpostavljena. Pri vseh oblikah fobij se pojavijo telesni znaki, značilni za anksioznost, neprijetne misli in vedenjske spremembe (npr. beg iz situacije).

Obsesivno kompulzivna motnja se pojavi, ko oseba doživlja neželene misli, ki se jih ne more znebiti, da pa bi se znebila anksioznosti, oblikuje rituale. Oseba je nenehno zaskrbljena, ali je dobro opravila dejanje, ki je povezano z njenim občutjem odgovornosti, zaveda se nesmiselnosti ponavljanja dejanj, vendar jih ne zmore prekiniti.

Pri postravmatski stresni motnji, ki je prav tako vrsta anksioznosti, oseba, ki je doživela veliko travmo, doživlja strah še dolgo po tem, ko je travmatska situacija prenehala. Taka oseba po Elliot in Smith (2014) dogodek podoživlja, se izogiba vsemu, kar spominja na travmo in poskuša zatreti ali potlačiti svoje občutke ter se počuti kakor na preži in je vznemirjena na različne načine (hitreje se vznemiri, nagle jeze, razdražljivost, ne more se zbrati, slabo spi).

Kaj vpliva na razvoj anksioznosti oz. zakaj se pri nekaterih posameznikih pojavijo anksiozne motnje in pri drugih ne, sta raziskovala Poljak in Begić (2016), ki sta iz literature povzela rizične faktorje za razvoj anksioznih motenj.

Spol: pri ženskem spolu so anksiozne motnje dvakrat pogostejše kot pri moškem.

Izobrazba: nižja stopnja izobrazba je povezana z višjo stopnjo anksioznosti.

Finančna situacija: manjši prihodki družine pomenijo višjo anksioznost v domačem okolju. V zgodnjem otroštvu se v takih družinah pojavljajo fobije, OKM in separacijska anksioznost, socialna fobija in panične motnje pa največkrat tekom adolescence.

Osebnostne lastnosti: zelo sramežljivi otroci so pogosto žrtve medvrstniškega nasilja, zato obstaja večja verjetnost, da se bo kasneje razvila katera od anksioznih motenj. Pri otrocih, ki se težko soočajo z negotovostjo in/ali so pogosto zaskrbljeni, je večja verjetnost za razvoj generalizirane anksiozne motnje. Prav tako se pri sramežljivih in zaprtih otrocih, ki čutijo strah, ko srečujejo tujce, pojavlja večja verjetnost za razvoj anksioznih motenj, pri čemer je poudarek na socialni fobiji.

Družinska zgodovina in dinamika: anksiozne motnje se pogosteje pojavljajo znotraj nekaterih družin. Raziskovalci poudarjajo, da se otroci lahko naučijo strahov in fobij z opazovanjem in posnemanjem staršev. V družinah, kjer je anksiozen vsaj en od staršev, je velika verjetnost, da bo imel težave tudi otrok.

Starševsko vedenje: nezaželeno starševsko vedenje, za katerega je značilno negativno čustvovanje, visoka stopnja nadzora in hiperprotekcija je povezano z razvojem anksiozne motnje pri otrocih. Starši z anksiozno motnjo in njihovi otroci uporabljajo izogibanje kot način reševanja težav in s tem nagradijo otrokovo izogibalno vedenje. Prekomerna zaščita s strani staršev povečuje tveganje za anksiozne motnje.

Družbeni dejavniki: v zadnjih dvajsetih letih je vse več otrok in mladih z anksioznimi motnjami. To je mogoče povezati s pospešenim načinom življenja, zmanjšano družabnostjo, odtujenostjo od bližnjih in prijateljev.

Izkušnje iz otroštva: večina epidemioloških študij ugotavlja povezavo med škodljivimi izkušnjami iz otroštva (npr. izguba staršev, ločitev, zloraba in zanemarjanje otrok) s pojavom psihičnih motenj.

Travmatični dogodki so lahko povod za razvoj anksiozne motnje, zlasti pri posameznikih, ki so zanje dovzetni zaradi genetskih, psiholoških in bioloških lastnosti. Izpostavljenost travmatičnim izkušnjam iz otroštva (zloraba, zanemarjanje, grožnje itd.) vplivajo na razvoj simptomov postravmatske stresne motnje. Različne oblike fobij (strah pred kačami, pes, pajek itd.) lahko nastanejo kot posledica travmatične izkušnje.

Zdravstveno stanje: številne študije in medicinska praksa so pokazale, da lahko nekatera zdravstvena stanja znatno povečajo tveganje za panične motnje. Po resnih kirurških posegih se anksiozna motnja pogosto razvije kot reakcija na življenjsko nevaren dogodek oz. situacijo.

SOPOJAVNOST ANKSIOZNOSTI Z DRUGIMI MOTNJAMI

Razrednike smo povprašali, kakšne težave opažajo pri dijakih v svojih razredih. Najpogosteje zaznajo anksiozne dijake, zelo pogosto pa tudi perfekcionistične, depresivne in s težavami s pozornostjo. Iz njihovih odgovorov sicer ni moč vedeti, kako pogoste so te težave pri dijakih, težko je tudi sklepati o tem, da določene težave bolje prepoznavajo kot druge. Pri tem je potrebno upoštevati, da so razredniki različno občutljivi na stiske svojih dijakov, nekateri pa so z njimi tudi zelo malo v stiku in je stiske zato težje zaznati. Število dijakov s težavami je zatorej verjetno še bistveno višje.

DEPRESIJA

Včasih se anksioznosti pridruži še kakšna druga motnja. Najpogosteje se ji pridruži depresivna motnja. Kalin (2020) navaja, da sta anksioznost in depresivna motnja med najpogostejšimi psihiatričnimi boleznimi in sta pogosto povezani. Avtor navaja izsledke mednarodne študije, v kateri je bilo ugotovljeno, da je 45,7% posameznikov z depresijo imelo eno ali več anksioznih

motenj. Anksiozne motnje se največkrat začnejo v predadolescentnem obdobju in zgodnji adolescenci, depresija pa se pojavlja v adolescenci in zgodnji ali srednji odraslosti.

Depresivnost je motnja razpoloženja, ki jo po Vesel (2002) označujejo dolgotrajna potrto ali razdražljivost, ahedonia, sprememba telesne teže, povečana ali zmanjšana psihomotorična aktivnosti, povečana utrujenost ali izguba energije, motnje spanja, občutki nevrednosti, neustreznosti, motnje koncentracije, nezmožnost odločanja, razmišljanje o smrti in samomoru. Depresija pri mladostnikih ima lahko zelo podobne simptome kot depresija pri odraslih in se kaže najpogosteje v depresivnem razpoloženju ter spremljajočih kognitivnih, telesnih, socialnih in vedenjskih spremembah. Hkrati pa ima tudi nekatere simptome, ki so posebno značilni za to obdobje Vesel.

Depresiven mladostnik popušča v šoli, neobičajno veliko manjka, deluje zaspano, nepozorno, pomanjkljivo se pripravlja na šolo, v spisih kaže suicidalno ideacijo, veliko oboleva. Odmika se od prijateljev, prekinja stike z njimi, se povsem izolira, postane zanemarjen in nezainteresiran za svoj izgled, nezadovoljen s svojim izgledom. Depresiven mladostnik se lahko odziva z vedenjskimi motnjami, svoj obup izraža z neprilagojenim vedenjem, s pobegi od doma, kaže lahko težnjo k zlorabi alkohola ali drog, do vrstnikov postane nasilen, prepirljiv ali moteč. Svoje težave rad prikriva; posebno fantje radi maskirajo svoje probleme, na stiske odreagirajo pogosteje z agresivnostjo ali zlorabo alkohola; dekleta pogosteje odreagirajo s somatizacijo. V krogu lastne družine se depresiven mladostnik izogiba razgovoru, veliko joka, ima čustvene in vedenjske izbruhe, v katerih očita, da je nezaželen, neljubljen, jè manj ali pa več kot običajno, spi manj in slabše kot prej ali pa je pretirano zaspan, pritožuje se nad somatskimi težavami (Bertoncelj-Pestišek, 1998; Tekavčič-Grad, 1999, v Vesel, 2002).

Naraščanje depresivnosti med mladimi predstavlja pereč družbeni problem, saj se z depresivnostjo povezujejo številne druge nezaželene oblike neprilagojenega vedenja: zmanjšana učinkovitost in neuspešnost v izobraževanju, izostajanje in beg iz šole, povečevanje odvisnosti od drog ter pojavljanje samomorilnosti (Vesel, 2002).

PERFEKCIONIZEM

Anksioznost je pogosto povezana tudi s perfekcionizmom. Gre za osebnostno lastnost, za katero je značilna težnja k popolnosti. Posamezniki z visoko stopnjo perfekcionizma želijo vse narediti brez napak in si postavljajo nadpovprečno visoke standarde, hkrati pa imajo tendenco prevelike kritičnosti lastnega vedenja in uspehov, kar ima lahko tako pozitivne kot negativne posledice. Postavljanje visokih zahtev, standardov ima se lahko kaže kot višja motivacija in višji dosežki, prevelika samokritičnost pa lahko zmanjšuje splošno dobro počutje posameznika in poveča možnost za depresijo (Stoeber in Rambow, 2007).

Kljub temu da so gimnazijci intelektualno dobro opremljeni, pa ima med njimi marsikateri dijak čustvene težave. Nekateri sami poiščejo pomoč profesorjev, razrednika ali pa se obrnejo na šolsko svetovalni službo, drugi pomoči ne iščejo. Perfekcionizem je tudi v literaturi pogosto obravnavan kot razlog svetovanja nadarjenim otrokom in mladostnikom, ravno zaradi postavljanja visokih zahtev do sebe, ekstremnih reakcij na učne neuspešnosti, čustvenih nemirov in ranljivosti nadarjenih učencev. Na Gimnaziji Kranj je v šolskem letu 2022/2023

vpisanih 913 dijakov rednih dijakov. Med njimi je veliko nadarjenih dijakov. V šolskem letu 2022/2023 jih je od 224 v prvem krogu sprejetih dijakov potrdila o prepoznani nadarjenosti šoli dostavilo kar 99, kar znaša 44 %. Če to posplošimo na celotno populacijo dijakov v tem šolskem letu, je to okoli 450 nadarjenih dijakov, med katerimi se jih veliko sooča s perfekcionizmom in anksioznostjo.

KAKO NA ŠOLI POMAGAMO ANKSIOZNIM DIJAKOM?

ŠOLSKA SVETOVALNA SLUŽBA

Temeljna naloga šolske svetovalne službe je, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno izobraževalnega dela v šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami (Programske smernice, 1999). Znotraj smernic je opredeljeno tudi svetovanje za osebni in socialni razvoj, identifikacija in pomoč pri reševanju socialno-ekonomskih stisk dijakov, svetovalna pomoč dijakom pri razreševanju osebnih razvojnih ali situacijskih težav (raznih osebnih stisk, učnih ali vedenjskih težav, socialne problematike) ter pogovorne urice za dijake.

Z namenom seznanjenosti s strokovnima delavkama v šolski svetovalni službi in z oblikami pomoči, ki jih lahko svetovalna služba ponudi, se svetovalni delavki (psihologinja in pedagoginja) vsako leto predstavita po vseh prvih letnikih. Na ta način se vzpostavi prvi kontakt med dijaki in svetovalnima delavkama, dijaki dobijo informacije, na koga se lahko obrnejo v primeru stiske in na kakšen način lahko vzpostavijo kontakt. Na teh predstavitvah so seznanjeni tudi z uporabnimi spletnimi stranmi, na katerih lahko najdejo odgovor na svoje težave, v kolikor jim osebni kontakt ni blizu.

Nekatere dijake na šolsko svetovalno službo usmerijo psihologi in psihiatri, pri katerih so v strokovni obravnavi. Gimnazijci, ki imajo medikamentozno terapijo, pogosto ne zmorejo slediti šolskim zahtevam, soočajo se z anksioznostjo, morda še s kakšno pridruženo motnjo (najpogosteje depresijo in perfekcionizmom). Vse te dijake šolska svetovalna služba spremlja, saj imajo večkrat težave z obiskovanjem pouka oz. sledenjem pouku. Ti dijaki so za sodelovanje s šolsko svetovalno službo večkrat motivirani samo toliko, da se dogovorijo za prilagoditve, ostalo pomoč še naprej dobivajo izven šole. Z njimi največkrat delamo urnike ocenjevanj, načrtujemo šolsko delo in se dogovarjamo s profesorji glede sprotnih zadolžitev.

V nekaterih primerih starši prepoznajo šolsko svetovalno službo kot obliko pomoči, ki jo njihov otrok nujno potrebuje. Nekatere dijake napotijo profesorji, ki zaznajo stisko, s katero se dijaki soočajo. Kako vzpostaviti stik z dijakom, ki ima težave, pa še nikoli ni bil na pogovoru v svetovalni službi, je odvisno od same situacije in dijaka. Medtem ko je enemu dijaku bližje neposredni pristop in je dovolj le informacija, kam naj se obrne po pomoč ali vabilo na pogovor s strani svetovalne službe, drugi raje vidi, da mu nekdo pomaga pri vzpostavitvi prvega stika. Običajno je to en od profesorjev ali staršev. Določen delež dijakov pa poišče pomoč v svetovalni službi na

lastno željo. Po prvem pogovoru z dijaki je odziv različen. Nekateri ne želijo hoditi, medtem ko drugi vidijo smisel v svetovalnih pogovorih in prihajajo redno, dlje časa.

Dijaki, ki pridejo sami od sebe in so posledično tudi najbolj motivirani za reševanje lastnih težav, se največkrat odločajo za dalj časa trajajočo obliko pomoči svetovalne službe. Pogosto imajo težavo z anksioznostjo in težko prenehajo razmišljati o svojem počutju, negativne misli in skrbi težko ustavijo. S takim dijakom se v svetovalni službi učimo nadzorovati telesne znake anksioznosti, saj se v nasprotnem primeru lahko iz telesnih znakov začnejo razvijati panični napadi. Dijake tako seznanimo s tehnikami odvratanja pozornosti. Pri tem je za dijake najlažje osredotočanje na dogajanje okoli njih, na lastna čutila ali pa miselna telovadba v smislu odštevanja od 1000, recitiranja pesmi ali obujanja prijetnih spominov. Spodbujamo jih k načrtovanju sproščanja in k telesni aktivnosti, saj slednjo anksiozni ali depresivni dijaki radi opuščajo.

RAZREDNIKI, PROFESORJI

Profesorji so tisti, ki največkrat prvi opazijo dijake s težavami. Nekateri profesorji se čutijo dovolj kompetentne, da se s takimi dijaki o težavah tudi pogovorijo. Vzpostavi se oblika svetovanja, odnos, v katerem se dijak lahko večkrat obrača po pomoč k profesorju. V kolikor profesorju ta pristop ni blizu ali pa težave, s katerimi se sooča dijak, presega njihove kompetence, napotijo dijaka v svetovalno službo.

Profesorji se redno izobražujejo na temo prepoznavanja dijakov v stiski, nekateri profesorji imajo zelo izostren čut za tovrstne težave. V zadnjem letu se je na naši šoli zgodil samomor, zato smo še posebej pozorni in imamo dodatna izobraževanja na to temo, vse z namenom preprečevanja podobnih tragedij v prihodnosti. Enako veliko energije usmerjamo v razloge za izostajanje od pouka, saj so ti nemalokrat povezani s stiskami, ki jih prinaša anksioznost.

V kolikor profesorji zaznavajo večje število dijakov, ki imajo v razredu težave z anksioznostjo, se dogovorijo s svetovalno službo, da razredu predstavi tehnike, ki dijakom lahko pomagajo pri soočanju s stresom. Mednje sodijo preusmerjanje pozornosti, nadziranje dihanja, vizualizacija.

S profesorji pa se tudi dogovarjamo, kako prilagoditi ocenjevanje znanja pri tistih dijakih, kjer je stiska trenutno prehuda in ne zmorejo slediti rednemu programu. Profesorji so pripravljeni sodelovati z namenom nudenja pomoči, četudi to pomeni, da se prilagaja izvedba ocenjevanja znanja kljub temu, da dijak nima odločbe o usmeritvi s strani Zavoda za šolstvo.

DAN ZaMe

V času epidemije Covid-19 so dijaki sami prepoznali potrebo po vsebinah, namenjenih duševnemu zdravju. Organizirali so Dan ZaMe, dan, ko dijaki nimajo pouka, ampak je zapolnjen z vsebinami o duševnem zdravju. Dijaki poslušajo vsebine, med katerimi je prenekatera taka, ki lahko pomaga tudi pri soočanju z anksioznostjo. V letošnjem šolskem letu so se tako lahko udeležili delavnice joge in meditacije, literarno umetniškega sproščanja, branja in pisanja kot oblike samopomoči, organizirana je bila delavnica duševnega zdravja in samopomoč. Vsako leto dijaki odločajo, ali jih tovrstne vsebine zanimajo in bi tak dan želeli imeti. Vsako leto znova se odločajo, da bodo Dan ZaMe ponovno organizirali. Ne glede na to, da je čas epidemije minil,

prepoznavajo vsebine o duševnem zdravju kot pomembne in potrebne, da se jih uvrsti v šolski program.

SKLEP

Velik delež dijakov na gimnaziji se sooča z duševnimi težavami, najpogosteje z anksioznostjo in z njo povezano depresijo in perfekcionizmom. Dijaki imajo tudi druge težave, vendar se z njimi v šolski svetovalni službi manjkrat srečujemo, morda so le te nekoliko manj izrazite, najverjetneje pa tudi slabše prepoznane (npr. motnje hranjenja, psihotične motnje ipd.). Strokovni delavci v šoli opažamo, da se je povečalo število anksioznih dijakov v zadnjih letih. Morda je to pripisati pospešenemu načinu življenja, zmanjšani družabnosti in odtujenosti ali zgolj vzgojnemu pristopu, ki otroke preveč ščiti in jih varuje pred vsakdanjim frustracijam, zaradi česar ne zmorejo slediti tempu življenja. Vsekakor je anksioznost in z njo povezane motnje težava gimnazijcev, s katero se bomo v prihodnosti srečevali vse večkrat.

LITERATURA IN VIRI

- Butler, G. in Fennell, M. (2006). *Obvladovati tesnobo*. Društvo za vedenjsko in kognitivno terapijo Slovenije.
- Elliot, C. H. in Smith L. L. (2014). *Premagovanje anksioznosti za telebane*. Založba Pasadena.
- Kalin N. H. (2020). The Critical Relationship Between Anxiety and Depression. *The American journal of psychiatry*, 177(5), 365–367.
<https://ajp.psychiatryonline.org/doi/epdf/10.1176/appi.ajp.2020.20030305>
- Kranjec, E. (2017). Perfekcionizem: prednost ali ovira za učenca. *Revija za elementarno izobraževanje/Journal of Elementary Education*, 10(1), 39–56.
<https://journals.um.si/index.php/education/article/view/331>
- Nacionalni inštitut za javno zdravje. *Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji, izsledki mednarodne raziskave HBSC 2018* (2018).
https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/hbsc_2019_e_verzija_obl.pdf
- Milivojević, Z. (2008). *Emocije*. Psihopolis institut Novi Sad.
- Poljak, M., & Begić, D. (2016). Anksiozni poremećaji u djece i adolescenata. *Socijalna psihijatrija*, 44(4), 310–329. <https://hrcak.srce.hr/file/257691>
- Programske smernice (1999). *Svetovalna služba v srednji šoli*. Ministrstvo za šolstvo in šport.
http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/smernice/Programske_smernice_SS.pdf
- Stoeber, J., & Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and individual differences*, 42(7), 1379–1389.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886906004223>

Vesel, J. (2002). Pogostost simptomov depresivnosti med gimnazijci. *Psihološka obzorja*, 11(2), 115–129. http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2002_2/vesel.pdf

VPLIV TERAPEVTSKEGA PSA V PROCESU SVETOVANJA PRI MLADIH / THE INFLUENCE OF A THERAPY DOG IN THE COUNSELING PROCESS FOR YOUNG PEOPLE

Anita Pertoci, dipl. psihosocialna svetovalka,
strokovnjakinja za terapijo s pomočjo živali Inštitut Rehatopia
Miklošičeva 21, 9000 Murska Sobota
www.rehatopia.org

POVZETEK

V šestdesetih letih 20. stoletja je otroški psihoterapevt Boris Levinson prvi uporabil žival, kot asistenta pri svetovanju. Javnosti je razkril dokaze, da živali pripomorejo prebiti led pri tistih osebah, ki se težko odprejo. Posebej psi so se pokazali kot dobri asistenti pri svetovanju tudi na drugih področjih.

Vsem, še posebej pri otrocih in mladostnikih se ob živalih prebudi naravni instinkt. Isti, kot se je v pračloveku, ki se je zavedal, da edino, ko posnema žival, lahko v divjini preživi. Eno izmed učnih procesov poteka skozi posnemanje. To in še veliko več dognanj se da v svetovalnem procesu s pomočjo terapevtskega psa s pridom izkoristiti. V prispevku bomo predstavili načine, kako se človek in pes povezuje v procesu svetovanja in za kaj nam ta znanje lahko koristi.

KLJUČNE BESEDE: terapija s pomočjo živali, psihoterapija, psihosocialno svetovanje, pes, mladostniki.

ABSTRACT

In the sixties of the 20th century, child psychotherapist Boris Levinson was the first to use an animal as an assistant in counseling. He revealed to the public the evidence that animals help to break the ice with those people who find it difficult to open up. Dogs in particular have proven to be good assistants in counseling in many other areas as well.

Everyone, especially children and young people, awakens a natural instinct around animals. The same as in primitive man, who realized that he could only survive in the wild by imitating an animal. One of the learning processes takes place through imitation. This and many more findings can be used to advantage in the counseling process with the help of a therapy dog. We will present the ways in which humans and dogs connect in the counseling process and what this knowledge can be useful for.

KEYWORDS: therapy with the help of animals, psychotherapy, psychosocial counseling, dog, adolescents.

Uvod

Razširjenost in vpliv duševnih motenj med mladostniki je osupljiva. NIJZ je leta 2018 objavil podatke o zunaj bolnišnični obravnavi otrok in mladostnikov zaradi duševnih in vedenjskih motenj. Med leti 2008 in 2015 so poročali o povečanju zunaj bolnišničnih obravnav zaradi duševnih in vedenjskih motenj za 25,7%. Skupna obravnava na 1000 otrok je bila najvišja v starostni skupini od 15-19 let. Mladostniki stari med 15 in 19 let so bili najpogosteje obravnavani zaradi reakcije na hud stres in zaradi prilagoditvenih motenj, drugih anksioznih motenj ter depresivnih epizod. (NIJZ, 2018)

Mladostništvo je čas velikih sprememb. Začne se s puberteto in konča z osamosvojitvijo. V tem času so mladostniki bolj nagnjeni k tveganjem, prehitrem sklepanju in preobčutljivosti za socialno izključenost. Zmanjšana je perspektiva drugih pri odločanju. Vzporedno s tem so značilne telesne in hormonske spremembe, ki so značilne za puberteto in pomemben razvoj možganov (Foulkes in Blakemore, 2018).

Psihosocialni svetovalci in psihoterapevti ugotavljajo, da so za delo z otroci in mladostniki potrebni drugačni pristopi, kot pri odraslih osebah. Še posebej mladostnike velikokrat prežema odpor do svetovanja, saj to pomeni, da se mora soočiti z nekaterimi neprijetnimi vprašanji svetovalcev, ki nagovarjajo strahove, slabe izkušnje, krivdo, sram in druge neprijetne občutke. Obstaja način, da ta neprijetna pot osebnega napredka postane znosnejša, če ne celo zelo zabavna. S pomočjo štirinožnega sopotnika je svetovalno terapevtski proces bistveno bolj znosnejši in kreativen. Terapevtski pes pripomore tako mladostniku, kot motivator, iniciator in relaksator, kot svetovalcu, kot zelo aktiven asistent.

Področje terapije s pomočjo živali se razvija že več kot pol stoletja. Raziskovanje in praksa sta se iz popolne nevednosti in odnosov med živaljo in človekom razvila v znanstveno področje in služnost. Vedno več je strokovnjakov iz različnih področjih, ki se zanimajo za vpeljevanje živali v svojo prakso. Tako je to področje postalo z leti vse bolj podprto z dokazi (Fine idr, 2019).

Pionir uporabe psa v terapevtske namene je psihoterapevt Boris Levinson leta 1964, ki predlaga, da bi lahko žival predstavljala katalizator pri pomoči otroku, da doseže večji napredek v kliničnem okolju. Terapija s pomočjo živali deluje kot dodatna terapija, ki podpira sposobnosti terapevtov pri delu na kognitivnih, socialnih in vedenjskih področjih (Fine, 2015).

V tem članku bomo spregovorili torej o posebnem svetovalčevem asistentu. Razkrili bomo koliko lahko pasji asistent v svetovalnem procesu prispeva s svojo naravno držo in lastnostmi. Kakšni znanstveno dokazani psihološki mehanizmi se odvijajo v interakciji psa s klientom in psa s svetovalcem.

Študija o prednostih terapevtskega psa pri svetovanju je bila izvedena na dveh mladoletnikih starih 14 let z vedenjskimi in čustvenimi motnjami. V obdobju 3 mesecev smo pri vsakem mladostniku izvedli 10 individualnih svetovalnih srečanj po kognitivno vedenjskem pristopu ob prisotnosti terapevtske psičke stare 6 let. Naš namen je bil poglobiti teoretično znanje na področju psihosocialnega svetovanja s pomočjo terapevtskega psa pri mladoletnikih in ga prenesti v prakso na individualnih primerih. V procesu svetovanja smo ugotavljali prednosti in slabosti prisotnosti terapevtskega psa za klienta in za svetovalca.

METODOLOGIJA

Uporabljena je bila kvalitativna metoda študije primera. Opazovali smo več situacij v sklopu terapevtskih srečanj z različnima udeležencema, zato smo se odločili za pluralno študijo primera in izvedli primerjavo med njimi. Pri študiji smo raziskali procese, ki se odvijajo med posameznikom in terapevtskim psom med svetovanjem. Študija naj bi pridobila poglobljeno razumevanje situacije in pomena za tiste, ki so vključeni v raziskavo. Gre za eksplanatorno študijo, ki razlaga posledične odnose in je kombinacija kvalitativnih in kvantitativnih dokazov.

Analizirali smo ali pes in zgodbe iz njegovega življenja pripomorejo k hitrejšim uvidom, koristnim za napredovanje v procesu. Opazovali smo vlogo psa pri osvajanju čustvene pismenosti, obvladovanju čustev in sprejemanju neprijetnih situacij.

Podatke smo zbrali po opisni metodi, samo-ocenjevalnim vprašalnikom in združevanju objektivnih in subjektivnih podatkov in informacij iz analiziranja zvočnih posnetkov svetovanj.

MLADOSTNIŠTVO

Vključevanje terapevtskega psa v proces svetovanja pri otrocih in mladostnikih prinaša osupljive rezultate ravno zaradi drugačnega dožemanja in razumevanja okolice.

Mladostniško vedenje je zelo odvisno od vpliva čustvene občutljivosti, ki v mladostništvu doseže sam vrh. Najbolj je občutljivo zgodnje mladostništvo, med 12. in 14. letom. Kasneje postanejo mladostniki bolj prilagodljivi, reakcije jeze in drugih efektov se zmanjšajo. Mladostniki v tem obdobju še niso čustveno zreli, kar opazimo kot sebično vedenje, iskanje opravičil za svoje napake, ker se želijo izogniti občutkom krivde, odmikajo se od neprijetnih stvari, izogibajo se neprijetnim obveznostim in postanejo hitro ljubosumni. Znani so tudi po hitrem spreminjanju razpoloženja, kar je neposredno povezano s situacijskimi spremembami, posredno pa tudi s hormonskimi. Dobro ali slabo razpoloženje pa je povezano s kakovostjo pomembnih življenjskih dogodkov posameznika. V mladostništvu so pogostejša tudi stanja anksioznosti za katero je značilen neopredeljen strah oziroma napetost. Gre za kompleksno in neugodno čustvo tesnobe, ki je povezano s pričakovanjem prihodnih dogodkov. Veliko izvirov anksioznosti v mladostništvu izhaja iz otroštva, se pa v tem obdobju pojavi tudi anksioznost povezana z izgubo nadzora nad samim sabo in s spolnostjo. Najpogostejši obliki socialne anksioznosti pri mladostnikih sta socialna plašnost in anksioznost pred občinstvom. Zaradi pretirane pozornosti na sebi se pojavlja strah pred neugodno oceno sebe. To je čas, ko pride v ospredje doživljanje in izražanje pozitivnih čustev do nasprotnega spola. Najpogostejše negativno čustvo pri mladostnikih je jeza, ki je največkrat posledica socialnih interakcij (Zorko, 2018).

KAKO ŽIVALI VPLIVAJO NA NAS

Medsebojni odnos žival-človek se je oblikoval že zelo zgodaj in imel vpliv tudi na evolucijski razvoj človeka. Hipoteza biofilije izhaja iz teorije o evoluciji. Vedenjski biolog in ustanovitelj sociobiologije v svoji tezi predpostavlja, da imamo ljudje biološko utemeljeno povezanost z naravo in vsemi bitji, ki v njej živijo. Skozi milijone let so narava in živali oblikovali in vplivali na naš evolucijski razvoj. Biofilija govori o tem, da tu ne gre za preprost instinkt, temveč zapleten niz pravil, ki se nanašajo na vedenje, občutke in kognitivne sposobnosti ter duhovni razvoj

človeka. S posnemanjem sposobnosti živali so se ljudje naučili odzvati na signale živali. Tako smo se naučili, da sproščena žival signalizira varnost in sprostitelj, kot tudi to, da vznemirjena žival signalizira nevarnost in nemir. Glede na opazovanje obnašanja živali smo ljudje pridobili potrebne informacije o okolici in se temu primerno odzvali. Biofilija pojasnjuje s tem tudi, zakaj klienti bolj dejavno sodelujejo v svetovalnih procesih, kjer je prisotna žival (Ehrlicher, 2020).

Zelo pomembno vlogo v odnosu med človekom in živaljo imajo ugotovitve komunikacijskih raziskav. Človek z živaljo komunicira na prav poseben način in ta se mu na svoj način z neverbalno komunikacijo odzove. Žival je velikokrat tudi medij o katerem se lahko veliko govori, kar predstavlja material za stik med ljudmi. So nekakšni socialni katalizatorji (Lesser, 2008).

Stik z živaljo običajno sproži čustveni dotik, ki seže do te mere, da jih zaznamo, kot sebi enake. Gre za predpostavko, da človek doživlja drugega kot sebi enakega in ga zato spoštuje. S tem, da sprejemamo drugo vrsto kot sebi enako, lahko nastane odnos. To dokazuje pozornost, hranjenje in partnerski odnos, ki se pogosto skoraj ne razlikuje od medčloveškega odnosa, predvsem je to očitno v odnosu otrok-žival. Teorije razlagajo, da gre človek v svojem razvoju skozi različne ravni definiranja drugih. Otrok v svojem razvoju prej spozna »ti« pojav kot »jaz«, zato je za ta odnos z živalmi dozretnejši. Skozi vedno ponavljajoče impulze se je razvil odnos s »tabo« in ne s »tisto rečjo«. To se najbolj opazi v dialogu z živaljo, saj z njimi komuniciramo kot s sebi enakimi in živali postanejo naši partnerji, sostanovalci, člani družine ali kolegi (Skof, 2019).

Živali so potrpežljivi in zelo sočutni poslušalci, ki ne ocenjujejo nasprotij. V komunikacijskih raziskavah je empatično okolje opisano z dejstvom, da ljudje doživljajo brezpogojno pozitivno pozornost pristne referenčne osebe ali živali. Živali so najboljši primer komunikacijskega ideala aktivnega poslušanja. Ta preprosta terapevtska povezava na komunikacijski ravni vključuje vse vidike neverbalne in verbalne elemente komunikacije. Zato se terapija s pomočjo živali zdi še posebej primerna v primerih, kjer jezik ne more več zagotoviti dostopa do ljudi. Pravimo, da živali komunicirajo analogno. Ta vrste komunikacije imenujemo tudi jezik odnosov, ki govori v kretnjah, obrazni mimiki in z očmi, ter prinaša čustveno vsebino, ki ne upošteva vedno zakone logike in objektivnosti. Omeniti je potrebno tudi učinek družbenega vpliva. Živali pogosto delujejo kot »ledolomilci« v družbenih strukturah, ki puščajo prostor čustvenim izkušnjam in socialni stiski. Igranje z živaljo, smeh nepomembni pogovori preprečujejo osamljenost in izolacijo. Ob živali se povečuje sposobnost čutenja in izražanja lastnih občutkov. Odnos med človekom in živaljo je običajno nezapleten in žival prevzema vlogo čustvene podpore v odnosih. Lesser v knjigi *Mensch-Tier Beziehung* poudarja, da živali na nas vplivajo na treh nivojih, fizičnem, psihičnem in socialnem. Na fizičnem nivoju stabilizira srčno žilni sistem, nas spravi v gibanje in nas sprosti. Na psihičnem nivoju spodbuja kognitivno učenje, zmanjša stres, vzpodbuja čustveno dobro počutje in pozitivno samopodoba, samozavedanje in samo vrednost. Deluje kot antidepresiv in preprečuje samomorilnost. Potem je tu še socialni aspekt, kjer je žival kot ledolomilec v odnosih, kar pomeni, in socialni katalizator, spodbuja interakcije in komunikacijo med ljudmi, ter je razlog, da se posameznik počuti slišane in želi poslušati druge (Lesser, 2008).

KAKŠNE PREDNOSTI NUDI TERAPEVTSKI PES SVETOVALCU PRI NJEGOVEM DELU

Komunikacija

Pes nima ne predsodkov, ne zahtev, zna zelo hitro in natančneje »prebrati« sogovornika in se tudi primerno odzove. Ko mi ne zmoremo biti dovolj pozorni na govorico telesa, on to zmore. To podpira svetovalca pri težavnih stikih s klienti, ko se klient zapre ali postane preveč čustven.

Motivacija

Pri svetovalnem delu se pogostokrat zgodi, da pogovor nanese na zelo težke tematike in stvari, ki mladostniku povzročajo veliko bolečih spominov, odpirajo rane in so daleč od prijetnega. Takrat se včasih zgodi, da mladostnik nima več želje priti na naslednjo srečanje. Rezultati kažejo, da je pes motivator v tolikšni meri, da je mladostnik pripravljen priti na srečanje samo zaradi interakcije s psom.

Skrb za žival

Tekom srečanj je potrebno poskrbeti za žival. Veča se zaupanje vase, svoje sposobnosti in odgovornost do drugega. Na tem mestu je potrebno poudariti, da ni v tej interakciji pomembna le dobrobit klienta, ampak tudi psa. Klient se s tem, da opazuje meje, ki mu jih postavi pes, uči postavljati meje tudi zase.

Zaupanje svetovalcu

V začetku mladostnik opazuje odnos med svetovalcem in psom. Izkazalo se je, da mladostnik svoj odnos do svetovalca primerja s psom. V smislu, če pes zaupa svetovalcu, potem je že verjetno vreden zaupanja. Podobno velja za odnos svetovalca do psa s katerim svetovalac ljubeče in spoštljivo komunicira. Kasneje se pri srečanjih pojavi vzorčno posnemanje svetovalca in sam klient začne uporabljati spoštljive besede, da komunicira s psom.

Tihi terapevt

V svetovalnem procesu so še posebej dragocena srečanja, ko dovolimo, da je pes spontan in ne voden v interakciji. To lahko naredimo, ko se klient in pes že bolje spoznata. V teh situacijah pes vidno prej zazna čustveno dogajanje klienta ali svetovalca in takrat nam to jasno pokaže. Tako predaja svetovalcu pomembne informacije, ki jih lahko izkoristi in povpraša klienta kaj on misli, kaj mu pes sporoča. S tem dobimo dodatno priložnost, da lahko tematiko o kateri govorimo pogledamo skozi »pasje oči« in s preprosto pasjo miselnostjo.

Sproščanje napetosti

Med srečanji lahko intenzivna čustva preplavijo mladostnika po celem telesu. Pes je v takšnih trenutku tisti, ki nudi mehak dotik, je kot medij za sproščanje. Dokazano je, da samo božanje pasje dlake umiri ritem srca, in povzroči sproščanje dopamina, hormona sreče.

Čustva

Kot smo prej omenili, zmorejo živali zavohati naše hormone, ko se sproščajo ob različnih čustvih, daleč preden jih mi zaznamo kot reakcijo v telesu. Živali zrcalijo naša čustva in nam takoj pokažejo kaj se dogaja. Pogosto se zgodi, da mladostnik pri sebi ne prepozna čustva, ali je čustveno nepismen. Takrat lahko izkoristimo ta človeški pristop personaliziranja živali. Psa uporabimo, kot medij, preko katerega poučimo mladostnika o čustvih in občutkih.

Uvidi

Mladostniki, ki nimajo veliko pozitivnih izkušenj v življenju težko sprejmejo, da se jim lahko zgodijo tudi dobre stvari. Skozi »pasje« življenjske zgodbe lahko zelo spontano prezentiramo življenjske modrosti in razlagamo posledice dobrih lastnosti, kot so hvaležnost, pogum, zvestoba, vztrajnost, odpuščanje, sprejemanje in tako naprej.

ZAKLJUČEK

Z našo raziskavo smo ne le poglobili naše razumevanje raziskav na področju psihoterapije s pomočjo psa, pridobili smo nove izkušnje s katerimi lahko zagotovo rečemo, da je že sama prisotnost psa v svetovalnem procesu tista, ki izboljša rezultate zdravljenja. Seveda so načrtovane aktivnosti s pomočjo psa uspešnejše, kot naključna prisotnost. Razumevanje pasje vloge v svetovalnem procesu se nam zdi pomemben korak k izboljšani modulaciji psiho-svetovalnega svetovanja za otroke in mladostnike. Pri svetovanju s pomočjo psa govorimo o izjemnem doprinosu kognitivnega učenja z izkustvenim učenjem za katerega vemo, da ima veliko večjo težo pri mladostnikih. Vendar vsi mladostniki ne marajo živali, nekateri imajo celo alergijo na pasjo dlako. Pri takih se terapija s pomočjo psa odsvetuje.

Za delo s pomočjo psa je potrebno imeti primeren prostor, svetovallec mora biti primerno usposobljen saj je odgovoren za vse tri vključene in za uspešnost samega procesa. Različnih terapevtskih psov je prav toliko kot različnih svetovalcev, zato tudi ni pričakovati, da bodo vsi terapevtski psi enako prispevali k svetovalnem procesu. Prav tako je vsak obravnavan mladostnik zgodba zase in ustvari svoj specifičen odnos do terapevtskega psa in svetovalca. Zaradi zgoraj navedenih dejstev je primerjalna raziskava več različnih svetovalcev in psov velik izziv pri zbiranju podatkov. Glede na to, da je po raziskavi sodeč, terapevtski pes v veliko pomoč svetovalcu v svetovalnem procesu bi bilo zanimivo v nadaljnjih raziskavah ugotoviti, kolikšen del uspešnosti v psihoterapevtski proces doprinese sama kreativnost in iznajdljivost svetovalca.

LITERATURA IN VIRI

- Ehrlicher, N. (2020). »Tiergestützte Interventionen in der Neurologischen Rehabilitation.« *Schriftenreihe Jugendwerk* 36.
- Fine A., Beck, A. in Zenithson N. (2019). The state of Animal-Assisted Interventions Addressing the Contemporary Issues That Will Shape the Future, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Švica
- Fine, H. A. (2015). »Incorporating Animal-Assisted Interventions into Psychotherapy: Guidelines and Suggestions for Therapists.« *Handbook on Animal-Assisted Therapy* (11): 141–155.
- Foulkes, L. in Blakemore, S. (2018). »Studying individual differences in human adolescent brain development« *Nature Neuroscience* 21 (3): 315–323.
- Ladner, D. (2016). Tiergestützte Psychotherapie: Das Tier als »Eisbrecher«, *Psychiatrie und Neurologie*, (28-32)5/2016, Švica.

- Lesser, M., (2008). Tiere und ihre Wirkung auf den Menschen, Mensch-Tier-Beziehungen, Tierinsätze in Heimbereich, *Curaviva Weiterbildung*, Švica: 25-32.
- Nacionalni inštitut za javno zdravje. (2018). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji, file:///C:/Users/admin/Documents/Psihoterapija/Konference/Mednarodna%20konferenca%20mladih%20Radenci%202023/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf
- Schilling A. (2013). Schaf- und Ziegenhaltung in der Tiergestützten Intervention – Schwerpunkt Jugendfarmen und verwandte Einrichtungen –, *Veterinärwissenschaftliche Department der Tierärztlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München*.
- Skof, K. (2019). Tiergestützte Intervention mit Kindern, Anwendung und Idee für Praxis. *Abschlussarbeit zur geprüften Fachkraft für tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen an der Ausbildung von Tieren als Therapie*. Wien: *Tiere als Therapie Wissenschafts- und Ausbildungszentrum*.
- Zorko, T. (2018). Povezava družinskih procesov in osebnostnih značilnosti s tveganimi vedenji v mladostništvu. *Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta, oddelek za psihologijo*.

POODPUSTNO SPREMLJANJE MLADOSTNIKOV – PREHOD IZ INSTITUCIONALNE VZGOJE V SAMOSTOJNOST – TEREKSKE IN KONKRETNE IZKUŠNJE IZ POODPUSTNE SKUPINE NOVO MESTO / POST-DISCHARGE MONITORING OF YOUNG PEOPLE – TRANSITION FROM INSTITUTIONAL EDUCATION TO INDEPENDENCE – FIELD AND CONCRETE EXPERIENCES

Barbara Pia Križe, univ. dipl. soc. ped.
STROKOVNI CENTER VIŠNJA GORA
Cesta Dolenjskega odreda 19, 1294 Višnja Gora
barbrapia.križe@gmail.com

POVZETEK

Predstavljam primer nove oblike dela – poodpustno spremljanje mladostnikov, ki so zaključili z bivanjem v enem izmed vzgojno-izobraževalnih programov. Gre za delo, v katerega je vpleten strokovnjak, ki je v različnih vlogah naenkrat. Predvsem je v vlogi podpornika, spremljevalca, vzgojitelja, učitelja, predstavlja pa tudi podporni lik starša, ki ga večina mladostnikov ni imela. Aktivnosti, ki se izvajajo v skupini (in izven nje), služijo kot pomoč mladostnikom na poti osamosvajanja. So ključne pri pridobivanju konkretnih izkušenj za življenje, služijo kot pomoč pri osnovnih opravilih, ki jih za življenje nujno potrebujejo, ter jim pomagajo tudi pri iskanju aktivnosti, ki delujejo vključujoče in sprejemajoče. Pomembno je izpostaviti, da mladostniki prihajajo iz zelo različnih okolij, z različnimi predispozicijami, motnjami ter predznanji. Aktivnosti so skoraj vedno izvedene s strani vzgojiteljice in so prilagojene ter usmerjene tja, kjer jih mladostniki najbolj potrebujejo.

KLJUČNE BESEDE: razvojne naloge odraslosti, mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami, poodpustno spremljanje, pomoč mladostnikom, osamosvajanje.

ABSTRACT

I am presenting a new form of work which is post-discharge care of youngsters after completing one of educational programmes. The work involves an expert who has several different roles. Mainly they act as supporter, companion, educator, teacher and also a parent figure most youngsters never had. Activities in (and outside) the group help the youngster take the path towards independence and are key to acquiring practical life experience, as help with basic tasks necessary for life. Youngsters are also assisted with finding activities that are integrative and excepting for youngsters with emotional and behaviour disorders. We must stress that youngsters come from various environments, with different predispositions, disorders and skills. All activities are almost always performed by the educator and are focused and adapted to satisfy youngster's needs.

KEYWORDS: Developmental tasks of adulthood, adolescents with emotional and behavioral problems, post-discharge follow-up, help for adolescents, independence.

POODPUSTNO SPREMLJANJE – zakaj in kako?

Delo v Strokovnem centru Višnja Gora vključuje delo z mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Mladostništvo je zahtevno obdobje, v katerem prihaja do velikih sprememb, ki so opazne tako navzven na fizičnem nivoju ter navznoter na duševnem nivoju. Pri mladostnikih s čustvenimi in vedenjskimi težavami pa so zaradi motnje oziroma težave te spremembe še močnejše izražene ter prenesene naprej v življenje, zato je še toliko bolj pomembno, da jih v samostojno življenje ne spustimo popolnoma samih, ampak jih pospremimo. Mladostniki, ki so (lahko) več let pod okriljem zavoda, centra ali katerekoli druge institucije, se lahko zaradi slabše opremljenosti, slabe samopodobe, šibkejše socialne mreže, pod težo preteklih izkušenj v samostojnem življenju ne znajdejo najbolje in kmalu zaidejo v težave. Kar naenkrat so prisiljeni iz institucionalne vzgoje, kjer je bilo vse urejeno in poskrbljeno, skrbeti zase in za vse obveznosti, ki jih prinaša samostojno življenje (pranje, nakup osnovnih potrebščin, plačevanje najemnine, pokrivanje stroškov, redno in vestno obiskovanje dela ali šole, odgovorno ravnanje s stanovanjem ...). Zato je potreba po omenjenem spremljanju izjemno pomembna in dobrodošla. Mladostniki, v kolikor seveda želijo, lahko svoje življenje močno obogatijo in pridobijo veščine za samostojno življenje.

V svoje delo vzgojiteljice v podpuetni skupini torej vključujem konkretne, življenjske ter inovativne pristope, poskušam biti vztrajna, skrbna, podporna ter izjemno dosledna. Moja primarna naloga je približati mladostnikom pomembne teme za samostojnejše in bolj kvalitetno življenje. Bistveno vodilo pa je, da se mladostniki naučijo, kako čas, ko so sami, kvalitetno preživeti. Moje delo je izjemno dinamično in v vsakem trenutku zahteva fleksibilnost, iznajdljivost ter prepoznavanje stisk, ki se pojavijo med bivanjem pri nas.

MLADI V OBDOBJU MLADOSTNIŠTVA TER NA PREHODU V SAMOSTOJNOST

Mladostništvo je obdobje, ki zaznamuje prehod med otroštvom in odraslostjo. Po vseh izkušnjah na različnih delovnih mestih v vzgojno-izobraževalnem zavodu ugotavljam, da je mladostništvo zagotovo obdobje, ki od mladega človeka zahteva največ prilagajanja, osamosvajanja. Je obdobje, kjer se preskok v razvojnih nalogah zelo čuti in pričakovanja so zelo visoka. Predvsem morajo mladostniki razviti visoko mero samokontrole ter odgovornosti. Ravno omenjene lastnosti lahko povzročijo veliko notranjih stisk, ki pa jih mladostniki sami zelo težko razrešujejo.

Mladostnikova družina (ne glede na to, kakšna je) je najpomembnejša skupina, ki ji mladostnik pripada. Morala bi biti prostor, kjer čuti varnost, sprejemanje, se uči in je hkrati poskrbljeno, da so zadovoljene njegove čustvene in ostale potrebe. Vendar pa družina kot takšna vedno ne uspe otroku/mladostniku zagotoviti prostor, kjer mu bo nuden optimalen osebni razvoj. Mladostnikom, ki so vključeni v zavodsko obravnavo in obravnavo poodpuetnega spremljanja, zaradi številnih razlogov to ni bilo nudeno. Mladostniki, ki bivajo pri nas, imajo torej že sami po sebi zelo veliko težav, travm, primanjkljajev (socialnih, učnih, vzgojnih ...) ter nezdravih vzorcev. Kobalt (2015, str. 39) poudari: »Ponavadi otrok in družina ne dobijo pravočasne in primerne

podpore v zgodnji stopnji razvoja težave, zato se na osnovne primanjkljaje dodajo nove težave.« Ravno to sosledje želimo v okviru naših obravnav prekiniti, prepoznati težave in začeti z obravnavo že v vzgojnih skupinah, kasneje pa to obravnavamo tudi v stanovanju za poodpustno spremljanje.

Kot vzgojiteljica lahko opazujem, kako različno mladostniki napredujejo ter s koliko truda lahko presežejo deficite, ki so jih razvili oziroma so jih bili deležni v svoji primarni družini. Za mladostnika z deficiti je to lahko izjemno težko obdobje, saj mora v obdobju mladostništva obvladati skupek znanj, spretnosti in načinov vedenja, da bi se lahko razvil v zrelega odraslega ter v življenju deloval tudi, ko bi zapustil našo obravnavo.

Z namenom, da bi mladostnikom lahko omogočili lažji prehod v samostojno življenje, smo jim omogočili, da bivajo v stanovanju, ki je v lasti VIZ Višnja Gora, kjer jim je na voljo vzgojitelj za podporo in pomoč. Cilji, ki smo si jih na ravni zavoda zastavili in se seveda individualno spreminjajo, pa so v osnovi podobni tudi ciljem, ki jih opredeli Kiehn:

- postopno pridobivanje samostojnosti v konkretnih življenjskih situacijah;
- postopno prevzemanje vsakodnevnih, za samostojno življenje nujnih obveznosti;
- omogočanje individualnosti življenja v skupini oz. širši okolici;
- odgovornost do skupnega življenja;
- smotrno izkoriščanje sredstev za življenje glede na zahtevnejše življenjsko okolje (Kiehn, 1997).

DELO V POODPUSTNI SKUPINI NOVO MESTO

Delo v poodpustni skupini poteka v stanovanjskem bloku v Novem mestu. Stanovanje je bilo pred nekaj leti obnovljeno, meri približno 40 kvadratnih metrov in je namenjeno dvema mladostnikoma. Pogoj, da lahko mladostnik zaprosi za stanovanje, je, da se šola ali je redno zaposlen. Delo v omenjenem stanovanju je fleksibilno, nepredvidljivo in popolnoma individualizirano. V zadnjih treh letih smo imeli v stanovanju tri različne mladostnice z različnimi težavami in ekonomskimi situacijami. Na voljo sem jim bila vzgojiteljica s polovičnim delovnim časom. Moj delovnik poteka od ponedeljka do nedelje in nikoli zares ne vem, kako se bo teden odvil.

Vse aktivnosti, delovne naloge, pričakovanja, cilji so usmerjeni v mladostnika, ki je tisti trenutek prisoten v skupini. Zavedamo in strinjamo se, da specifične razvojne naloge v mladostništvu, disfunkcionalnost družinskega sistema, različne potrebe in zmožnosti posameznika ter narava in vrsta duševnih težav (težave s predelovanjem travm, ki so nastale kot posledica čustvenega in telesnega zlorabljanja, zanemarjanja v družinskem sistemu) ter nujna in krizna stanja mladostnika (burni konflikti s starši in vrstniki, panična stanja, samomorilno vedenje ...) zahtevajo, da k ranljivemu mladostniku pristopamo individualizirano, previdno, profesionalno in z občutkom. Z neprimernim načinom obravnave lahko mladostnika dodatno ranimo ter izgubimo njegovo zaupanje in dodatno sodelovanje (Tomori, 1992, str. 15).

Vsem mladostnikom je skupno, da smo v prvem tednu bivanja naredili individualiziran načrt, ki je bil vodilo za enoletno obdobje bivanja. Vsaj dvakrat letno smo skupaj z ravnateljem naredili pregledni timski sestanek, kjer smo cilje pregledali in po potrebi postavili tudi nove.

Takšen način dela zahteva izjemno veliko lastne angažiranosti ter znanja iz veliko različnih področij. Strinjam se z Kiehnom (1997), ki pravi, da mora samo življenje v stanovanjski skupini, ne glede na specifične programe, delovati pozitivno in stimulatивно na mladostnikove deficite.

To je bilo vedno naše vodilo in zato smo sproti prilagajali delo, aktivnosti, urnik, karkoli je že bilo potrebno, da so se mladostnice lahko razvijale v največji možni meri ter s tem dobile največ za nadaljnje življenje.

V omenjeni skupini se organizirajo razni programi, ki pripomorejo h korekciji raznih osebnostnih ali vedenjskih motenj (prav tam).

Ravno tako se vsi zavedamo, da je življenje veliko več kot le obiskovanje službe ali šolanje. Zato so vsako leto namenjena sredstva za prostočasne dejavnosti. Aktivno preživljanje prostega časa in smiselna uporaba dejavnosti sta osrednji temi dela v naši skupini. Tudi Kranjčan poudarja, kako pomembno je, da strokovni delavec kot osebnost deluje sam po sebi. Zelo dobrodošlo je, da se rad udeležuje izletov, pohodov, različnih projektov, kajti to so priložnosti za novo učenje. Pri aktivnostih se umaknemo iz vsakdanjika, mladostniki pa lahko doživijo nove stvari ter osvojijo nova znanja (Kranjčan, 2007).

Preden vam predstavim nekaj primerov, ki sem jih v preteklih letih spremljala v POOS NM, prilagam seznam nekaterih dejavnosti, ki jih izvajam v omenjenem programu: raznovrstne igre, treningi in tekmovanja v lokostrelstvu, aktivnosti, ki spodbujajo razvoj mišljenja in krepitve motorike, peka različnih peciv, palačink, pic, samostojno gnetenje in priprava testa za zavitke, razvedrilno streljanje s fračo, slikanje z rokami, izdelovanje rožic iz najlona, obiskovanje ter izvajanje delavnic za starostnike, izvedba delavnic za otroke iz vrtca, osnove šivanja, pohodi, obisk Sobe pobega, Hiše iluzij in Sladke Istre, nabiranje kostanja, jagod ...

PRIMERI IZPOD NAŠE STREHE

Mladostnica je bivala v našem vzgojnem zavodu tri leta, preden je bila sprejeta v poodpustno stanovanje Novo mesto (POOS NM). Mama je živela v oddaljenem kraju, z očetom praktično ni imela stikov, babica, dedek ter stric so ji predstavljali družino, h kateri se je tudi vračala. Kljub temu da je bila družinska situacija popolnoma neurejena, saj je dekle pretirano preizkušalo meje, sta bila stric in babica skozi celo njeno mladostništvo zelo zavzeta za to, da se ji pomaga. V začetku bivanja v našem stanovanju je stric prišel na razgovor, v katerem je izkazoval močan bes in ji tudi grozil, kaj se bo z njo zgodilo, če se ne bo držala dogovorjenega. V tistem trenutku še nisem razumela, da je stričevo doživljanje le eno v nizu njegovih številnih razočaranj, saj je imelo dekle resnično slabo preteklost (neuspešnost v šoli, nesprejemanje v zavodu, laganje in manipulacija z domačimi ...), zato sem mu poskusila viliti upanje, pri njej pa postaviti nove temelje delovanja, kar je tudi naša bistvena naloga. Mladostniku ponuditi novo priložnost. Po preteku enega leta sem razumela, o čem je govoril stric, in od tedaj vedno zelo dobro poslušam, kaj povedo sorodniki/vzgojitelji/bližnji.

Mladostnica je že v skupini izkazovala manipulativna vedenja, ki so močno vplivala tudi na ostale gojence v zavodu. Izjemno veliko je lagala (sploh o stvareh, za katere ni bilo nobene potrebe), zato so jo tudi ostali mladostniki izločili. Ker ni imela urejenega bivanjskega problema, imela pa je izredno dobre ocene v šoli, ji je bilo omogočeno bivanje v Novem mestu.

V šolo naj bi hodila, je pa bilo to ravno obdobje korone, ko so maturanti večino obveznosti opravljali doma. Naj poudarim, da sem v začetku zaupala, da vse poteka lepo, kasneje pa sem zaradi suma laganja stopila v stik s svetovalno delavko iz gimnazije in z njo redno sodelovala. Kljub dokazom in zapisom iz dnevnika je mladostnica še vedno zatrjevala, da šolsko delo opravlja. Imela je zelo nerealne predstave o življenju, o finančah ter delu. Ni razumela, da nima kam iti, da je nihče več noče. V času bivanja sem ji nudila vse, kar je potrebovala –prevoze, izlete (donacije), popoldanske aktivnosti, pogovore, vključevanje v razne skupine, ročne spretnosti, pomoč pri iskanju dodatnega zaslužka in pri učenju ter tudi številne pogovore in intervencije vsakokrat, ko me je potrebovala, tudi če je bilo to sredi noči.

Finance so področje, v katerega se po 18. letu starosti vzgojitelji ne moremo vpletati, in v tem primeru se je to izkazalo kot velika slabost. Vse od njene mladosti se je na poseben račun nakazoval denar, ki ga je dobila od strica in babice, štipendije ter ostali prilivi. Vzgojitelji so skrbno varovali kartico. Ko je dopolnila 18 let, je dobila tudi pravico za upravljanje računa. Takoj, še isti dan, sva odšli na banko, kjer sva uredili, da sem pooblaščenca za vpogled v njene finance. Ravno tako sva uredili, da ni imela prostega dostopa do denarja. Večkrat sem pogledala, z njo sem tudi govorila in zatrjevala mi je, da je vse v redu. Dokler ni bilo prepozno. Preko spletne aplikacije je zaobšla sistem in plačevala z bančnega računa. Več kot 5000 evrov denarja je bilo izgubljenega v nekaj dneh. Tako je ostala brez izpita za avto, šole ni opravljala, dokončno je izgubila zaupanje ožje družine ter tudi vseh nas v zavodu. Večkrat sem jo tudi nenapovedano obiskala in našla številne alkoholne pijače, razmetano stanovanje, enkrat sem v temi srečala celo neznano dekle, ki se je skrivalo za vrati. Takrat se je že jasno videlo, da mature ne bo opravila, enostavnih pravil pa se tudi ni držala. Zato smo skupaj sprejeli odločitev, da mora stanovanje zapustiti. Kljub temu da to ni bila moja dolžnost, sem ji pomagala pri iskanju stanovanja, jo peljala in ji pomagala tudi pri selitvi.

Ob vseh lažeh je ostal grenak priokus, vendar pa je ključno zavedanje, da smo vsi skupaj naredili vse in da je dekle imelo možnost drugačne izbire.

Večkrat naši mladostniki med samim bivanjem z njimi spregovorijo tudi o stiski. Pustimo sedaj vprašanje, ali je bilo tudi to izmišljeno in zlagano, a vseeno sem se takrat posluževala temeljnih principov delovanja, kadar otrok spregovori o stiski. Avtor McGhee (v Kiehn, 1997) navaja nekaj smernic:

- uporabljamo veččine aktivnega poslušanja;
- težavo poskušamo razumeti, ne rešiti;
- postavljamo odprta vprašanja;
- vživljamo se v otrokova čustva in dogajanje;
- ostanemo mirni, četudi nas situacija, o kateri pripoveduje otrok, močno razburi ali prestraši;
- ohranimo trezno glavo;

- po opravljenem pogovoru se posvetujemo z ustreznimi strokovnimi službami o morebitnih nadaljnjih ukrepih;
- če nas otrokova pripoved prizadene ali nam pusti močan čustveni vtis, znotraj ali zunaj šole poiščemo ustrezno možnost za intervizijski ali supervizijski pogovor.

V našem drugem primeru je mladostnica uspešno končala šolanje v naši interni šoli. K nam je prišla zaradi trenj doma in predvsem zaradi izostankov iz šole. V naši obravnavi je veljala za eno izmed najboljših. Bila je zanesljiva, urejena, za šolsko delo je lepo skrbela, tudi ostale aktivnosti so bile pohvaljene.

Kot pri vsakem mladostniku smo tudi pri njej spisali individualiziran načrt, ki pa je vključeval predvsem dokončanje šolanja 3 + 2.

Ko je začela z bivanjem v samostojnem stanovanju, je potrebovala veliko spodbude in motivacije za delo. Zaznati je bilo le majhno mero samoiniciativnosti. Kuhanje, samostojna priprava obroka, nakupovanje so bile aktivnosti, ki so ji bile odveč. Če nisem pomagala pri pripravi, je bila na jedilniku pogosto enaka hrana.

Poskusila sem jo tudi angažirati na različne načine, ki bi ji lahko obogatili življenje. Z mano je sodelovala pri različnih delavnicah, se ukvarjala z otroki, skupaj sva igrali harmoniko, imela je samostojni nastop v domu starejših občanov. V sredini šolskega leta so sledila številna ocenjevanja in stopila sem v stik z razredničarko, ki me je seznanila, da stvari ne potekajo, kot bi bilo potrebno, ter da je viden upad motivacije za šolsko delo. Ob pogovorih in pomoči (ki je bila tudi izkoriščena, a tudi to se moramo vzgojitelji naučiti) je nekako prebrodila vse obveznosti, a proti koncu šolskega leta se je zgodila še nesreča, ki ji je onemogočila obiskovanje šolanja za več kot en mesec. V tem mesecu je skoraj v celoti opustila šolanje. Kljub intervencijam šole in našemu posredovanju se je na lastno željo tik pred koncem šolskega leta izpisala iz šolskega programa. Na voljo je imela tudi izjemno službo v prestižni verigi kuharjev, ki pa je ni izkoristila, čeprav sem jo k tej izkušnji močno nagovarjala. Raje je ostala v baru, v domačem kraju.

Moje delo v omenjenem primeru je bilo precej drugačno kot v primeru zgoraj. Kadarkoli ni bilo dela za šolo, sem se trudila, da bi čas preživljali aktivno ter da bi mladostnica pridobila nova znanja. Veliko sva pekli, kuhali, izdelovali cvetje, slikali. Med dejavnostmi sva se zelo povezali, razvile so se različne teme za pogovor in možnost za spremembe je bila takrat največja. Tudi avtor Storo navaja, da so dejavnosti zelo pomemben del socialnopedagoškega procesa, da je to »prostor«, kjer se mladostniki znajdejo in jih vzgojitelj tudi najlažje »dobi«. Med aktivnostmi se tako tudi okrepi občutek, da nekdo skrbi zanje ali da oni poskrbijo za druge in tako se razvije občutek pripadnosti (Storo, 2013).

Zato sem v dotičnem primeru mladostnico spodbudila k ponovnemu igranju harmonike, skupaj sva igrali, vadili in v poletnih mesecih sva izvedli koncert v domu starejših občanov, kar je bil zanjo res velik uspeh in potrditev.

Tretji primer pa je primer mladostnice, ki je po 11 letih institucionalne obravnave prišla k nam. Dokončala je skrajšani program z željo, da se zaposli. Takoj ob prihodu smo ji priskrbeli službo, že tretji dan namestitve je dobila v podpis pogodbo.

Postavili sva kratkoročne in dolgoročne cilje, ki so obsegali redno in vestno obiskovanje službe, sprotno spremljanje in pomoč pri obveznostih izven službe (skrb za stanovanje, vključevanje v dejavnosti, učenje kuhanja, peke ter osnovnih življenjskih opravil), opravljena prva pomoč, varčevanje – odprtje varčevalnega računa, na katerem se varčuje denar za vozniški izpit, pogodba o zaposlitvi za vsaj eno leto. Mladostnica potrebuje zelo veliko vodenja, ni samoiniciativna, stanovanje je urejeno, ker je velikokrat ni doma, za večje posege (generalno čiščenje, pomivanje ...) jo moram kar opominjati. V preteklem času smo imeli tudi intervencijo, ko je zaradi ponovnega zapletanja z bivšim partnerjem (imel je tudi prepoved približevanja zaradi hudih groženj ter nasilja) izgubila službo ter skoraj pravico bivanja pri nas. Zelo hitro smo se povezali z družino, ki je nanjo pritisnila tudi s čustvene plati. Poiskala sem vez in v roku dveh dni je imela službo. Sedaj verjamemo, da bo uspešno krmarila na poti v odraslost. Pomembno je izpostaviti, da sta samostojno stanovanje in poodpustno spremljanje ključnega pomena tudi iz razvojno psihološkega vidika. Mladostnik, ki je na poti v odraslost, se mora osamosvojiti tudi od primarne družine. »Mladostništvo in tudi prehod v odraslost sta obdobji, v katerih se posameznik in njihovi starši spoprijemajo s psihološko separacijo in preoblikujejo medosebne odnose. Naraščajoče psihološko in fizično oddaljevanje v prvih letih lahko spremljata nekoliko povečana intenzivnost konfliktov ter obojestransko izražanje negativnosti. Zato je izjemno pomembna vzajemna pripravljenost za konstruktivno komunikacijo« (Marjanovič Umek, Zupančič, 2011, str. 204).

V omenjenih primerih imamo v obravnavi poodpustnega spremljanja tudi možnost, da aktivno sodelujemo s starši in jim v konkretnih situacijah tudi pomagamo.

ZAKLJUČEK

Mladostniki, ki prihajajo v našo obravnavo so generalno zelo ranjeni in polni težkih življenjskih preizkušenj. Na drugi strani so razvili toliko mehanizmov za preživetje, da jih je težko prepoznati, še težje z njimi premostiti najtežja mladostniška leta. Kot že rečeno želimo ob tovrstnem spremljanju v prvi meri doseči, da bi mladostnik lahko ob primerni podpori živel normalno življenje, kjer ne bi bil odvisen od nikogar in bi lahko živel svoje potenciale. Največja skupna točka, ki jo opažam je, da so mladostniki izjemno apatični, da nimajo veselja in vztrajnosti do aktivnosti, ki bi jih utegnile zanimati. Če bi že želeli opravljati kakšno aktivnost, morajo imeti vodstvo, nekoga da jih motivira, da aktivnost najde ter tudi da jih spodbuja ter spremlja. Tudi, tako pri službenih kot šolskih obveznostih, potrebujejo veliko podpore, bodritev ter opogumljanje naj ne obupajo. V naši oskrbi imajo mladostniki celostno obravnavo- zagotovljeno prehrano, brezplačne stroške in najemnino, podporo vzgojitelja, prostočasne aktivnosti ter ves material za udejstvovanje. Vendar še vedno velikokrat ne uvidijo vsega kar jim ponujamo ter svojih potencialov niti ne poskusijo izkoristiti. To je zame osebno največja bolečina pri opravljanju omenjenega poklica kajti težko opazujem kako mlado življenje namesto da bi vpijalo vse izkušnje, rajši zapade v vzorce, ki so mu poznani.

Vseeno menim, da je stanovanje ter razvijanje novih oblik po odpustnega spremljanja nujno potrebna in neprecenljiva vrednost za mladega človeka, ki se znajde na razpotju, ko so mu drugačna spoznanja še neznanka ali oddaljena praksa.

LITERATURA IN VIRI

- Kiehn, E. (1997). Socialno pedagoška oskrba otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah. Ljubljana: samozaložba.
- Kranjčan, M. (2007). Osnove doživljajske pedagogike. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Marjanovič Umek L., Zupančič M. (2011). Razvojna psihologija. Izbrane teme. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Tomori, M. (1992). Drugačni otroci in mladostniki – drugačne metode. Ptiki brez gnezda. 31 (15), str. 15.
- Storo, J. (2013). Practical social pedagogy: Theories, values and tools for working with children and young people. Bristol: The Policy Press.

DO BOLJŠE SAMOPODOBE S CIRKUŠKO PEDAGOGIKO/ TO BETTER SELF-IMAGE WITH CIRCUS PEDAGOGY

Andrej Pivk, univ. dipl. soc. del.

Vzgojitelj v vzgojnem izobraževalnem zavodu Frana Milčinskega Smlednik

Valburga 5, 1216 Smlednik

andrej.pivk@viz-smlednik.si

POVZETEK

Cirkuška pedagogika postaja vse bolj popularen pristop pri delu z ranljivo populacijo v slovenskem prostoru. Mednje sodijo tudi mladostniki, ki so nastanjeni v vzgojnih zavodih, kjer imajo različne programe in interesne dejavnosti. Ena od interesnih dejavnosti je cirkus, kjer se mladi pod mentorstvom v majhnih skupini učijo cirkuških veščin. Proces gradnje samopodobe preko cirkuške pedagogike pokažemo v treh stopnjah. Prva stopnja je učenje cirkuških veščin in traja najdlje časa, saj je za osvojitve določenih elementov cirkusa potrebno veliko vztrajnosti in ponovitev. Ko se mladostniki naučijo določenih veščin, jih lahko pokažejo ostalim, pripravijo predstavo in se povezujejo med seboj. Zadnja stopnja zajema organizacijo delavnice za druge mladostnike, ko se le-ti pod mentorstvom prelevijo v učitelje cirkuških spretnosti. V tem procesu se preko igre, trdega dela, načrtovanja, izkušnje vodenja in redne evalvacije doseženega, gradi tudi mladostnikov notranji svet in njegova samopodoba.

KLJUČNE BESEDE: Cirkuška pedagogika, vzgojni zavod, cirkus, mladi, samopodoba.

ABSTRACT

Circus pedagogy is a more and more popular approach with youth at risk in Slovenia. Children placed in a residential institution have different possibilities. One of them is to join a small circus group where they can learn certain circus skills. After they learn certain skills, the next step is to perform those in front of others. This creates a story and facilitates connection between each other. Regarding self-image, the crucial step is when a workshop for others is organized and the learner becomes the teacher of circus skills. Throughout the process which contains play, hard work, then planning, leading and constant evaluation, the youngster's inner world as well as self-image is being built.

KEYWORDS: Circus pedagogy, residential institution, circus, youth, self-image.

UVOD

V okviru dela z otroki in mladostniki v vzgojnem zavodu, kamor so nameščeni posamezniki s težavami v vedenju in čustvovanju, ki imajo različne travme ali izkušnje družinske patologije ter imajo posledično težave v odraščanju se išče načine kako priti tem mladostnikom blizu. Ti posamezniki imajo pogosto več različnih potrjenih diagnoz, prejemajo terapije ter imajo obravnave pri psihiatrih, psihologih in svetovalnih delavcih. Običajno se starši počutijo nemočne

pri vzgoji, šola izčrpa nabor pomoči, ki jim jih lahko ponudi in tako so nameščeni v vzgojni zavod oz. strokovni center, kot jih je poimenovala nova zakonodaja. Na kratko bomo preleteli glavne dejavnike, ki posameznika pripeljejo v zavod. Ti dejavniki se v praksi kažejo kot delinkventno vedenje, včasih tudi kot agresija, avto agresija, nemotiviranost, učne in druge težave. Tako se tekom odraščanja osebnost teh otrok, ki imajo slabo mnenje o sebi, o svetu in drugih ljudeh negativno potrjuje. Na zunaj pogosto delujejo zelo pogumni, uporniški in vsevedni. V resnici pa si želijo biti ljubljani, spoštovani ter sprejeti takšni kot so. Kot taki predstavljajo izziv za vzgojitelje in strokovne delavce. Potrebno je veliko energije in inovativnosti. Že več let imajo ti mladi možnost, da se vključijo v krožek cirkuške pedagogike, kjer dosegajo spremembe na mnogih področjih. Tu je pod drobnogledom veliko več kot učenje raznoraznih veščin žongliranja, vožnje z monokolesi, lovljenja ravnotežja. Udeleženci pridobivajo veščine točnega prihajanja na srečanja in držanja strukture in zahtev same interesne dejavnosti. Preko sproščene igre in socialnih iger urijo tudi igrivost in socialne veščine. Preko pohval napredka, potrditev, samoevalvacije in aktivne priprave delavnic za druge udeležence, pa se krepi tudi njihova samopodoba.

DEJAVNIKI TVEGANJA ZA NAMESTITEV V ZAVOD

Več področij je rizičnih za nastanek čustveno vedenjskih motenj. Stoddard, Zimmerman in Bauermeister (2012) trdijo, da dejavniki tveganja, kot so revščina ali najstniška mater, pogosteje vodijo v vedenjske motnje. Tudi Kranjčan (2006) zagovarja tezo, da ima pri razvoju čustveno vedenjskih motenj družina največjo vlogo. Tam prejme ustrezna socialna znanja in kompetence, potrebne za ustrezno integracijo v družbo. Večje tveganje za razvoj čustveno vedenjskih motenj tako predstavljajo enostarševske družine. To za seboj potegne različne psihološke, vzgojne, ekonomske, socialne, pravne in duhovne težave. Kos-Mikuševa (1999) pa k dejavnikom tveganja dodaja še neustrezno in slabše bivalno okolje, slabše zdravstveno stanje, večji stres in psihosocialne obremenitve, soočanje z brezposelnostjo, slabe vzgojno-izobraževalne možnosti in spodbude.

VZGOJNI ZAVOD

Z oddajo otroka v vzgojni zavod se prične postopek življenja v okolju, v katerem se otroku nudijo urejene okoliščine, ki so nujno potrebne za zdrav nadaljnji razvoj. V takšnem okolju je mogoča odstranitev ali pa vsaj blažitev nastalih težav in prevzgoja otroka za ustrezno nadaljnje življenje (Krajncan, 2002). Šijanec (2000) poudari pomembnost, da se otroka dobro spozna, saj se mu le tako lahko nudi primerno obravnavo. Opozori tudi, da prihod v zavod v večini primerov ni želja otroka, mu ne prinaša pozitivnih občutkov in mu je potrebno bivanje prikazati kot pozitivno obliko pomoči. Nameščanje otrok s silo ali prevaro nima pozitivnega učinka, saj tako lahko izgubil zaupanje in se počutil izigranega.

SAMOPODOBA

Preprosto povedano je samopodoba naša predstava o tem, kdo smo, kakšni smo in kaj počnemo. Youngs (2000) pravi, da samopodoba določa, kako se otrok upira pritisku svojih vrstnikov.

Mladostnik z nizko samopodobo hitro podleže vplivu okolja. Če torej želimo opolnomočiti te mlade, jim moramo dvigniti samopodobo. Isti avtor pravi, da mladostniki z zdravo samopodobo izražajo svojo individualnost, pri tem pa ne zavračajo drugih. Ko jih človek pohvali, se ne počutijo neprijetno, o sebi in drugih govorijo pozitivno. Taki mladostniki se znajo postaviti zase, kadar je treba. Če se znajdejo v slabi družbi se znajo upreti delinkventnemu vedenju in pri tem ne sodelujejo.

CIRKUS IN CIRKUŠKA PEDAGOGIKA

Govorimo o sodobnem cirkusu, torej o cirkusu, ki iz klasičnega cirkusa črpa le še v zelo omejeni meri in ne vsebujejo živali. Socialni cirkus je točno določen del cirkusa, ki se nanaša na željo, da v udeležencih spodbudimo socialno spremembo, metoda pa se imenuje cirkuška pedagogika. Pri nas je nekaj cirkuških društev, skupin in posameznikov, ki se ukvarjajo s promocijo cirkusa. Cirkuška pedagogika pa se pojavlja kot oblika mladinskega dela in kot oblika dela z mladostniki z manj priložnostmi, kamor spadajo tudi mladostniki iz vzgojnih zavodov.

V knjigi Cirkuška pedagogika (2009) definirajo, da se 'socialni cirkus' nanaša na njegovo vlogo, da otrokom in mladostnikom, ki so šli skozi težke življenjske situacije, omogoča pridobiti pozitivne socialne izkušnje. Izpeljanih je bilo veliko projektov, kjer poročajo o pozitivnih učinkih cirkusa. Kaže se, da dominantni fantje želijo prvi poskusiti nekaj novega. Ko so mladi na hoduljah, so resda za eno glavo večji od drugih, a hkrati popolnoma odvisni in nestabilni in takrat potrebujejo roko nekoga, ki jih držijo, da ne padejo. Na tem mestu pa se začne gradnja odnosa.

PREDNOSTNI CIRKUSA

Prednost cirkusa je, da se ga lahko udeleži vsak. Kot pravi S. Desanghere v članku »The privilege of sitting still« lahko sestavimo cirkuško skupino ne glede na spol, starost, fizično pripravljenost, kulturno ozadje ali predhodne izkušnje. Cirkus je prostor, kjer je vsakdo enako pomemben, kjer se začne iskanje ravnotežja in kjer se lahko najde ravnovesje med resnostjo in zabavo.

Po mnenju Kipharda (2000) je moč cirkuške pedagogike, da prepreči negativne posledice vzgojne zanemarjenosti ter spremeni nemotiviranost v pozitivno motivacijo, idealizem in navdušenje. Obstajajo mladi, za katere je cirkus lahko kot terapija:

- duševno, telesno in vedenjsko moteni mladi,
- hiperaktivni in agresivni mladi,
- neopazni, sramežljivi, resignirani in depresivni mladi,
- mladi, ki vse dneve presedijo pred računalnikom in televizijo ter so ogroženi zaradi pomanjkanja gibanja.

Cirkus je zelo širok in odprt pojem. Je prostor, ki daje človeku možnost svobodnega izražanja. In je omejen z našimi zmožnostmi in prostorskimi omejitvami, ki jih imamo. V knjigi Cirkuška pedagogika (2009) navajajo, da pod to spada: akrobatika, ekvilibratika (hoja po vrvi, monocikel, hodulje, ravnotežna deska, ravnotežna kroglja), žongliranje, čaranje, klovnovstvo, trapez, svila, hula hop obroč, parkur, hip-hop, skate. Še bi lahko naštevali. To so lahko stvari, ki se jih lahko lotevamo posamično, lahko pa so del večje strukture.

IZ TEORIJE V PRAKSO

Leta 2017 se je cirkuška pedagogika začela izvajati v strokovnem centru Planina, leta 2022 pa v vzgojno izobraževalnem zavodu Smladnik. Za vzpostavitev dejavnosti sta potrebna mentor s cirkuškim predznanjem in prostor, kjer se dejavnost lahko izvaja. Oba zavoda imata primerno telovadnico, s čimer je prostor zagotovljen. Potrebni rekviziti pa se lahko izdelajo iz recikliranih materialov iz raznih ostankov oz. je za to potrebno samo nekaj inovativnosti. Vsekakor pa pripomore, če nekaj finančnih sredstev kasneje za nakup rekvizitov nameni tudi institucija. V vzgojnem zavodu se je začelo s kitajskimi krožniki, žongliranjem, diaboli, monocikli, hojo po vrvi in enostavnejšim oblikovanjem balonov. Proces osebne rasti posameznika pa si bomo ogledali s pomočjo treh stopenj, preko katerih narašča tudi njihova samopodoba.

1. Stopnja: Vključitev v dejavnost in učenje cirkuških veščin

Prva stopnja je najpomembnejša in traja največ časa. Potrebuje največ senzibilnosti, saj imajo mladostniki na voljo veliko različnih interesnih dejavnosti. Da se vključijo v interesno dejavnost jih je najprej potrebno povabiti, da pridejo na prvo srečanje, kar se naredi s promocijskim letakom, osebnim pristopom ali krajšim cirkuškim nastopom. Na prvem srečanju je predvsem pomembno, da dobijo dober in realen vtis, kako bodo srečanja potekala. Cirkuška pedagogika ni le učenje cirkuških veščin, ne pomeni poučevanja ampak pomeni spodbujanje aktivnega odnosa do učenja in spremljanje le tega (Mikič, 2009). Govorimo o načinu dela, kjer je proces bolj pomemben in končnega izdelka in kot pravi O'Keffe: »otroka ne učimo žonglirati, ampak vztrajnosti pri učenju žongliranja.« Kot pa se izrazi Michels (2000), je za ta svet cirkuške pedagogike značilna uokvirjenost in hkratna fleksibilnost, ki se vzpostavljata tudi na rednih treningih v vzgojnem zavodu. Pomembno je tudi razmerje med igro in učenjem. Mentor mora srečanja strukturirati in razdeliti učenje določene cirkuške veščine na prafaktorje, kjer lahko določenega posameznika pohvali med različnimi fazami učenja. Okvir srečanj v zavodu je vedno isti, kar pripomore k ustvarjanju samostojnih delavnic (tretja stopnja). Okvir srečanj je sledeč: zbiranje in pogovor o počutju, 2-10 minut uvodna socialna igra, 30-40 minut osrednji del učenja veščin in 2-5 minut ovrednotenje srečanja. Ko se pojavi priložnost in ko se osvoji nekaj znanja, to samodejno pelje do druge stopnje.

2. Stopnja: Nastopanje s cirkuškimi veščinami

Nastopanje pred drugimi se največkrat začne že zelo zgodaj, ko mladostniki pokažejo osvojeno znanje svojim prijateljem/družini. Vendar pa druga stopnja nastopi šele, ko udeleženci dozori do te mere, da se lahko z mentorjem pogovarjajo o strukturi nastopa/animacije. Priložnost za to so lahko tudi zavodske prireditve ob praznikih, začetku leta, novem letu, itd. Hejn v knjigi Cirkuška pedagogika (2000) cirkuško animacijo v tem smislu zaobjame kot »pokaži kaj znaš« (eng: open stage) in skupna improvizirana predstava, kjer umetnik sam prevzame težje dele predstave, otroci pa vseeno dobijo izkušnjo predstave. Vloga mentorja je, da se priprave začnejo dovolj zgodaj in da se mladostniki počutijo varne. V kolikor se določeni mladostnik ne želi javno izpostaviti, lahko sodeluje na druge načine. Lahko je zadolžen za glasbo, pomaga pripraviti sceno, skrbi za osvetlitev (ugasne luči). Paziti pa je potrebo, da jih ne osmešimo. Pri delu v vzgojnem zavodu je velikokrat pri točki prisoten tudi mentor, ravno zato, da prevzame morebitne napake nase in nudi oporo mladostniku, ki je na odru. V drugo stopnjo sodi tudi proslavitev nastopa. Potrditev za svoj trud lahko mladi dobijo v obliki skupne evalvacije – da vsak pove kako mu je bilo, kako je premagal ta strah, če mu je kdo čestital za nastop. Lahko je v obliki

večerje, manjše nagrade (zapestnica, razvita slika iz nastopa) ali izlet. Ti nastopi so lahko krajši, daljši. Točke se lahko ponavljajo oz. se nadgrajujejo, saj je znanja vedno več. Nastopi in praznovanja pa so tudi motivacija za nadaljnje delo in omogočajo boljšo povezanost skupine. Ko pa je znanja že dovolj in so posamezniki že bolj suvereni, se lahko skupina pripravi za izvedbo delavnice, ki jo lahko izvedejo samostojno ali po kakšnem nastopu.

3. Stopnja: Predajanje znanja cirkuških veščin v obliki delavnic

Mladostnike, ki pokažejo interes lahko pripravimo, da ob mentorstvu učijo druge in tako sami postanejo podajalci znanja. Priložnost za to se pri cirkusu pogosto pokaže spontano, ko se mladostniki učijo drug od drugega. Mentor pa te stvari ubesedi in jih za to pohvali. V primeru izvedbe delavnice v zunanji ustanovi, pa se je o poteku delavnice potrebno dogovoriti že prej. Tako si mladostniki lažje predstavljajo kako bo to potekalo in se počutijo bolj varne. Določi se vodja socialne igre, učitelje posameznih disciplin in število posameznikov, ki bi jih lahko prevzel. Določi se tudi vodjo evalvacije na koncu srečanja. Vse te elemente in dejavnosti je potrebno prej preizkusiti v varnem okolju na rednih srečanjih, da se vsi počutijo kompetentne. Sama delavnica pa poteka na enak način, kot redna tedenska srečanja. Mentor, ki spremlja skupino, lahko dobro oceni, kdo bi bil primeren za posamezno vlogo. Heintl v knjigi *Cirkuška pedagogika* (2000) take vrste delavnice poimenuje »vesela cirkuška šola/mini cirkus«, kjer v ospredju ni perfektnost ampak užitek.

Glavne prednosti cirkuške pedagogike, kot inovativnega pristopa za delo z mladimi, so pridobivanje veščin samoregulacije in socialne kompetence, ki jih udeleženci tekom učenja cirkuških veščin pridobivajo. Tekom učenja cirkuških veščin posameznik sooča z neuspehom, saj večine zahtevajo veliko vaje. Mentor je lahko mladostniku v veliko oporo, ko se s temi neuspehi srečuje. Pomembno je, da ubesedi čustva, ki jih opaža, jim nudi podporo in jim pomaga ozavestiti čustva. Mentor lahko mladostniku pove, da sedaj pri njem opaža jezo, ki jo čuti ob neuspehu ter mu pomaga, da se sprosti in nadaljuje z učenjem. Posamezniki se tako učijo soočati in premagovati lastne neuspehe ter tako pridobivajo na vztrajnosti. Tekom procesa mentor lahko posameznike pohvali in potrdi za vsak korak pri učenju, ki ga osvojijo. Poleg tega je tudi veliko možnosti, da pohvali in izpostavi njihov trud in napredek, kar pozitivno vpliva na samopodobo in željo po nadaljnjem učenju. Preko socialnih iger in izvajanja vaj v parih mladostniki pridobivajo tudi na socialnih veščinah. Obe dejavnosti zahtevata usklajenost z ostalimi udeleženci, strpnost in sodelovanje.

Uspešno nastopanje pred publiko ne omogoča zgolj zunanje potrditve za trud, pač pa tudi osebno zadovoljstvo in pozitiven vpliv na samospoštovanje. Marsikateri posameznik iz vzgojnega zavoda redko občuti ponos. Po nastopu pred publiko, pa ga lahko občutijo zelo pristno in spontano, kar potrjuje pozitiven pristop cirkuške pedagogike.

V kolikor je posameznik pripravljen za tretjo stopnjo in svoje znanje podaja naprej v obliki delavnice za druge, pa poleg naštetega pridobiva še na vodstvenih kompetencah in kompetencah javnega nastopanja. Med podajanjem znanja lahko občutijo tudi občutek spoštovanja, ki jim ga izkazujejo udeleženci njihove delavnice. Prav tako pa se učijo prevzemati odgovornost, da bodo določen del delavnice dobro izpeljali in pripomogli k skupnemu uspehu.

SKLEP

Cirkuška pedagogika se razvija in ima velik potencial v vzgojnih zavodih, saj so tam mladostniki, ki se jih s to metodo da nagovoriti, imajo čas in jih te veščine pogosto zanimajo. Pozitivni vpliv, ki ga prinaša tak pristop, pa ima za te mladostnike velike koristi. Na spontan in igriv način razvija marsikatero njihovo sposobnost in veščino, ki jim bo prišla prav na ostalih področjih življenja. Trenutno manjka mentorjev, ki bi imeli določeno znanje na tem področju in bi se lotili takih interesnih dejavnosti.

Iz rednih evalvacij (po vsakem srečanju, delavnicah in nastopih) je razvidno, kako postajajo bolj suvereni, kako stopijo na oder in se vedno bolj veselijo, da so del te zgodbe. Velika verjetnost je, da ne bodo postali veliki cirkuški mojstri in da bo cirkus postal velik del njihovega življenja. Namen cirkuškega pristopa je, da bodo zaradi cirkusa bolj samozavestno stopili v svet, ko zavod enkrat zapustijo.

Moj največji dosežek kot vzgojitelj je, ko vidim ranjene mladostnike, ki postanejo učitelji in podajajo znanje naprej. Tam vidim doseganje vseh visokoletečih ciljev, ki jih velikokrat pišemo na papir in marsikdaj ne vemo točno čemu služijo. Napredek določenega posameznika, ki sem ga vodil skozi proces, mi daje moč in voljo za naprej. Na koncu vedno vržem žogico nazaj mladim in jim povem, da so oni tisti, ki so se naučili določene veščine, ker so vztrajali. In če bodo vztrajali pri cirkusu je večja možnost, da bodo vztrajali pri šoli, partnerskih zvezah, pri delodajalcu. To je pa ključno za njihovo nadaljnje življenje.

LITERATURA IN VIRI

- Alcantara, A. (2015). *Portrait of social circus*. Pridobljeno s svetovnega spleta 4. marec 2023, https://educaciotransformadora.files.wordpress.com/2016/05/2015_retraro_circ_social.pdf
- Bessone, I. (2018). *Atti del convegno "Circo Sociale: Un'Altra Risorsa"*. Pridobljeno s svetovnega spleta 15. 1. 2023: <http://www.altrocirco.it/wp-content/uploads/2015/10/atti-Altra-Risorsa-2017.pdf>
- Finnigan, D. (n.d.). *The Benefits of learning to juggle for children*. Pridobljeno s svetovnega spleta 23.4. 2019: [http://www.learntojuggle.net/448 pdf files/Benefits.pdf](http://www.learntojuggle.net/448%20pdf%20files/Benefits.pdf)
- Kos-Mikuš, A. (1999). Revščina, izključevanje in psihosocialni razvoj otrok. V Kraševac-Ravnik, E. (ur.), *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov* (str. 44-57). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše.
- Krajncan, M. (2002). Nekateri vidiki v zaznavanju, definiranju in odločanju za napotitev otroka v vzgojni zavod. V G. Meško (ur), *Vizije slovenske kriminologije*. Ljubljana, Ministrstvo za notranje zadeve RS.
- Krajncan, M. (2006). *Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod*. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.
- Mikič, A., Rutar, M., Razpotnik, Š, Dekleva, M., & Dekleva, B. (2009). *Cirkuška pedagogika*. Ljubljana, Pedagoška fakulteta.

Schnapp, S. (2000). *Zirkuslust: Zirkus macht stark und ist mehr ... ; zur kulturpädagogischen Aktualität einer Zirkuspädagogik*. Unna, LKD-Verl.

Stoddard, S. A., Zimmerman, M. A. in Bauermeister, J. A. (2012). A longitudinal analysis of cumulative risks, cumulative promotive factors, and adolescent violent behavior. *Journal of Research Adolescence*, 22(3), 542–555.

Šijanec, V. (2000). Otroci in mladostniki med domom, centri za socialno delo in vzgojnim zavodom. *Ptički brez gnezda*, 19(38), 62–66.

Youngs, B. B. (2000). *Šest temeljev prvin samopodobe*. Ljubljana, Educy.

SOCIALNI DELAVCI IN ŽIVLJENJSKI SLOGI RANLJIVIH MLADIH / SOCIAL WORKERS AND LIFE STYLES OF VULNERABLE YOUNGSTERS

Doc. dr. Milko Poštrak,
Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani
miloslav.postrak@fsd.uni-lj.si

POVZETEK

Predstavil, opredelil in razložil bom vlogo socialnih delavcev v življenjskem svetu mladih, ki ga opredeljujejo tudi življenjski slogi, imenovani subkulture. Osredotočil se bom na ranljive mlade, mlade z veliko izzivi, izpostavljene veliko tveganjem.

Mladost je prehodno obdobje med otroštvom in odraslostjo, v katerem mladi oblikujejo bolj ali manj celovite in bolj ali manj vseobsegajoče življenjske sloge ali oblike prehoda skozi mladost, imenovane tudi subkulture. To so bolj ali manj ne/obstojni, bolj ali manj ne/realistični odzivi na vsakdanje izzive v njihovih življenjskih svetovih, kontekstih. Ranljivi mladi imajo pri oblikah svojih odzivov, svojih poskusov razrešitev protislovij, izzivov, še posebej veliko težav in so izpostavljeni mnogim tveganjem. Socialni delavci in drugi strokovni delavci na tem področju moramo poznati njihove okoliščine in nasloviti vse težave, ki se manifestirajo v njihovih okoljih. Kakšne koncepte, pristope, metode in tehnike smo pri tem in za pomoč in podporo ranljivim mladim razvili?

KLJUČNE BESEDE: ranljivi mladi, življenjski slogi mladih, pristopi socialnega dela z mladimi.

ABSTRACT

I will present, define and explain the role of social workers in the life world of young people, which is also defined by lifestyles called subcultures. I will focus on vulnerable young people, young people with a lot of challenges, exposed to a lot of risks.

Adolescence is a transitional period between childhood and adulthood, in which young people form more or less comprehensive and more or less comprehensive lifestyles or forms of transition through youth, also called subcultures. These are more or less non/persistent, more or less non/realistic responses to everyday challenges in their life worlds, contexts. Vulnerable young people have a lot of problems in the forms of their responses, their attempts to resolve contradictions, challenges, and are exposed to many risks. Social workers and other professionals in this field need to know the social circumstances of vulnerable youth and address all the problems that manifest in their environments. What concepts, approaches, methods and techniques have we developed to help and support vulnerable young people?

KEYWORDS: vulnerable youngsters, youngsters life styles, youth social work approaches.

UVOD

V prispevku se posvečam področju socialnega dela z ranljivimi mladimi, zato bom uporabljal izraz mladinski socialni delavci. S tem želim opredeliti tako posebno področje socialnega dela, kot tudi nakazati povezave med vsaj dvema poklicema, socialnimi delavci in mladinskimi delavci.

Mladinsko delo je interdisciplinarni poklic, ki ga opravljajo tudi strokovnjaki s področij psihologije, sociologije, pedagogike, socialnega dela, antropologije, kulturologije in sorodnih področjih iz okvira družbenih ved. Strokovnjaki se srečamo v polju, ki mu je skupna ciljna skupina, torej mladina. V tem polju imamo seveda različna strokovna področja, iz katerih izhajamo, na to vezane tudi različne teoretske temelje, tudi konceptualne opredelitve, posledično večkrat tudi različne pristope, metode in tehnike. Skupno nam je poznavanje raznih vidikov obdobja mladosti, odraščanja, socializacije, življenjskih slogov, tveganj in izzivov in drugih pomembnih sestavin obravnavanega področja. Tako mladinski delavci kot mladinski socialni delavci moramo imeti širok nabor interdisciplinarno zasnovanih strokovnih znanj. Enostavno rečeno pa je ključna razlika med mladinskimi delavci in mladinskimi socialnimi delavci v tem, da se mladinski delavci ukvarjajo s celotno populacijo mladih, mladinski socialni delavci pa se posvečamo predvsem ranljivim mladim, mladim z veliko izzivi, izpostavljenim in soočenim z veliko tveganji. Oboji se srečujemo in nujno sodelujemo tudi z drugimi strokovnjaki na tem področju, smo torej povezovalne, večkrat ključne osebe, ki, posebej mladinski socialni delavci, koordiniramo, organiziramo, usmerjamo, predvsem pa sodelujemo z različnimi strokovnjaki s področja mladosti in mladine.

Socialni delavci svojo vlogo opredeljujemo kot spoštljivi in odgovorni zavezniki osebam in družbenim skupinam, s katerimi delamo, torej soustvarjamo rešitve. Moje stališče je kajpak, da moramo vsi strokovnjaki, ki delamo z mladimi, biti njihovi spoštljivi in odgovorni zavezniki. Torej ta opredelitev naše vloge ne zadošča za opis specifičnosti vsebine poklicnega področja mladinskega socialnega dela. Izpostavlja pa ključen korak v izgradnji celovitega in učinkovitega kompetentnega strokovnega odnosa, ki mu v socialnem delu rečemo socialnodelovni delovni odnos. Ta prvi korak opisujemo kot vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Z njim poskušamo vzpostaviti varen, medsebojno zaupen, podporen, sprejemajoč odnos z mladostnikom in skupino mladih.

Mlade opredeljujemo kot eksperte iz izkušnje, tiste, ki najbolj vedo, kaj se dogaja v njihovem vsakdanjem življenju, v njihovem življenjskem svetu. Seveda morajo tudi drugi strokovnjaki pojmovati in obravnavati mlade kot eksperte iz izkušnje. Tudi s to opredelitvijo torej nisem – vsaj ne dovolj jasno – opisal posebne vloge mladinskega socialnega delavca in vsebin, po katerih se razlikuje od drugih strokovnih področij. Pri opredeljevanju le-te nam bo v pomoč sodobna mednarodna definicija socialnega dela, sprejeta julija 2014, ki se glasi: »Socialno delo je poklicna praksa in akademska disciplina, ki spodbuja družbene spremembe in razvoj, družbeno povezanost, krepitev in osvoboditev ljudi. Osrednja načela socialnega dela so socialna pravičnost, človekove pravice, kolektivna odgovornost in spoštovanje različnosti. Socialno delo, utemeljeno v teorijah socialnega dela, družboslovja in humanistike in v izkustveni vednosti, skupaj z ljudmi in strukturami naslavlja življenjske skrbi in izboljšuje življenje.« (Poštrak, 2023). Osnovna doktrinarna načela, teorije, koncepti, metode in tehnike socialnega dela nasploh se razvidno aplicirajo, udejanjajo, uporabljajo tudi na področju socialnega dela z mladimi.

Mladinski socialni delavci torej spodbujamo tiste družbene spremembe, ki koristno vplivajo na izboljšanje položaja mladih, na kontekst, torej vidike in okoliščine njihovega odraščanja. Pomembna je naša vloga pri kreiranju mladinskih politik, posebej tistih vidikov le-teh, ki se posvečajo mladim z manj možnostmi, marginaliziranim, diskriminiranim, deprivilegiranim. Osrednja načela socialnega dela so socialna pravičnost, človekove pravice, kolektivna odgovornost in spoštovanje različnosti. Naše strokovno delo je oprto predvsem na lastne teorije socialnega dela, pa tudi na teorije drugih družboslovnih in humanističnih ved. Ob tem se opiramo na izkustveno vednost mladih, torej na to, kar nam mladi – ki jim zato rečemo eksperti iz izkušnje – povedo o tem, kaj si mislijo o svojem življenjskem svetu.

Ko raziskujemo in spoznavamo življenjski svet mladih, njihov družbeni položaj z vsemi vidiki njihovih interpretacij/konstrukcij lastne resničnosti, uporabljamo različne družboslovne in humanistične koncepte. Najbolj se navezujemo na koncepte, ki so jih razvili antropologi pri svojem terenskem delu, na pristope sociologov, predvsem njihove akcijske raziskave, etnometodološke pristope in pristope sodobne socialne pedagogike.

ŽIVLJENJSKI SVET RANLJIVIH MLADIH

Življenjski svet mladostnika je kompleksen simbolni svet, v katerem se mladostnik poskuša čim bolje znajti. V te namene razvije različne oblike ravnanja, strategije življenja ali strategije (pre)živetja. Pod izrazom strategija (pre)živetja pojmem vse tiste oblike, načine ali vzorce ravnanja, vedenja, delovanja, komuniciranja itd., ki jih je določena oseba razvila v dosedanem življenju (Poštrak, 2001: 214 - 215). Življenjski svet ranljivega mladostnika vsebuje vidike, ki ga ogrožajo in povzročajo njegovo izpostavljenost tveganjem, ranljivost. 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« (Ule idr., 2000: 44). Kot ranljive mladostnike pojmemo tiste, ki so izpostavljeni negativnim delovanjem dejavnikov iz njihovega življenjskega sveta. Pojem povezujemo s konceptom socialne izključenosti. Uporabljamo ga tudi za označitev deprivilegirane, marginalizirane položaja posameznih družbenih skupin mladih. Ob tem uporabljamo še pojem 'mladi v družbi tveganj in negotovosti' (Ule idr., 2000: 15).

Življenjski svet mladih opredeljujemo s pomočjo konceptov, kot je dejavniki odraščanja (Poštrak, 2007, 2011a, 2015; Ule idr., 2000, Šelih ur., 2000; itd.). Večina avtorjev navaja naslednjih pet dejavnikov: spol, družina, šola, vrstniki, vrednote. Nekateri govorijo o štirih sklopih: individualne karakteristike, družina, šola in skupnost (Whyte, 2009: 46).

ŽIVLJENJSKI SLOGI RANLJIVIH MLADIH

Lažje bomo razumeli ravnanja mladih, razlikovali filistrske, boemske in ustvarjalne razsežnosti njihovega delovanja, če bomo vsaj v osnovnih črtah razumeli tudi, kaj pomenijo in prinašajo t.i. mladinske subkulture. Mirjana Ule je sicer že pred dvema desetletjema ugotavljala, da se zmanjšuje odločilna vloga vrstniških skupin in mladinskih kultur v oblikovanju identitete v odraščanju. Vse bolj bi ga naj zamenjeval nov pojav medgeneracijskega združevanja in

solidarnosti (Ule idr., 2000: 25, 62). Ta ugotovitev sama po sebi seveda ne zmanjšuje potrebe po poznavanju osnovnih zakonitosti nastanka in delovanja mladinskih subkultur kot pomembnega fenomena v kontekstu prostega časa. Naj tu dodam, da Frith (1986) izpostavlja, da ima življenjski slog, povezan s subkulturo, pri posameznih mladostnikih različne pomene. Nekateri se v celoti, tako rekoč od jutra do večera, nenehno, doma in v šoli ali službi, posvečajo negovanju vidikov subkulturnega sloga življenja. Drugim je to način zabave konec tedna, tretjim le občasen izlet, dogodivščina.

Še vedno je – z zornega kota mladinskega socialnega dela – vsaj kot izhodišče uporabna opredelitev individualnih in kolektivnih odzivov na protislovja vsakdanjega življenja, ki jo navaja Mike Brake (1984). Brake je namreč na ravni kolektivnih odzivov mladih razlikoval prestopniške subkulture, kulturniško uporništvo, reformistična gibanja ter politično militantnost. Prestopniške subkulture so bile zlasti razvite med mladino delavskega razreda kot odzivi na kolektivno doživljane probleme. Kulturniško uporništvo se nanaša na kulturniški odpor proti prevladujoči razlagi stvarnosti. Reformistična gibanja so skupine pritiska, k politični militantnosti pa Brake uvršča politično militantne skupine, ki predlagajo radikalno rešitev (Brake, 1984: 20). Reformistična gibanja in politično militantne skupine sodijo v okvir civilnodružbenih akcij, njihove dejavnosti pa se organizirajo predvsem v okrilju nevladnih organizacij. Brake izpostavlja tudi kategorijo spodobne mladine, torej mlade ljudi, ki jim uspe preživeti čas odraščanja brez vpletenosti v kakšno najstniško kulturo ali vsaj ne v tiste njene vidike, ki so videti deviantni ali celo delinkventni. Ti mladi ljudje, pravi Brake, se lahko ukvarjajo z modnimi, ne pa nujno življenjskimi stili. Deviantne subkulture pojmujejo to skupino kot negativno zgleđniško skupino, kot konformiste ali kot konvencionalno mladino (Brake, 1984: 34). Mirjana Ule s tem v zvezi govori o treh značilnih načinih odgovorov mladih na različne življenjske situacije v sodobni družbi (Ule idr., 2000: 60): odgovori mladinskih subkultur; 'tiha' in kolikor se da brezkonfliktna integracija v družbo; in brezpogojno prilagajanje ali celo okrepitev vnaprej danih družbenih standardov, predsodkov in mentalitet.

Phil Cohen je ločil tri ravni analize subkultur. Prva je zgodovinska, ki izpostavlja posebno problematiko posameznega razreda. Druga je strukturna ali semiotična analiza subsystemov, njihovih izraznih načinov ter dejanskih procesov njihovega spreminjanja. Tretja je fenomenološka analiza načina dejanskega življenja protagonistov subkulture. Na tej ravni nas zanima, kako zares živijo člani, pripadniki, privrženci subkulture. Kako akterji konkretno udejanjajo simbolne sisteme (Cohen, 1997: 95). Ta raven analize je še posebej zanimiva za mladinske socialne delavce. Z raziskovanjem teh vidikov lahko dobimo pomembne podatke, torej vpoglede v življenjski svet ranljivih mladostnikov, mladih, ki se soočajo z veliko tveganji in izzivi, da lahko na podlagi te vednosti zastavimo ustrezne oblike strokovnega mladinskega socialnega dela.

Vrsta avtorjev iz kroga Birminghamskega centra je prav zato, ker se je osredotočala na analize subkultur v kontekstu razredne pripadnosti, povezovala marksizem z Gramscijevimi tezami o hegemoniji (prim. Hočevar in Lukšič, 2018). Ob tem so opozarjali na domete subkulture v zvezi z družbeno spremembo. Pripadniki dane subkulture se lahko obnašajo drugače od svojih staršev in od nekaterih svojih vrstnikov, vendar pripadajo istim družinam, hodijo v iste šole, imajo enako delo, živijo na isti ulici s svojimi starši in vrstniki. V ključnih pogledih so v enakem položaju kot njihovi starši in vrstniki, ki niso pripadniki subkulture. Skozi življenjski slog lahko predstavljajo

drugačen kulturni odziv ali 'rešitev' problemov, vendar jih pripadnost subkulturi ne more zaščititi pred determinirajočo matrico izkušenj in pogojev, ki oblikujejo življenje njihovega delavskega razreda v celoti. Avtorji iz kroga Birminghamskega centra so menili, da subkulture niso zgolj ali preprosto 'ideološke' konstrukcije. Med drugim bi naj subkulture osvojile prostor vsaj relativne avtonomije, prostor kulture v soseski in družbenih ustanovah, resnični čas za oddih in rekreacijo, dejansko mesto na ulici ali uličnem vogalu (Clarke, Hall, Jefferson in Roberts, 1997: 103). Skratka, vzpostavljale bi naj neke vrste vzporedni svet, drugačne strategije oblikovanja dane realnosti. Vedno je nekaj maneverskega prostora, znotraj katerega se lahko akterji gibljejo relativno avtonomno. Vendar subkulture ne morejo pomeniti razrešitve temeljnih družbenih napetosti in protislovij (ibid: 104; Rojek, 1995: 20 - 25). Vendar se vsaj na videz in vsaj za trenutek lahko mladostniku zazdi, da s svojim subkulturnim življenjskim slogom dosega identiteto, ki ni determinirana z razredno pripadnostjo, izobrazbo in s poklicem. A zares samo na videz in samo za trenutek. Ta rešitev je začasna, ni stvarna, je zgolj razrešitev na kulturni ravni (Brake, 1984: 15). Prav iz slednjega, iz trditve, da mladinske subkulture ne razrešujejo življenjskih vprašanj stvarno, temveč zgolj na kulturni, simbolni ravni, so izhajali nekateri drugi raziskovalci. Recimo Dick Hebdige, ki se je oprl na francosko šolo semiologije (Hebdige, 1980). Zanimata nas lahko torej vsaj dva vidika domotov t.im. uporniških mladinskih subkultur. Po eni strani, kake simbolne oblike odpora le-te razvijajo. Kakšna je torej simbolna moč mladinske subkulture. Kakšne kulturne artefakte ustvarjajo njeni protagonisti. Po drugi strani pa, kakšne oblike dejavnega odpora organizirajo mladinske skupine. Kakšna je dejanska moč mladinske politične družbene akcije? Kakšna je družbena teža njihovega odpora?

Oblike ustvarjanja mladih in življenjski slogi mladih se v najbolj vidni, manifestirani ali manifestativni, demonstrativni obliki odražajo v njihovem prostem času.

RANLJIVI MLADI IN NJIHOV PROSTI ČAS

Prosti čas mladih je del njihovega celotnega življenjskega sveta. Je simbolni in konkretni prostor, v katerem lahko socialni delavci pridemo v stik in vzpostavimo socialnodelovni delovni odnos z ranljivimi mladostniki v drugačnem kontekstu, kot ga vzpostavljamo v institucionalnih okvirjih družbenih institucij, od centrov za socialno delo do socialnih in vzgojno izobraževalnih zavodov.

Prosti čas nikakor ni izolirana, avtonomna, od ostalih področij ali sfer našega življenja ločeno področje. Tudi Chris Rojek (1995: 1) se je deklarirano poskušal odmakniti od opredeljevanja prostega časa, ki »sledi praksi zdravega razuma in povezuje prosti čas s pojmi, kot so 'svoboda', 'izbira' in 'zadovoljstvo z življenjem'« in kar je pripisoval funkcionalističnim piscem, kot so – kot pravi (Rojek, 1995: 193) - Dumazedier in Parker. V prostem času ranljivih mladih odsevajo vidiki in se odvijajo procesi, ki opredeljujejo njihovo celotno življenje, in to na materialni, emocionalni in vsaki drugi ravni. Tu nam pride prav koncept kapitalov, ki ga je razvijal Bourdieu (1984: 114): socialni, kulturni in ekonomski kapital. Kulturni kapital kot objektiviran kulturni kapital, torej materialni in virtualni izdelki, definirani kot umetniški, kot institucionaliziran kulturni kapital, recimo število kulturnih ustanov, ter kot personificirani kulturni kapital, torej s socializacijo in inkulturacijo pridobljene in ponotranjene kulturne dobrine. Ekonomski kapital pri Bourdieuju predstavlja dohodke in premoženje, vidik, ki je še posebej pomemben v zvezi z ranljivimi mladimi. In pa socialni kapital, ki označuje interakcijske lastnosti mrež, ki posameznikom olajšujejo ali pa

otežujejo dosegljivost in rabo različnih kapitalskih virov. Socialni kapital v našem primeru pomeni tudi, s kom oseba preživlja prosti čas. Torej kako nekdo preživlja prosti čas, s koliko razpoložljivimi sredstvi in s kom ga preživlja.

Prosti čas je s teh zornih kotov za mladinske socialne delavce pomemben iz več razlogov: v prostem času se lahko manifestirajo stiske in težave mladostnikov, ki odraščajo v zanje obremenjujočem, škodljivem, neustreznem okolju. Strokovnjaki lahko torej v oblikah njihovih prostočasnih dejavnosti prepoznavamo znake, simptome, ki nas opozarjajo, da so mladostniki v stiski. V prostem času, torej pri načrtovanju in organiziranju prostočasne dejavnosti lahko tudi vplivamo na psihosocialni položaj mladostnikov. Lahko jih vključimo ali jim ponudimo programe in dejavnosti, ki podpirajo njihove pozitivne potenciale, naslavlja ovire, tveganja in izzive, s katerimi se srečujejo, in zadovoljujejo njihove potrebe.

KAKO NAJDEMO IN VZPOSTAVIMO STIK Z RANLJIVIMI MLADIMI V NJIHOVEM PROSTEM ČASU

Ko govorimo o terenskem delu mladinskih socialnih delavcev, torej o doseganju mladih v njihovih prostorih – za kar je dober angleški izraz outreach ali kar youthreach – imamo v mislih tri vrste fizičnih in simbolnih prostorov: zasebni, javni in institucionalni (Milošević idr., 2007). Z zasebnimi prostori mislimo predvsem njihova bivališča, ne glede na to, ali živijo še pri starših ali drugih skrbnikih ali samostojno. Javni prostori so trgi, ulice, tudi odprti mladinski klubi in druga javna mesta, kjer se zadržujejo in srečujejo mladi. Institucionalni prostori so vzgojno izobraževalne institucije odprtega in zaprtega tipa, od šol do vzgojnih in prevzgojnih zavodov.

Nadalje govorimo o vsaj štirih analitskih razlagah, zakaj imamo težave vstopiti v stik z ranljivimi mladimi:

Ne želijo imeti stika z nami. Zaradi predhodnih slabih izkušenj z odraslimi, torej s starši, učitelji, vzgojitelji, policijo itd., ki niso bili ali jih mladostniki niso prepoznali kot zaupanja vredne niti kot spoštljive in odgovorne zaveznike ali podpornike, se izogibajo stikov z njimi in posledično tudi stikom z mladinskimi socialnimi delavci, ki jih uvrščajo v isto kategorijo odraslih, ki jim ne morejo zaupati. Tu je torej naša ključna naloga, da se jim predstavimo kot zaupanja vredni spoštljivi strokovnjaki, ki jih zares lahko podpremo v iskanju ustreznih in učinkovitih oblik pre/živetja.

Ne morejo imeti stika z nami. Mladi, ki so v bolj ali manj zaprtih institucijah ali le-teh ne morejo zapustiti – recimo bolnišnice ali zavodi zaprtega tipa – in se ne morejo, tudi če bi želeli, vključiti v naše programe. Zato moramo razviti in organizirati take terenske ali outreach pristope, da dosežemo tudi njih.

Ne vedo za nas. Mladi, ki so marginalizirani, izolirani, niso vključeni v družbene odnose in procese, ne poznajo naših programov. Najti moramo te odmaknjene mlade in jim ponuditi možnost, da se vključijo v naše programe na način, ki jim ustreza.

Ne vemo za njih. Najbolj težavna, zagatna kategorija mladih, ker ne vemo, da obstaja. Kako jo najti in identificirati. Zato so potrebna stalna raziskovanja dogajanj med mladimi.

Blaž Mesec je na podlagi izsledkov dveh raziskav, ki sta bili narejeni že sredi šestdesetih in sredi sedemdesetih let dvajsetega stoletja, ugotavljal, da se t.im. mladoletni prestopniki ne vključujejo v organizirane oblike preživljanja prostega časa, četudi obstajajo. Ne vključujejo se

niti v bolj neformalne in neobvezne dejavnosti, kot so plesi in mladinski klubi. Za to je navajal dva razloga: »na eni strani se mladostniki ne želijo včlaniti, ker bi se morali podrežati redu v teh organizacijah, po drugi pa jih organizacije in drugi mladinci sami zavračajo, ker vnašajo nered in motijo ustaljeno delovanje teh organizacij« (Hočevnar in Mesec, 1981: 54). Ob tem se je vprašal, če je ustaljeni način delovanja teh prostočasnih organizacij res najustreznejši, ali nima celo bistvenih pomanjkljivosti. Ostaja torej vprašanje, kako v zanje primerno obliko prostočasne dejavnosti zajeti ogrožene mladostnike? Nastavke za ustrezne pristope je predstavil Albert Mrgole s konceptom neformalnega dela z mladostniki (Mrgole, 2003). Podobno je razmišljal Brian Belton (2010: 66). Strokovnjaki bi naj skupaj z mladostniki soustvarjali programe preživljanja prostega časa. Ogroženi mladostniki v tovrstnem pristopu sodelujejo od samega začetka pri vzpostavljanju programa prostočasne dejavnosti.

JASNI STROKOVNI KONCEPTI MLADINSKEGA SOCIALNEGA DELA

Belton (2010) opozarja, da je ambicija poklicnih mladinskih delavcev, da bi 'spreminjali' uporabnike in njihov življenjski svet, še en vidik kolonizatorske dejavnosti strokovnjakov, ki se imajo za 'eksperte', uporabniki pa tako postanejo predmet 'kulturnega napada'. In nadaljuje: »Kaj lahko torej storimo? Za začetek moramo preoblikovati našo vlogo kot strokovnjakov, ki delamo v skupnosti. V nasprotju s tem, kar nekateri mladinski delavci mislijo, nismo v položaju, da bi spreminjali svet...« (Belton, 2010: 9). Vendar lahko sprožimo ponovni razmislek o našem osebem/poklicnem položaju, dodaja Belton. Lahko se na primer iz preganjalcev prelevimo v zaščitnike (Mrgole, 1999), torej v spoštljive in odgovorne zaveznike in podpornike (Ččinovič Vogrinčič idr., 2005: 8, Poštrak, 2015: 270). Belton pravi: »Vedno sem pojmoval svojo poklicno vlogo kot nekoga, ki resnično 'pomaga' ali 'podpira' (Belton, 2010: 32). Videti nekoga kot 'ranljivega' je lahko 'pokroviteljsko' (ibid: 40). »Videti jih moramo kot ljudi, polne potencialov, ki nas lahko poučijo o sebi, kot lahko mi poučimo njih o nas« (ibid: 91). Podobno pravi 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 znati 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).

Naši poklicni nameni v zvezi s spremembami bi naj bili naravnani v to, da »v procesu našega dela z uporabniki omogočimo možnost spremembe« (Belton, 2010: 23). Belton zaključuje: »prispevajmo k razvojnim procesom dane kulture – da smo del njene spremembe, ne pa, da jo želimo spremeniti.« (ibid: 28).

Udeleženci v reševanju problema ali udeleženci v rešitvi (Ččinovič Vogrinčič, 2005) začnejo sodelovati v izvirnem delovnem projektu, v katerem socialni delavec z mladostnikom vzpostavi delovni odnos. To je opora, okvir za strokovnjaka, da vzpostavi pogovor, 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 še 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. Mladinski socialni delavec mora najprej vzpostaviti osebni stik z mladostniki. Vzpostavi ga na temelju medsebojnega spoštovanja. Odnos gradi na razgovoru. Ob tem jasno določi, kaj je vloga mladinskega socialnega delavca in kaj je vloga mladostnika. Ugled ali avtoriteto vseh udeleženi gradi na kompetencah, torej na moči argumentov, ne pa na argumentu moči, torej na moči, oprti na položaj. Jasno morajo biti opredeljeni tudi cilji in na koncu ukrepi, s katerimi uravnavamo delovni odnos. Ob tem upoštevamo etiko udeleženi, torej participacijo mladih, izhajamo iz perspektive moči, torej iz lastnih resursov mladostnika, iz njegove moči, njegovih virov.

SKLEP

Vprašanje je, kaj lahko mladinski socialni delavci skupaj z ranljivimi mladimi storimo, da jim bo tu in zdaj bolje. Ne osredotočamo se na predstave o tem, kakšen bi naj bil idealni tip mladostnika, temveč na to, kako lahko konkretni mladostnik tu in zdaj, v takem življenjskem svetu, kakršen je, ustrezno živi. To ne pomeni pristajanje, še manj prilagajanje mladostnika na obstoječe razmere. To pomeni raziskovanje možnosti spreminjanja sveta. Skupnega, sporazumnega, dogovornega spreminjanja sveta, da bi nam vsem bilo bolje. Najbolj ustrezne rešitve iščemo skupaj z mladimi v spoštljivem, razumevajočem strokovno utemeljenem soustvarjanju rešitev v kontekstu vzpostavljenega osebnega stika in delovnega odnosa z ODgovorno-Dogovornim pristopom.

LITERATURA IN VIRI

Belton, B. (2010). *Radical Youth Work*. Russell House Publishing. Dorset.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Massachusetts. Harvard University Press.

Brake, M. (1984). *Sociologija mladinske kulture in mladinskih subkultur*. Ljubljana. Krt.

Clarke, J., Hall, S., Jefferson T. in Roberts B. (1997). »Subcultures, Cultures and Class«. V: Gelder, K. in Thornton, S. (ur.). *The Subcultures Reader*. London and New York: Routledge.

Cohen, P. (1997). »Subcultural Conflict and Working-Class Community«. V: Gelder, K. in Thornton, S. (ur.) *The Subcultures Reader*. London and New York: Routledge.

Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N. in Možina, M. (2005). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*, Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Frith, S. (1986). *Zvočni učinki*. Ljubljana. Krt.

Hebdige, D. (1980). *Potkultura: Značenje stila*. Beograd: Pečat.

Hočvar, F. in Mesec, B. (1981). *Prosti čas*. Ljubljana. ZKOS.

Hočvar, M. in Lukšič, I. (2018). Razmerje med hegemonijo in ideologijo v Gramscijevi politični teoriji. *Teorija in praksa*, letnik 55, št. 1, str. 6 – 26.

- Kristančič, A. (1995). Svetovanje in komunikacija. Združenje svetovalnih delavcev Slovenije, AA Inserco, Ljubljana.
- Kristančič, A. (2007). Svoboda izbire – moj prosti čas. Združenje svetovalnih delavcev Slovenije, AA Inserco, Ljubljana.
- Milošević Arnold, V., Urh, Š., Kladnik, T., Križanič, M., Grebenc, V. in Neuvirt Bokan, S. (2007). Terensko delo. Priročnik. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mrgole, A. (1999). Malopridna mladež med zaščitniki in preganjalci, Ljubljana: Založba *cf.
- Mrgole, A. (2003). Kam z mularijo? Načela kakovosti neformalnega dela z mladimi. Maribor: Aristej.
- Poštrak, M. (1994). Kje so subkulture danes?, v: Socialno delo, letnik 33, št. 1 - 4, Ljubljana. VŠSD.
- Poštrak, M. (2001). Antropološki zorni kot. Socialno delo, letnik 40, št 2-4, str. 207 – 229.
- Poštrak, M. (2003). Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. Šolsko svetovalno delo, 2003, letnik VIII, št. 3/4, str. 26-33.
- Poštrak, M. (2006). Nasilje kot sporočilo. Šolsko svetovalno delo, letnik 11, št. 3-4, str. 3-8.
- Poštrak, M. (2007). Preventivna funkcija prostega časa. V: Kristančič, A., Svoboda izbire – moj prosti čas, str. 147 – 165, A.A. Inserco d.o.o. svetovalna družba, Ljubljana.
- Poštrak, M. (2011a). Prispevek socialnega dela pri preprečevanju opuščanja šolanja. V: Javrh, P. (ur.). Obrazi pismenosti. Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih, str. 202 – 218, Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
- Poštrak, M. (2011b). Refleksija metod dela z mladimi z vidika socialnega dela. V: Kuhar, M. in Razpotnik, Š. (ur.). Okviri in izzivi mladinskega dela v Sloveniji. Pedagoška fakulteta. Ljubljana.
- Poštrak, M. (2015). Koncepti socialnega dela z mladimi. Socialno delo, letnik 54, št. 5, str. 271 – 280.
- Poštrak, M. (2023). Uvod v socialno delo, FSD, Ljubljana.
- Rojek, C. (1995). Decentring Leisure. Rethinking Leisure Theory. Sage Publications, Ltd. London.
- Šelih, A. (ur.) (2000). Prestopniško in odklonsko vedenje mladih – vzroki, pojavi, odzivanje, založba Bonex, Ljubljana.
- Ule, M. idr. (2000). Socialna ranljivost mladih. Ljubljana. Založba Aristej.
- Whyte, B. (2009). Youth Justice in Practice, Making a Difference. The Policy Press, Bristol.

PSIHOTERAPEVTSKA POMOČ MLADOSTNIKU - MOST MED OSEBNO RANLJIVOSTJO IN (BODOČIM) DUŠEVNIM ZDRAVJEM / PSYCHOTHERAPEUTIC HELP FOR ADOLESCENTS - A BRIDGE BETWEEN PERSONAL VULNERABILITY AND (FUTURE) MENTAL HEALTH

Dr. Tina Rahne Mandelj, zakonska in družinska terapevtka in supervizorka
Strokovni center VIZ Višnja Gora
Cesta Dolenjskega odreda 19
1294 Višnja Gora
tina.rahne@gmail.com

POVZETEK

V prispevku je predstavljeno psihoterapevtsko delo z ranljivimi mladostniki na srednji Živilski šoli BIC Ljubljana (Biotehniški izobraževalni center Ljubljana) in v Strokovnem centru VIZ Višnja Gora (Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora). Delovanje psihoterapevta znotraj rednega srednješolskega izobraževanja je novost in unikum v slovenskem prostoru ter predstavlja pomembno sodelovanje med dvema institucijama. Glavni cilj dela je srečevanje in psihoterapevtska podpora mladostnikom z že zaznanimi čustveno-vedenjskimi težavami in motnjami vseh oblik ter zaznavanje in podpora tistim, ki to šele lahko razvijejo zaradi vsakdanjih načinov delovanja. Delo se ne osredotoča le na kurativo z namenom razviti ali ohraniti dijakovo funkcionalnost, pač pa se zazna in deluje sistemsko in preventivno v mnogih situacijah, kjer mladostnik čuti stisko, ki lahko pelje v trajnejšo težavo. Psihoterapevt je hkrati tudi mediator in skrbi za povezovanje različnih služb in sodelovanje s starši, učitelji, svetovalno službo, razrednikom in zunanji institucijami, kar je še posebej pomembno ob velikem porastu duševnih težav mladih po epidemiji.

KLJUČNE BESEDE: psihoterapija mladostnikov v VIZ, čustveno-vedenjske težave mladostnikov, posttravmatska stresna motnja, naučena nemoč, odpornost na stress.

ABSTRACT

The article presents psychotherapeutic work with vulnerable young people at the BIC Ljubljana Secondary School of Food Processing and the VIZ Višnja Gora Professional Center. The work of a psychotherapist within regular high school education is a novelty and unique in the Slovenian area and represents an important collaboration between two institutions. The main goal of the work is to meet and provide psychotherapeutic support to young people with already detected emotional-behavioral problems and disorders of all forms, as well as the detection and support of those who can only develop this due to everyday ways of acting. The work does not only focus on curative treatment with the aim of developing or maintaining the student's functionality, but it is detected and acts systematically and preventively in many situations where the young

person feels distress, which can lead to a more permanent problem. At the same time, the psychotherapist is also a mediator and ensures the connection of various services and cooperation with parents, teachers, the counseling service, the class teacher and external institutions, which is especially important with the large increase in mental problems among young people after the epidemic.

KEYWORDS: psychotherapy of adolescents at secondary school, emotional-behavioral problems of adolescents, post-traumatic stress disorder, learned helplessness, resilience to stress.

PSIHOTERAPEVTSKO DELO IN SREDNJA ŠOLA

Oprelitev in umestitev psihoterapije kot pomembne in specifične oblike pomoči za mladostnike s čustveno-vedenjskimi težavami (ČVT) in čustveno-vedenjskimi motnjami (ČVM) predstavljata svojevrsten izziv za vse sodelujoče v svetovalnem, pedagoškem in terapevtskem procesu. Še bolj pa je to zahtevno znotraj obstoječega sistema redne srednje šole, kjer sta dinamika dogajanja in fluktuacija dijakov veliki. To delo je zato mogoče le ob rednem sodelovanju vseh vključenih. Razvojne naloge mladostniškega obdobja, različni odnosni podsistemi, disfunkcionalnost družinskega ali vrstniškega sistema, različne potrebe in zmožnosti dijakov, narava in vrsta psihičnih težav, urgentna in krizna stanja mladostnika..., vse to zahteva od terapevta dovolj prožnosti in iznajdljivosti pri uporabi različnih tehnik, metod in oblik psihoterapevtskega dela, časovno prilagodljivost in pripravljenost za povezovanje z vsemi strokovnimi službami.

PO POJAVU EPIDEMIJE

Izkazalo se je, da so epidemija ter z njo povezane spremembe (dalj časa trajajoča izolacija ter izguba pomembnih razvojnih priložnosti znotraj delovne rutine in vsakodnevnega druženja mladih) močno spremenili ne le socialne in delovne navade ter spretnosti mladostnikov, marveč tudi njihovo notranje doživljanje sebe, vrstnikov in sveta nasploh. To se je pokazalo tako v vsebinskih obravnavah posameznega mladostnika, kot tudi navzven, saj so bile duševne težave mladostnika globlje in resnejše, pomoč pa bolj konkretna in obsežnejša. Duševne težave so se velikokrat pojavile tudi kot rezultat omejenih in škodljivih medosebnih izkušenj, saj so bile v času epidemije le take na voljo. Na srednjih šolah se kažejo posledice upada duševnega zdravja mladih, o čemer opozarjajo tudi strokovnjaki (Dobnikar Renko idr., 2020).

UPAD REZILIENTNOSTI (ODPORNOSTI) ZA SOOČANJE S STRESNIMI SITUACIJAMI IN PSIHOTERAPIJA

Pri tem se je spremenila tudi struktura dijakov, ki potrebujejo dodatno psihoterapevtsko pomoč. V pomoč so bili letos vključeni predvsem mladostniki, ki so bili prej kos vsakodnevnim izzivom šolanja in odraščanja. Le-ti v preteklih letih niso imeli posebnih težav s šolanjem, saj so ga redno opravljali, kot tudi v večini niso bili zaznani kot mladostniki s posebnimi potrebami, ki že imajo duševne težave ali odločbo o usmerjanju oz. pomoči. Tudi na splošno se je v srednješolski populaciji zmanjšala odpornost mladostnikov na stres, o čemer poročajo tako učitelji, ki so to opazili pri rednem delu in obravnavi snovi ter razredniki ob izostankih dijakov, kot tudi v svetovalni službi srednjih šol BIC Ljubljana. Na Živilski šoli BIC Ljubljana se je potreba po individualiziranih programih izobraževanja od časa pred epidemijo v letu 2021/22 in 2022/23

potrojila. V individualiziran program se ob težjih oblikah duševnih težav in ČVT s svojim delom vključi tudi psihoterapevt.

Znotraj zavoda VIZ Višnja Gora sta zaposleni dve relacijsko-družinski psihoterapevki, ki izvajata psihoterapevtsko delo z mladimi in njihovimi družinami. Ena deluje le v zavodu, druga pa je del srečanj preko mobilne pomoči izvajala tudi na BIC Ljubljana, Živilski šoli, ki je redna srednja šola.

Mladostniki se za te procese odločajo prostovoljno, so jim pa pomembna podpora pri iskanju sebe, motivacije, oblikovanju svojih življenjskih in šolskih ciljev, vrednot in čustvenih odzivov na situacije, ki jih velikokrat presegajo ali strašijo, zato so nefunkcionalni. Vsebina se venomer prilagaja trenutnim dogajanjem in stiskam mladostnika, je pa to delo celostno in procesno, kar pomeni, da vključuje redna tedenska srečanja s psihoterapevko. Poleg preventive ali pomoči pri uporabi nedovoljenih substanc, opustitvi samopoškodovalnega vedenja in podpori v depresivnih ali tesnobnih težavah, je mladostnik hkrati spodbujen k učenju postavljanja in spoštovanja meja sebi in drugemu, skrbi zase in za svoje telo, vzpostavljanju varnih odnosov z vrstniki in do avtoritet ter oblikovanju boljše samopodobe, kar mu omogoča tudi potrebno vztrajnost pri soočanju z vsakodnevnimi izzivi šolanja.

Pri delu se velikokrat srečamo tudi s preteklimi ali še trajajočimi travmami mladostnika ali njegovega sistema, ki poganjajo nefunkcionalno vedenje ali skrb zase ter umik v socialna omrežja ali kemične in nekemične ter odnosne zasvojenosti. Predstavila bom dva primera psihoterapevtskega dela, eden je iz Živilske šole BIC Ljubljana, eden pa iz VIZ Višnja Gora, kjer smo z redno psihoterapevtsko obravnavo znotraj sistema uspeli povečati rezilientnost mladostnic na stres, ju vključiti v okolje vrstnikov in šolanje, zmanjšati njune duševne težave in jima nuditi korektivne pozitivne čustvene izkušnje odnosov in doživljanja sebe v njih. Nekateri osebni podatki udeleženk so spremenjeni zaradi zaščite osebne identitete.

PREDSTAVITEV PRIMERA: STRAH PRED NEUSPEHOM IN OGROŽENOST

Kaja je dijakinja 1. letnika 3-letnega programa, v psihoterapevtsko obravnavo je bila sprejeta zaradi socialne fobije in slabe izkušnje preteklega šolanja (socialno izključevanje vrstnikov, povečana tesnoba, hospitalizacija zaradi misli na samomor). Učitelji so poročali tudi o slabi regulaciji jeze in težavah v odnosih do avtoritete in razredne skupnosti. Odločbe o usmerjanju ni imela, v pogovorih pa so se pokazale tudi težave s samoregulacijo (samopoškodovanje in uporaba psihoaktivnih substanc za samoumirjanje) ter slaba skrb zase (neustrezna prehrana, težave s spanjem, umanjkanje prijateljev in pristočasnih aktivnosti). Kaja se je v psihoterapevtsko obravnavo vključila že lani sredi leta, a letnika ni uspela pozitivno zaključiti. K temu je pripomoglo, da ni imela delovnih navad, veliko je izostajala od pouka, uporabljala je psihoaktivne substance in odlagala svoje obveznosti v strahu, da jih ne bo/bi zmogla. Neuspehi so se tako vrstili eden za drugim. Lahko bi si to razložili kot lenobo in pomanjkanje notranje motivacije za delo. A ko se mladostnik vključi v psihoterapevtsko obravnavo, s tem pridobimo tudi uvid v širšo sliko.

ŠIRŠA SLIKA – MOČ POSTTRAVMATSKEGA STRESNEGA SINDROMA

Kaja živi doma, pred letom so se preselili v novo okolje, ima dober stik z mamo, ki pa je pretirano zaščitniška in prestrašena ter jo pred svetom poskuša obvarovati tudi tako, da naj bo čim več doma. To pomeni, da je nekaj socialne fobije (strahu pred novimi situacijami in zunanjim svetom) tudi podedovala kot način odnosa do sveta. Doma je prisoten očetov alkoholizem in

akuten kreg med staršema, ki grozi, da bo družina razpadla, mama pa je preobremenjena še s skrbjo za bolnega dedka. Že pred hospitalizacijo po končani osnovni šoli je imela Kaja zelo nizko samopodobo in veliko strahov, povezanih z odnosi, po njej pa se je prikradel še strah pred izpostavljenostjo in sramotanjem s strani sošolcev v novem okolju kot tudi strah, ali bo našla koga za prijateljstvo. Skrbelo jo je tudi, da se bo izkazalo, da je preneumna za to šolo ter da se ji izguba duševnega zdravja ponovi. Ima podporo psihologinje, ker je redno ob vikendih uživala travo, psihiatrinja pa ji ob odpustu ni predpisala terapije. Pri Kaji prepoznamo veliko znakov PTSM - t.i. posttravmatske stresne motnje, ki človeka doleti po nenadnem intenzivnem stresu in travmi (hospitalizacija na oddelku za mladostniško psihiatrijo in grožnja z razpadom družine za Kajo vsekakor je). Za PTSM so značilne negativne vsiljive misli in sanje (glede travmatičnega dogodka ali nasploh), pretirana ogroženost v odnosih, katastrofalna pričakovanja, težave s spanjem in prehrano, zamegljen pogled nase in na svoje sposobnosti (nizka samopodoba in zmedenost, izgubljenost) ter slabe strategije reševanja problemov. Kaja je velikokrat izražala naučeno nemoč (verjetje, da ji tako ali tako ne bo uspelo, ne glede na vložek) in nesodelovanje v pomembnih aktivnostih (šola, delo). Hkrati pa ni premogla notranjega miru (ustrezne koncentracije za učenje in trajnejše pomnjenje) in discipline/motivacije, da bi uspela željeno znanje povezati s cilji (umanjkanje dolgoročnih ciljev). V odnosih do drugih je bila v odmiku ali sovražna, povsod se je počutila ogroženo (soočala se je z močnimi občutki krivde in nevednosti ter odmaknjenosti od drugih).

ANITA: NEGATIVNA MOČ IN VPLIV PRVEGA PARTNERSTVA

Podobno načeto samopodobo in travmatično izkušnjo z izgubo duševnega zdravja je imela Anita, ki je prišla v Zavod zaradi neobiskovanja pouka in težav z vrstniki/družino. Takrat še ni bila hospitalizirana, je pa imela za sabo izkušnjo nasilnega in manipulativnega partnerskega odnosa, kjer je fant imel težave z duševnim zdravjem in drogo, hkrati pa jo je oddvojil od njene primarne družine, s katero je bila prej močno povezana. Zaradi zaljubljenosti in v strahu, da ga ne bi izgubila, je zanj začela tudi krasti in izostajati od pouka, nad njo je imel veliko psihološko moč, tudi zato, ker je bil zanjo to prvi partnerski odnos. To je rezultiralo v njenih kregih in begih od doma in sčasoma pojavu duševnih težav pri Aniti, ki je bila prej uspešna učenka in športnica. Njeni starši so se zaradi vzgojne nemoči odločili za oddajo v zavod in po nekajmesečnem bivanju v Zavodu se je njeno duševno stanje tako poslabšalo, da je bila zaradi manije hospitalizirana. Takrat je tudi prekinila s fantom in se začela zavedati njegovega nasilja. Ko je prišla v Zavod, je v psihoterapijo vstopila z ogromno krivde in sramu ter težkimi slikami preteklosti. Tudi ona je kazala večino znakov PTSM, kot rezultat izgube duševnega zdravja, nasilnega odnosa s fantom in grožnje izgube primarne družine. Z redno psihoterapevtsko pomočjo je lahko razmejila bolezen od zdravja in ugotovila, kaj je bilo tisto, kar je spodbujalo njeno naivnost in določalo njena dejanja.

PSIHOTERAPEVTSKI PROCES: OD RANJENOSTI K RANLJIVOSTI

Obe dijakinji sta na srečanja v letošnjem šolskem letu redno prihajali, terapevtski cilj je bil preveriti njune predstave o sebi in drugih z realnostjo vsakodnevnih situacij v katerih sta. Hkrati pa jima nuditi ustrezen varen prostor za pogovor (o preteklosti), kjer lahko vsaka svojo stisko izpove ter se na ta način umiri, prepozna prave vire strahu. V procesu sta vsaka zase prišli do njej pomembnih informacij, v katerem odnosu se počuti ogroženo ter katera dejanja nje in vrstnikov iz preteklosti ji prebujajo občutek sramu, strahu in nevednosti. Veliko teh dejanj je vezanih na dejanja ali uporabo spletnih omrežij med epidemijo, ki so jih mladostniki uporabljali

kot svoj način komunikacije s svetom, velikokrat so za sprejetost v družbi z objavami šli tudi predaleč. Če so vrstniki, fant ali okolica to kasneje uporabili za sramotenje, se ta sporočila vpletejo v njihovo dojetanje sebe, kar jih dela ranljive in je pri njih vir tako preteklih (misli na samomor in samopoškodovanje) kot trenutnih globljih stisk (strah in sram ob stikih z drugimi). Kako si bo namreč vsak posameznik razložil težke situacije, ki jim je bil priča, je namreč njegovo osebno subjektivno doživljanje in poganja njegove notranje predstave o sebi (Gostečnik, 1998). S pogovorom in terapevtskim delom glede teh situacij (prepoznavanjem, sprejemanjem, ozaveščanjem, odpuščanjem in spreminjanjem pomenov) so le-te izgubile močno in rigidno čustveno vrednost. Tako so iz ranjenosti prešle v ranljivost – torej v ozaveščeno izkušnjo, ki mladostnika še boli/straši, nanjo ni ponosen, a ima že toliko moči, sočutja, čustvenega odmika in integracije glede izkušnje, da zmore nanjo že pogledati celostno in se iz nje tudi kaj naučiti, ne kriviti le sebe/drugih (Rahne Mandelj, 2017).

Posledično se pri mladostniku sčasoma spremeni tudi celotni odnos do sebe, do drugih in do sveta, mladostnik si upa več tvegati in pokazati več iniciative; v njegovo življenje se vrne kontrola nad cilji in odgovornost ter trud za delo zanje. Na ta način sledijo tudi šolski uspehi, ki so potem dojeti kot nagrada za vloženi trud in kot dokaz (tako mladostniku samemu kot okolju), da spet funkcionira in ima lahko (dober) občutek za sebe, svoje cilje in si zaupa, lažje živi tudi v odnosih in ima iz njih bolj povezujočo izkušnjo. Izboljšana samopodoba lajša simptome travme ter mlade opremlja za boljše funkcioniranje v razvojnih izzivih, ki jim bodo še priča. Psihoterapija torej deluje tudi dolgoročno preventivno. Obe mladostnici trenutno uspešno zaključujeta s šolskim delom in sta stabilni v duševnem zdravju in v odnosih.

MLADOSTNIKOVA VPETOST V OKOLJE IN DELO S STARŠI

Odvisnost mladostnikov od njihovega ožjega in širšega socialnega okolja igra bistveno in oblikovalno vlogo v psihoterapevtskem procesu.

K ustvarjanju trajnejše spremembe so povabljeni tudi starši, katerim pomagamo pri vzgojni nemoči, za vzpostavitev ustreznih družinskih razmejitev in dogovorov, pri boljši medsebojni komunikaciji ter komunikaciji z mladostnikom. Starši in okolje morajo biti v psihoterapiji udeleženi, saj se nešteto krat izkaže, da ni uspešne terapije mladostnika brez opore in sodelovanja ljudi, ki ga obkrožajo. Zavedanje, da je mladostnik s svojim problematičnim vedenjem pogosto le simptom nefunkcionalne družinske dinamike ali preživete (medvrstniške) travme (Gostečnik, 2000), nas usmerja v intenzivno delo s starši, kajti starši so tisti, ki vedenje otroka tolerirajo in podpirajo ali preprečujejo in omejujejo (Siegel in Hartzell, 2003). So najpomembnejše osebe v otrokovem življenju, imajo pomemben vpliv in moč ter tudi informacije o dogajanju pred izgubo duševnega zdravja otroka, ključne za psihoterapevtsko delo. Zato je potrebno starše ozavestiti, da je otrok rojen v sistem odnosov, v odnosih zaživi, v odnosih se razvija in dosega svojo polnost, imajo pa oni sami in družinsko dogajanje ter njihovo iskreno zanimanje zanj, velik vpliv na zdravje in uspeh mladostnika, tudi ko ni več otrok (Schaver in Mikulincer, 2002, Siegel, 1999).

Pri delu skušamo mladostnikom in ostalim vključenim omiliti sram in dodajati pozitivne izkušnje, kar jih bo opolnomočilo ter aktiviralo za pomoč mladostniku tam, kjer jih najbolj potrebuje (Hughes, 2006). Učitelj ali svetovalni delavec (tudi psihoterapevt) do vseh pristopa s spoštovanjem in zanimanjem z namenom skupne pomoči/podpore njihovu mladostniku, pri čemer se upošteva tudi njihovo mnenje ali konstruktivna kritika (Čačinovič Vogrinčič, 2000: 77).

Če se starše nagovori tako, le redki ne želijo sodelovati, njihovo sodelovanje pa močno vpliva na možnost reševanja dijakovih težav.

UMESTITEV V ŠOLSKI SISTEM

Tudi za profesorje ali vzgojitelje je psihoterapevtska podpora izredno dobrodošla, je pa res, da je pomembno nenehno sodelovanje in medsebojno zaupanje med sodelavci, saj so navadno profesorji in vzgojitelji tisti, ki imajo več stika z mladostnikom in ki lahko prepoznajo stisko/situacijo le-tega ter ga usmerijo na svetovalno pomoč, preden razvije hujše nefunkcionalnosti oz. dajo povratno informacijo psihoterapevtu.

Dijak s čustveno-vedenjskimi težavami ali motnjami potrebuje človeški stik, prilagoditve, varno okolje za pogovor in njemu posvečen čas ter jasno strukturo za doseganje kratkoročnih ciljev, ki jih zase postavlja skupaj s strokovnim delavcem. Pri tem je za večjo iskrenost, odgovornost in prisotnost (ali angažiranost) dijaka nujna najprej iskrenost in prisotnost strokovnega delavca. Ta pa od njega zahteva hkratno pozitivno vero v dijaka in nevprašljivost zaupnega odnosa med njima, a tudi moč za postavljanje mej, konsistentnost in čustveno stabilnost pri vzajemni čustveni regulaciji (Kompan Erzar, 2019).

Če se ustvarijo pogoji za proces zaupanja in kontinuiteto dela, prepozna travma in vir le-te ter da prostor psihoterapevtskemu procesu (ki je delo na dolgi rok), potem lahko takšna pomoč znotraj sistema kurativno (trenutno in za nazaj) in preventivno (dolgoročno za naprej) pozitivno deluje na življenje mladih, ki do teh oblik pomoči sicer nikoli ne bi prišli sami. Samoiniciativno ali ekonomsko jim le-te ne bi bile dostopne ali bi se to zgodilo že prepozno. Žal pa se še vedno čaka na ustrezno zakonsko in sistemsko ureditev poklica psihoterapevta v šolskem sistemu, da le-ti ne bomo preobremenjeni in v izgorelosti. Varnost namreč lahko daš, če jo sam imaš (Rahne Mandelj, 2019).

LITERATURA IN VIRI

Čačinovič Vogrinčič, G. (2000). Socialno delo z otroki in mladoletniki med pomočjo in prisilo. V A. Šelih (ur.), *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih. Vzroki, pojavi, odzivanje* (str. 77–88). Ljubljana: Bonex Založba.

Dobnikar Renko, B., Janjušević, P., Kreft Hausmeister, I., Lampret, M., Mikuž, A., Mlinarič, A., Pristovnik, T. (2020): *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v času epidemije covid-19*, gradivo za VIZ ustanove, Zbornica kliničnih psihologov Slovenije. Dostopno na naslovu: ZKP_Dusevno_zdravje_otrok (klinikna-psihologija.si)

Gostečnik, C. (1998). *Relacijska družinska terapija*. Ljubljana: Brat Frančišek.

Gostečnik, C. (2000). *Biti mladostnikom starši*. Ljubljana: Brat Frančišek.

Hughes, A. D. (2006). Building the bonds of Attachment: Awakening love in deeply troubled children. Jason Aronson.

Kompan Erzar, K. (2019). Otrokov občutek varnosti in krepitev socialnega krogotoka. *Šolsko svetovalno delo*, 23(2–3), 6–13.

Rahne Mandelj, T. (2017). O ranljivosti – kdaj nas ogroža in kdaj spodbuja? *Kairos – Slovenska revija za psihoterapijo*, 11(1-2),

Schore, J. R. in Schore, A. N. (2008). Modern attachment theory: The central role of affect regulation in development and treatment. *Clinical Social Work*, 36 (1), 9–20.

Shaver, P. R. in Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment & Human Development*, 4(2), 133–161.

Siegel, D. J. (1999). *The Developing Mind. How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. New York: Guilford Press.

Siegel, D. J. in Hartzell, M. (2003). *Parenting from the inside out. How deeper selfunderstanding can help you raise children who thrive*. New York: Tarcher/Penguin.

VPLIV ŠPORTA NA DUŠEVNI RAZVOJ IN OBLIKOVANJE POZITIVNE SAMOPODOBE MLADOSTNIKOV / THE INFLUENCE OF SPORTS ON MENTAL DEVELOPMENT AND THE FORMATION OF A POSITIVE SELF – IMAGE OF YOUNG PEOPLE

Polona Rajher, prof. ŠVZ
III. gimnazija Maribor,
Gospodsvetska cesta 4,
2000 Maribor
polona.rajher@gmail.com

POVZETEK

Moderen, hiter tempo življenja ne prizanaša niti otrokom in mladostnikom. Neustrezna prehrana, premalo gibanja in vsakodnevni stres pripomorejo k slabemu psihičnemu, fizičnemu in duševnemu stanju mladostnikov. Učitelji športne vzgoje imamo vzvode, s katerimi lahko vzgojno vplivamo na dijake, da v njih spodbudimo željo, voljo, interes po gibanju ter skrbi zase.

Vsi vemo, da nam šport in rekreacija, ob ustrezni prehrani, pomagata pri zgraditvi in ohranjanju psihofizičnega zdravja, kar pozitivno vpliva tudi na izgradnjo naše samopodobe. Človek, ki se dobro počuti v svojem telesu ima najverjetneje manj možnosti za nastanek negativnih razpoloženskih stanj, dobro deluje in je vključen v družbo.

Postopnost, primerna izbira in načini vadbe so tisti, ki lahko prepričajo tudi manj gibalno željne in sposobne posameznike. Z uresničevanjem ciljev športne vzgoje lahko podajamo vsebine na nekoliko drugačen način. Te oblike vadbe lahko postanejo tudi kasnejši spremljevalec športnega udejstvovanja posameznika v odrasli dobi. Pri večletnem delu z dijaki lahko sklepamo, da so drugačni pristopi in vrednotenje rezultatov sprejemljivejši, trajnejši ter na ta način lepa popotnica za ukvarjanje z rekreacijo skozi vsa starostna obdobja.

KLJUČNE BESEDE: duševno stanje mladostnikov, odnos do dijakov, pozitivna samopodoba, zdrav življenjski slog, vzgled.

ABSTRACT

The modern, fast pace of life, does not spare even children and young people. Inadequate nutrition, lack of exercise, everyday stress contribute to the poor psychological, physical and mental condition of young people. As physical education teachers, we have levers with which we can influence students educationally, in order to stimulate their desire, will, interest in movement and self – care.

We all know that sports and recreation, along with proper nutrition, help us build and maintain psychophysical health, which certainly has a positive effect on building our self-image. A person

who feels good in his body has most likely less chance to develop negative mood states, works well and is included in society.

Gradual, appropriate selection and training methods are what can convince even those less willing and able to exercise. By realizing the goals of physical education, we will get to know the delivery of content in a slightly different way. These forms of exercise can also become a later companion of an individual's sports participation in adulthood. After many years of work and the reactions of students, we can conclude that different approaches, different evaluation of results, are more acceptable, more permanent and can thus be a nice journey for engaging in recreation throughout all age periods.

KEY WORD: mental state of adolescents, attitude toward students, positive self-image, healthy lifestyle, appearance.

UVOD

V današnjem času živimo hitro. Hitro pomeni več stresa, manj počitka, z nezdravo prehrano, z več dela in manj časa tako zase, kot za najbližje. Ko vse skupaj seštejemo, pridemo do neželenih in zaskrbljujočih ugotovitev. Človeško telo je čudežen »stroj«, ki prenese marsikaj, vendar nezdravo življenje na dolgi rok pušča posledice, ki so lahko tudi usodne. Slabo psihofizično stanje človeka se ne zgodi čez noč, ampak je postopen proces ponavljajočih se negativnih vplivov. Danes tako živijo tudi otroci in mladostniki. Z razvojem tehnologije so še bolj odmaknjeni od osnovnih gibalnih dejavnosti, ki zagotavljajo zdrav razvoj. K slabemu stanju pripomore tudi neustrezna prehrana. Sendviči, pice, hamburgerji, slani in sladki prigrizki, premalo sadja in zelenjave, premalo sveže pripravljene in kuhane hrane so kamenčki v mozaiku današnjega slabega fizičnega stanja otrok in mladostnikov.

Ali lahko v šolah pripomoremo k ozaveščanju otrok in mladostnikov o pomenu športa oziroma gibanja na duševno in fizično zdravje? Sama menim, da lahko. Športna vzgoja je predmet, kjer lahko s teoretičnimi in praktičnimi vsebinami, kot tudi s svojim zgledom, pripomoremo k premiku na bolje (Maček P., 2016).

KAJ JE DUŠEVNO ZDRAVJE

Svetovna zdravstvena organizacija duševno zdravje definira kot »stanje dobrega počutja, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spoprijema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno dela in prispeva v svojo skupnost«.

Dobro duševno zdravje se kaže kot pozitiven odnos do sebe in drugih, uspešno soočanje z izzivi, pozitivna samopodoba, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja s težavami. Duševno zdravje se oblikuje v družinah, šolah in na delovnih mestih ter je rezultat tega, kako obravnavamo sebe in kako nas obravnavajo drugi (Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 do 2028).

Ko definiramo duševno zdravje pri otrocih in mladostnikih, so nam lahko v pomoč štiri kriteriji, ki jih navaja A. Mikuš Kos (1999). O dobrem duševnem zdravju mladostnika lahko govorimo takrat, kadar:

- je mladostnikovo notranje psihično stanje stabilno (otrok oz. mladostnik je srečen, se dobro počuti, je zadovoljen);
- ima ustrezne odnose in uspešno deluje (vzpostavlja dobre odnose z drugimi, je uspešen v šoli in pri drugih dejavnostih);
- se ustrezno razvija (njegov razvoj poteka v skladu z normativnim razvojem);
- ustrezno obvladuje naloge in težave v življenju (zmore in je sposoben obvladati različne življenjske obremenitve).

VAROVALNI DEJAVNIKI IN DEJAVNIKI TVEGANJA

Dejavnikov tveganja in varovalnih dejavnikov na področju duševnega zdravja otrok in mladostnikov je veliko, prav tako je veliko različnih delitev oziroma klasifikacij. Nacionalni inštitut za javno zdravje (Jeriček Klanšček idr. 2016) jih je združil v štiri glavna področja razvoja:

- telesno/fizično področje (npr. navade);
- intelektualno področje (npr. način mišljenja);
- psihološko/čustveno področje (npr. odnos do sebe, samospoštovanje, reševanje težav);
- socialno področje (npr. prijatelji).

Otroci in mladostniki v šoli preživijo pomemben del svojega življenja, zato moramo učitelji pri učencih krepiti varovalne dejavnike znotraj vseh področij razvoja. Šola je v obdobju najstništva za mladostnika zelo pomembna in na mnoge načine odločilno usmerja njegov razvoj. Soočanje z vrstniki mladim omogoča, da se zavedajo procesa svoje rasti in razvoja, saj lahko mladostnik tako pride do novih spoznanj o samem sebi, zazna, da je drugačen, kot je bil v otroštvu. Predstava, ki jo imamo o sebi, ni prirojena, ampak se je naučimo, saj posameznik samopodobo razvija že od rojstva dalje in poteka večino našega življenja. Za razvoj človekove samopodobe je ključnega pomena šola, saj poleg duševnega in čustvenega zdravja napoveduje tudi kvaliteto otrokovega prilagajanja kasneje v življenju (Kobal D., 2001). Poznavanje čustev nam (učiteljem in učencem) omogoča uvid v povezanost med svojimi mislimi, čustvi in vedenjem, da lahko razumemo, kako naša čustva vplivajo na nas in na ljudi v našem okolju.

DANAŠNJE DUŠEVNO STANJE OTROK IN MLADOSTNIKOV

Hitri način življenja prinaša lahko veliko negativnih vplivov na naše zdravje. To velja tudi za otroke in mladostnike. Njihovi urniki v šoli, v ostalih šolskih in popoldanskih dejavnostih so večkrat prepolni. Predvsem dejavnosti v popoldanskem času so lahko tiste, ki povzročijo preobremenitev. Dijaki so zelo različni. Nekaterim, kljub skoraj vsakodnevnim obveznostim, popoldne uspeva usklajevati šolske obveznosti, domače obveznosti, najdejo čas za prijatelje, za druženje, hobije, drugim dijakom je to težje. Včasih so otroci preživljali prosti čas zunaj. Motečih dejavnikov gibanja, kot so televizija, računalnik, pametni telefoni, ni bilo in bili so prisiljeni v igro na prostem. Ta je vključevala razne gibalne naloge, tek, poskoke, plezanja in plazenja, s katerimi so bogatili in razvijali motorične sposobnosti. Pri takih dejavnostih se tudi poraba energije

bistveno poveča, krepi se srčno-žilni sistem, krepi se mišično tkivo, kar vse skupaj pozitivno vpliva na uravnotežen razvoj človeka. V današnjem času je tega bistveno manj. V času adolescence (višji razredi OŠ in srednja šola) se v otroku dogajajo pospešene telesne spremembe. To je tudi obdobje psihološkega dozorevanja in dozorevanja spoznavnih in socialnih spretnosti. Je obdobje ogromnih zmogljivosti za izpolnjevanje ciljev, ne pa tudi čas njihove izpolnitve (Tomori, 1998). Zaradi številnih razvojnih nalog in sprememb, s katerimi se mladostniki soočajo v adolescenci, jih zato upravičeno štejemo in obravnavamo kot ranljivo skupino, ki si zasluži posebno pozornost. Kriteriji, po katerih bi mladostnika obravnavali kot »zdravega«, se navezujejo na področje notranjega psihičnega stanja, področje odnosov in delovanja, področje razvoja (A. M. Kos, 1999). Danes stanje v slovenskih srednji šolah ni rožnato in vse več mladostnikov se redno srečuje s simptomi, ki nakazujejo slabše duševno zdravje mladostnikov. Tako tudi sami ocenjujejo svoje duševno zdravje, saj dobrih 20 % dijakov ocenjuje svoje stanje kot slabo (HBSC, Jeriček Klanšček, Britovšek 2014).

KAJ JE SAMOPODOBA?

Človekova samopodoba ni le odsev sebe v ogledalu, ampak je zavest o sebi, ki se pod vplivom različnih izkušenj stalno spreminja. Slika je popolna, če smo v življenju uspešni, če smo kos težavam, se počutimo srečne in zadovoljne. V nasprotnem primeru pride do slabe volje, potrtosti, depresije in neaktivnosti. Lahko pa tudi do zlorabe drog in alkohola ali celo do usodnega koraka. V samopodobi so shranjena mnenja o tem, kakšeni smo, ali smo si všeč, smo predebeli, dovolj veliki, zanimivi, kje je naše mesto v družini, smo priljubljeni... (M. Tušek, 2003). Samopodoba so mnenja in prepričanja o sebi, osnovana na podlagi izkušenj in razlag o sebi in okolju (Kobal, 2001).

Samopodoba nam pove v bistvu koliko se imamo radi, kako se vidimo, doživljamo, koliko smo s seboj zadovoljni. Po navadi imajo otroci visoko mnenje o sebi. V času pubertete se ta stopnja nekoliko zniža. Mladostniki postanejo zaprti vase, nesamozavestni, telo se jim drastično spreminja. V poznem mladostniškem obdobju, ko je puberteta mimo, ko se najdejo v neki družbi, končujejo šolanje, že izoblikujejo svoj jaz in mnenje o sebi. V kakšno osebnost se bo nekdo razvil je odvisno od številnih dejavnikov: njegovih lastnosti (osebnost, karakter), od vzgoje, okolja v katerem raste, aktivnosti s katerimi se ukvarja, od stališč in norm družbe.

V zadnjem obdobju pa imajo na izoblikovanje samopodobe izredno velik vpliv mediji in socialna omrežja. Ljudje stremimo k nekim idealom lepote, dobrega počutja, zdravega, lepo oblikovanega in treniranega telesa. Dekleta so še bolj obremenjena, saj je samopodoba žensk zelo povezana s tem kako izgledajo oz. kako se same sebe vidijo.

Samopodoba zavisi od tega kako zaznavamo svoje dobre in slabe strani, kako jih vidimo, ali jih sploh poznamo in s kom se primerjamo (boljši, uspešnejši, starejši...). (T. Kajtna in T. Jeromen, 2013).

PSIHOLOGI DELIJO SAMOPODOBO NA:

- šolsko – akademsko samopodobo; zaznava lastnih sposobnosti za učenje, zanimanje za šolo, zaznavanje lastne inteligentnosti, talentov, zmožnosti za razna dela,

- telesna samopodoba; videnja svojega telesa, tako po izgledu kot po fizičnih sposobnostih. Dekleta so bolj osredotočena na zunanji izgled (postavo, oblačila, urejenost, trendi), medtem ko so fantje orientirani bolj na moč, vzdržljivost, treniranost,
- socialna samopodoba; gre za doživljanje odnosov s starši, vrstniki, učitelji, trenerji, sklepanje prijateljstev, priljubljenost v družbi, sprejetost, število všečkov na socialnih omrežjih, norme, stališča...
- čustvena samopodoba; kako doživljamo svoja čustva, smo stabilni/labilni, srečni, obvladujemo svoja čustva, smo hitre jeze...,
- športna samopodoba; je stopnja do katere se posameznik prepozna kot športnik, koliko je športu vdan (M. Tušek, 2001).

KAKO LAHKO S ŠPORTOM VPLIVAMO NA DUŠEVNI RAZVOJ IN RAZVOJ POZITIVNE SAMOPODOBE MLADOSTNIKA

Postavlja se nam vprašanje, kako prenesti dobre prakse v srednjo šolo? Kako vzpodbuditi dijaka/dijakinjo v preobrazbo? Kako izvesti to med poukom? Učni načrt športne vzgoje je jasno opredeljen.

Športna vzgoja je opredeljena takole: Športna vzgoja je nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in značilnosti ter pomembno sredstvo oblikovanja osebnosti in odnosov med posamezniki. S svojimi cilji, vsebinami, metodami in oblikami dela prispeva k skladnemu bio-psiho-socialnemu razvoju mladega človeka, hkrati pa ga razbremeni in sprosti po napornem šolskem delu. Vzgaja in nauči ga, da bo v letih zrelosti bogatil svoj prosti čas tudi s športnimi vsebinami in z njimi uravnovesil negativne vplive poklicnega udejstvovanja. Z zdravim načinom življenja bo skrbel za dobro počutje, zdravje, vitalnost, delovne sposobnosti in življenjski optimizem. (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Katalog znanja, Športna vzgoja, 2006).

Pri pouku športne vzgoje moramo za učinkovito in kakovostno izvedbo pouka slediti splošnim ciljem. Ti so:

- ustrezna gibalna učinkovitost in oblikovanje zdravega življenjskega sloga,
- osvajanje spretnosti in znanj, ki omogočajo sodelovanje v različnih športnih dejavnostih,
- razumevanje koristnosti rednega gibanja in športa ter njune vloge pri kakovostnem preživljanju prostega časa,
- pozitivno doživljanje športa, ki bogati posameznika,
- oblikovanje pozitivnih vedenjskih vzorcev.

Teoretična izhodišča so odlična, vendar radi bi odgovorili na zgoraj zastavljena vprašanja in bili pri tem tudi v praksi uspešni. Če le določen odstotek dijakov spreobrnemo do te mere, da v odraslem obdobju posežejo po redni rekreativni vadbi, smo svoj osnovni cilj dosegli. Tudi splošni cilji predmeta športna vzgoja gredo v smeri razbremenitve stresa, skladnega razvoja, spoznavanja drugih učinkov športnih aktivnosti (pozitivna samopodoba, medsebojno sodelovanje, fair play, strpnost, kulturnen odnos do narave...).

Naš osnovni cilj pri športni vzgoji je predvsem navdušiti dijake za neko dejavnost, s katero se bodo ukvarjali lahko tudi v odrasli dobi, oziroma pokazati neke smernice, katerim lahko sledijo

pri iskanju njim ustrezne vadbe. Med izvajanjem pouka ne moremo mimo ocenjevanja, ki je nepogrešljiv del vsakega vzgojnoizobraževalnega procesa. Spremljava in vrednotenje sta podlagi za ocenjevanje športne vzgoje.

Pri ocenjevanju upoštevamo naslednja temeljna izhodišča:

- vrednotimo predvsem dijakovo gibalno znanje ob upoštevanju individualnih sprememb v telesnem in gibalnem razvoju,
- podlaga za vrednotenje dijakovih dosežkov so standardi znanja, ki jih iz obstoječega učnega načrta določi učitelj v svojem letnem učnem načrtu,
- predvsem naj bo ocena spodbuda, da se dijak vključi v šport.

Ocena pa ni le ponazoritev dijakovih dosežkov, saj z njo športni pedagog posredno oceni tudi uspešnost svojega dela. Prav je, da se vrednotijo rezultati, prav je, da se vrednoti napredek, vendar so po našem mnenju zgoraj napisani cilji športne vzgoje tisti, ki so pomembnejši od zapisane ocene v redovalnici in opisujejo pravi pomen predmeta za življenje. Ni vsaka vadba za vsakogar. Tudi pri pouku športne vzgoje je tako. V različnih programih srednjega izobraževanja so tudi interesi oz. želje po obliki vadbe zelo različni. Tudi pristopi, načini dela, ocenjevanje se pri različnih programih zelo razlikujejo. Kljub temu pa poskušamo slediti neki rdeči niti, iskati prave vsebine, iskati prave načine, v smeri navdušenja za (vsaj deloma) športno življenje kasneje.

Radi bi predstavili tri nekoliko drugačne vsebine od »klasične« športne vzgoje, ki po našem mnenju lahko pozitivno delujejo na posameznika in mu pomagajo pri izbiri dejavnosti v bodoče. Te vsebine niso drugačne, predstavljene pa so dijakom na nekoliko drugačen način. Po našem mnenju dober, prijaznejši, sprejemljivejši.

VZDRŽLJIVOSTNI TEK

Vzdržljivostni tek je pri srednješolcih zelo nepopularen, upamo si reči, da v večini primerov celo osovražena vrsta vadbe. Dijaki so bili skozi tek tudi večinoma napačno vodeni v osnovni šoli. Ko jim omenimo vzdržljivostni tek, vidijo pred sabo samo štoparico, test na 600 m, Cooperjev test, borbo s samim seboj in uro za tisto normo, oceno ipd. Na obrazih dijakov vidimo strah, skrbi, nezainteresiranost, ko jim ga omenimo na začetku srednjega šolanja. Tek naj bi bil v prvi vrsti sprostitev in način, kako se čim preprosteje izogniti stresu, nezdravemu načinu življenja, psihosomatskim obolenjem in drugim tegobam sodobnega načina življenja. Je zagotovo ena od najbolj elementarnih oblik človekove motorične dejavnosti. Sam tek je poleg hoje tudi najbližji in najlažje dostopen način gibanja, zato postaja razširjen v različnih oblikah športnih dejavnosti, od vrhunskega do rekreativnega športa. Vzdržljivostni tek, če ni pretiran, lahko razumemo tudi kot sredstvo za krepitev življenjsko vitalnih funkcij – delovanja srčno-žilnega in dihalnega sistema. Zgoraj napisanim načelom sledimo tudi pri urah športne vzgoje. Izvajamo ga v naravi, v parku, ob glasbi in kar je najpomembneje, vzpodbujamo jih k pogovornemu teku v svojem lastnem tempu. Pri tem nikoli ne merimo časa, ne merimo razdalje, prilagodimo tempo počasnejšim, tečemo po občutku skupine (včasih več, včasih manj). Držimo se aerobnega območja. Med premori se pogovarjamo o teoretičnih vsebinah (srčnem utripu, raztezanju mišic, pomenu gibalne dejavnosti...). In ker naj bi bil učitelj vzgled, ta teče z njimi.

Po nekajletnih izkušnjah lahko trdimo, da je dijakom tak način teka prijeten in ga sprejemajo. Ne kažejo odpora, nasprotno, večina komaj čaka naslednjega. Pomembno je, da se pri izbiri tempa, terena prilagodimo sposobnostim skupine in res pazimo, da se držimo njihove »cone udobja«, aerobne cone. Vadba v tem območju je prijetna, lahkotna, podobno kot ogrevanje ali ohlajanje pri športnikih. Namen vzdržljivostnega teka pri športni vzgoji ni iztrošiti, trenirati dijakov, ampak pokazati tiste prijetne, družabne vidike teka in ravno to jih prepriča, da tek ni eno samo trpljenje, ampak ima mnogo pozitivnih učinkov. Seveda je potrebno sposobnejšim dijakom ponuditi nekaj več, kakšen klanec, hitrejši tempo na določenem odseku ipd. Po odzivih dijakov čutimo, da je ta ideja med njimi dobro sprejeta. Po načelu pozitivnega doživljanja teka, sprostitev kar nekaj dijakov odpeljemo na rekreativne tekaške prireditve. Tam tečejo na enak način kot pri športni vzgoji. S prijateljem/ico v svojem tempu, v dobrem vzdušju z dobrim namenom. Pozitivni odzivi dijakov nam potrjujejo, da se dajo nekateri »zacementirani« vzorci s pravimi pristopi obrniti na bolje.

OBHODNA VADBA (FUNKCIONALNA VADBA)

Obhodna vadba je ena izmed učnih oblik poučevanja pri športni vzgoji. Gre za vadbo v manjših skupinah, kjer vadeči krožijo od postaje do postaje in opravljajo določene naloge. Vadba je namenjena izboljšanju sposobnosti in utrjevanju spretnosti. Vaje pri obhodni vadbi potekajo v nekem smiselnem zaporedju, tako da omogočajo obremenitve različnih mišičnih skupin, spreminjanje intenzivnosti, razvijanje sposobnosti in utrjevanje spretnosti.

Pri obhodni vadbi poskušamo slediti principom funkcionalne vadbe. Funkcionalna vadba uporablja različna znanja in metodologije za izboljšanje pripravljenosti posameznika in pozitivno vpliva na specifično uspešnost v športu, na kakovost življenja in zdravje. Gibanje pri funkcionalnem treningu je posebno, sestavljeno in v izvedbo vključuje več mišičnih skupin, predvsem pa sestavlja odlične gibalne programe, saj se mišice ne vključujejo izolacijsko, ampak se v širšem spektru povezujejo v gibanje v sinergiji s sosednjimi mišicami. (Vidič S., 2016). Zasnovana je tako, da pomaga čim bolj ohranjati ali razvijati tiste gibalne vzorce posameznikov, ki jih potrebujejo za učinkovitejše opravljanje zanje pomembnih (specifičnih) življenjskih zahtev. Primarni cilj funkcionalnega treninga je povečanje učinkovitosti gibanja, ki vpliva na celoten živčno-mišični sistem. Funkcionalni trening temelji na pripravi telesa na izzive v vsakdanjem življenju, kot so ohranjanje ravnotežja, stabilnosti, obračanja, upogibanja in dvigovanja. Gre za to, da je ta vadba »funkcionalna«, uporabna, z gibi, podobnimi vsakodnevnim opravilom. Obhodno vadbo v šoli lahko izvajam v različnih prostorih. Plesna dvorana, fitnes, gimnastična dvorana, galerija dvorane (balkon), kjer na majhnem prostoru lahko ustrezno zaposlimo večje število dijakov.

V začetni fazi gre za enostavnejše sklope vaj, kjer predvsem spoznajo, kakšna je ta vadba, kako organizacijsko poteka, v kakšnem vrstnem redu krožimo itd. Sprva so to razni skoki, koordinacijske vaje, vaje ravnotežja, vaje s kolebnico. Kasneje dodajamo razne druge pripomočke, kot so elastike, velike žoge, lažje uteži, medicinke, polžoge. Pri izboru vaj smo pozorni, da si vaje sledijo v nekem smiselnem zaporedju in da izmenično obremenjujemo posamezne mišične sklope. (vaji, kjer so glavna mišična skupina mišice nog, sledi vaja za trup, potem roke, itd). Zelo pomembno je, da dijaki vaje dobro poznajo, izvajajo pravilno že

enostavnejše vaje, saj ko preidemo na kompleksnejše, se s pravilno izvedbo izognemo morebitnim poškodbam.

Dobra lastnost obhodne vadbe je tudi, da si vadeči na nek način sami določajo obremenitve v smislu števila ponovitev v določenem časovnem intervalu, zato lahko tudi boljši športniki s take vadbe odnesejo veliko. Pri naših urah večinoma sledimo minutnemu ciklusu, ki se lahko spreminja (20 sek vadbe, 40 sek počitka, 30/30, 40/20). V začetni fazi izberemo krajše obremenitve, če hočemo z dijaki nekaj več, in če so to sposobni, izvedemo daljše. V časovnem intervalu načeloma sami določijo število ponovitev, se pravi izvedejo, kar lahko.

REZULTATI TAKŠNEGA PRISTOPA, MNENJE DIJAKOV

Pomembno je, da dijaki vedo, da karkoli naredijo zase, je bolje kot nič. Sprva je potrebno narediti le korak, in nato že lažje steče. Siljenje v dejavnosti, nenehno moraliziranje z teoretičnimi izhodišči pri dijakih nima pozitivnega odziva. Učiteljev zgled, odnos do dijakov, njegovo razumevanje pritegnejo tudi take, ki niso bili nikoli športno aktivni. To ni recept za vsakega, marsikomu pa pomaga, da se kasneje vključi v gibalno aktivnejše življenje, kot ga je imel.

Med prestavljenimi dejavnostmi smo izbrali dve, ki sta po našem mnenju lahko smernica za aktivnosti v bodoče. Že uvodnem delu je omenjen zdrav življenjski slog in gibalna dejavnost, ki mora biti učiteljem, profesorjem glavno vodilo pri vodenju pouka. Postopnost, vse je bolje kot nič, sposobnejšim več, manj sposobnim malo manj, vsem pridati vrednost, da nekaj zmorejo. Seveda v šoli ne moremo mimo določenih testov, kjer morajo oziroma naj bi iz sebe stisnili nekaj več. Ocenjevanju dijakov po določenih normah v posameznih disciplinah, številu zadetih metov se ne poslužujemo. Iz pripovedovanj dijakov, ki prihajajo k nam, pa opažamo, da se v nekaterih osnovnih šolah to dogaja. Ocena mora biti sklop rezultatov dijakove dejavnosti, volje, pripravljenosti za delo, kjer je rezultat le majhen odstotek vrednosti ocene. Minimalni standardi morajo biti prilagojeni dijakom različnih sposobnosti, da je lahko vsak uspešen. Tukaj ne moremo postaviti jasne meje.

Prav to, da je lahko vsak uspešen, je tisto, kar daje dijakom prepričanje, da zmorejo. Taka potrditev samega sebe je zelo pomembna pri oblikovanju samopodobe mladega človeka. Dijaki, predvsem pa dijakinje, zelo pozitivno sprejemajo tak način dela. To nam potrjuje sodelovanje, odziv dijakov/dijakinj na urah športne vzgoje, želja po spoznavanju nečesa novega pri športu, sodelovanje dijakov na raznih rekreativnih prireditvah in dogodkih, dober odnos med dijaki in učiteljem. Predvsem odnos učitelja do dijakov naredi po našem mnenju glavno razliko s klasičnim pristopom in ocenjevanjem.

ZAKLJUČEK

Utopično je razmišljanje, da bomo pozitivno vplivali na vse dijake, čeprav je to naša želja. Lahko pa jim pokažemo pot, ki jo lahko vzamejo za svojo. Naš predmet (ŠVZ) se razlikuje od ostalih, lahko pa bistveno bolj vpliva na prihodnost dijakov, kot drugi predmeti. Pri svojem delu in oblikovanju vsebin načrtov se moramo tega močno zavedati. Z ustrežno izbiro dejavnosti, primernim načinom podajanja novih vsebin lahko marsikoga spreobrnemo do te mere, da bo

določeno vrsto vadbe vzela za svojo tudi kasneje. Ključno vlogo lahko v tem procesu odigramo učitelji športne vzgoje, ki zavestno s svojim zgledom, odnosom, delom, razumevanjem dijakov vplivamo na njihovo pozitivno spremembo na področju fizičnega, ne nazadnje pa tudi psihičnega zdravja.

LITERATURA IN VIRI

Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018–2028. Dosegljivo na:

<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO120> (3. 3. 2023).

Maček P. 2016. Lik učitelja in kakovost osnovne šole. Magistrsko delo. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Mikuš Kos, A. (1999). Sodobni pristopi v varovanju duševnega zdravja otrok.

Jeriček Klanšček H. idr. (2016). Mladostniki o duševnem zdravju. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno (6. 3. 2023)

https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacijedatoteke/mladostniki_o_dusevne_m_zdravju.pdf.

Kobal, D. (2001). Temeljni vidiki samopodobe.

Jeriček Klanšček H., Britovšek K., (2014). Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji. Izsledki mednarodne raziskave HBSC 2014. Zdravstveni izidi: Samoocena zdravja in počutja, poškodbe ter odnos do diet. Nacionalni inštitut za javno zdravje, Ljubljana, str. 29-36.

Tušek, M. Marinšek, M., Tušek M. (2003). Vloga družine in staršev v športu. Klub M. T., Zalog.

Kajtna, T. in Jeromen, T. (2013). Šport z bistro glavo – utrinki iz športne psihologije za mlade športnike, samozaložba, Ljubljana.

Tušek, M. (2001). Psihologija športa mladih. Zavod za šport, Ljubljana.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2006. Katalog znanja za športno vzgojo. URL:

[http://eportal.](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2006/programi/noviKZ/SSI_sport_420.htm#1)

[mss.edus.si/msswww/programi2006/programi/noviKZ/SSI_sport_420.htm#1](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2006/programi/noviKZ/SSI_sport_420.htm#1) (citirano 7. 3. 2023).

Vidič S. 2016. Funkcionalni trening kot sodobna oblika skupinske vadbe (diplomsko delo) Fakulteta za šport, Ljubljana.

ULIČNO DELO – PRISTOP ZA DELO Z RANLJIVIMI MLADIMI / STREET BASED YOUTH WORK - AN APPROACH FOR WORKING WITH YOUTH AT-RISK

Katja Rakovec, uni. dipl. ped.

Zavod Bob – Zavod za izobraževalne in kulturne dejavnosti
katja@zavod-bob.si

Nežka Agnes Vodeb, dipl. soc. Ped.

Zavod Bob – Zavod za izobraževalne in kulturne dejavnosti
nezka@zavod-bob.si

POVZETEK

Ulično delo postaja vse bolj prepoznavna oblika dela, ki se jo poslužujemo v mladinskem delu. Z uličnim delom mladinske_i delavke_ci vstopajo v življenjski prostor (ranljivih) mladih. Takrat in tam z njimi vzpostavijo stik, začnejo graditi odnos, spoznajo njihove življenjske zgodbe in izvajajo aktivnosti, ki odgovorijo na njihove potrebe in/ali interese.

Zavod Bob je na področju uličnega dela aktiven že več kot deset let. Je zastopnik Slovenije v Globalni mreži Dynamo International in koordinira lokalno in nacionalno mrežo, v katero se povezujejo organizacije – Mrežo Mlada ulica. Ulični_e delavci_ke Zavoda Bob so aktivne_i na različnih lokacijah in z uličnim delom naslavlja različne tematike, poleg tega pa si prizadevajo za dvig prepoznavnosti in kakovosti uličnega dela.

V prispevku je podrobneje predstavljeno, kaj je ulično delo in kako izgleda v praksi. Predstavljene so ciljne skupine uličnega dela in opisan razvoj uličnega dela na Zavodu Bob. V zaključku predstavimo prednosti in slabosti tovrstnega pristopa.

KLJUČNE BESEDE: mlade_i, ranljive_i mlade_i, ulično delo, mladinsko delo, kakovost.

ABSTRACT

Street work is becoming an increasingly recognised form of youth work. Through street work, youth workers enter the living space of young people and at-risk youth. They make contact with them there and then, start building a relationship, get to know their life stories and implement activities that respond to their needs and/or interests.

Zavod Bob has been active in the field of street work for more than ten years. It is Slovenia's representative in the Dynamo International Global Network and coordinates the local and national network - Mreža Mlada ulica. The street workers of the Zavod Bob are active in different locations and address a wide range of issues through street work, as well as working to raise the profile and quality of street work.

This paper presents in more detail what street work is and what it looks like in practice. It presents the target groups of street work and describes the development of street work at the Zavod Bob. In the conclusion we present the advantages and disadvantages of this approach.

KEYWORDS: youth, street work, youth work, quality.

UVOD

Ulično delo postaja vse bolj prepoznana oblika dela z mladimi. Za ta pristop se zanima vse več organizacij, ki ulično delo vidijo kot odgovor na pomanjkljivo mladinsko infrastrukturo v lokalnem okolju ali pa želijo dosegati večje število ranljivih mladih v lokalnem okolju.

Ta potencial je pred dvanajstimi leti prepoznal tudi Zavod Bob, ki je leta 2012 začel z izvajanjem prvih aktivnosti, ki so predstavljale zametke uličnega dela v naši organizaciji. V desetih letih smo sodelovali in gradili ulično delo ne le v praksi ampak tudi v teoriji. Zavedale_i smo se, da nam jasna definicija in s tem jasne meje uličnega dela lahko pomagajo pri dvigu kakovosti le-tega. V prispevku opišemo razvoj uličnega dela v naši organizaciji z namenom osvetljevanja koncepta tega pristopa.

Ulično delo v tem prispevku tolmačimo kot pristop mladinskega dela. Mladinsko delo je organizirana in ciljno usmerjena oblika delovanja mladih in za mlade, v okviru katere mladi na podlagi lastnih prizadevanj prispevajo k vključevanju v družbo, krepijo svoje kompetence ter prispevajo k razvoju skupnosti (ZJIMS 2010). Ciljna skupina mladinskega dela so mladi med 15. in 29. letom. Ocenjujemo, da se mladinska infrastruktura v Sloveniji krepi – večja se število mladinskih centrov in odobrenih evropskih projektov na področju mladine, pa vendar z delom med štirimi stenami v organizacijah še vedno ne dosegamo vseh mladih. Spregledani ostajajo ranljivi mladi in pa tista območja, kjer mladinske infrasturukture ni ali pa je slabše razvita. To je bil tudi povod, da smo se z uličnim delom začeli ukvarjati na Zavodu Bob.

Ulično delo z mladimi predstavlja potencial za vključitev mladih v aktivnosti mladinskega dela. Z uličnim delom dosegamo raznolike mlade, tiste, ki se drugače ne bi vključevali v redne aktivnosti v mladinskih centrih, tiste, ki so najbolj ranljivi, NEET mlade (niso v izobraževanju, usposabljanju in nimajo zaposlitve). V strokovnem prostoru še vedno ostaja nejasna definicija uličnega dela. Lahko bi rekli, da je definicij uličnega dela skoraj toliko, kot je uličnih delavcev samih. Ulično delo je razpeto med sferama mladinskega in socialnega dela, in ker mladinsko delo postaja prepoznavno šele v zadnjih letih, želimo s prispevkom predstaviti, kako na Zavodu Bob opredeljujemo ulično delo in kaj so njegove specifike. V prispevku predstavimo faze, po katerih ulično delo poteka. V prispevku je opisana tudi ciljna skupina uličnega dela, vse z namenom poenotenja razumevanja koncepta dela, ki je lahko še kako koristno pri doseganju in vključevanju ranljivih mladih.

O ULIČNEM DELU

Kaj je ulično delo?

Ulično delo z mladimi oziroma delo z mladimi na javnih površinah umeščamo v terensko delo (Rhodes in Stimson, 1996). S terminom terensko delo označujemo delo, ki ga izvajamo tam, kjer se ciljna skupina nahaja. V primeru uličnega dela z mladimi ta poteka tam, kjer mladi so – na ulici, javnih površinah, kjer se mladi zadržujejo, zbirajo in preživljajo svoj prosti čas. Javni prostori, ki si jih mladi "prisvojijo" in jih vzamejo za svoje, predstavljajo pomemben življenjski prostor mladih. Omogočajo prostor za preizkušanje, druženje, izražanje stisk, gradnjo identitete itd.

Ulično delo tako predstavlja drugačen način izvajanja vzgojno-izobraževalnih ali socialno-integrativnih dejavnosti (Vodeb, 2017). Je načrtovana in organizirana dejavnost z mladimi v njihovem okolju v dani skupnosti. Je pristop, ki se izrazito osredotoča na posameznika, spoštovanje njegove avtonomnosti. Ulično delo je način, da »strokovnjaki_nje« pristopijo do uporabnic_kov in jim v njihovem okolju (po)nudijo podporo. Z uličnim delom je možno naslavljanje mlade, ki se pri odraščanju srečujejo z različnimi izzivi ali težavami, niso vključene_i v institucionalne programe podpore, ali pa spadajo pod t. i. ranljive in marginalne skupine in svoj (prosti) čas preživljajo na javnih površinah (prav tam).

Kje se odvija – javne površine in pomembnost dostopa javnih površin za mlade

Ulično delo poteka na javnem prostoru. Oldenburg (1997, str. 6) definira tri prostore v življenju posameznika: prvi prostor, ki je prostor doma in družine; drugi prostor, ki je prostor dela; tretji prostor, ki je prostor skupnosti in pomeni neformalni javni prostor, kjer se posamezniki zbirajo.

Javni prostor ima glavno vlogo v socialnem življenju skupnosti, ima samo-organizirano javno vlogo in predstavlja vsem dostopen vir, v katerem so-ustvarjajo vrednote in izkušnje (Mean in Tims v Worpole in Knox 2007, str. 2).

Strokovnjaki, ki izvajajo ulično delo, aktivnosti načrtujejo z upoštevanjem značilnosti prostora, v katerega vstopajo. Navsezadnje to ni "njihov" prostor, ampak je zaznamovan prostor mladih, ki ga uporabljajo in do prostora čutijo pripadnost. To je pri izvajanju uličnega dela z mladimi nujno upoštevati. Ulične_i delavke_ci ravnajo tako, da mladim ne vsiljujejo lastnih prepričanj, niso pokroviteljski, spoštujejo že obstoječa vzpostavljena neformalna in nenapisana pravila okolij, v katera prihajajo (Standardi uličnega dela, 2021).

Ulično delo se lahko odvija na šolskem igrišču, zelenici v soseski, pod nadstreškom blizu lokalne trgovine, na klopci v parku – povsod, kjer zaganavamo, da so mladi redno prisotni, in ob oceni, da v ta prostor lahko varno vstopamo.

CILJNA SKUPINA ULIČNEGA DELA IN POTREBE, KI JIH NASTAVLJAMO Z ULIČNIM DELOM

Ciljna skupina uličnega dela so mlade_i, ki se pri odraščanju srečujejo z različnimi izzivi ali težavami, niso vključene_i v institucionalne programe podpore ali pa spadajo pod t. i. ranljive in marginalne skupine mladih in svoj (prosti) čas preživljajo na javnih površinah (Vodeb 2017, str. 45). Ciljne skupine uličnega dela so različne glede na namen izvajanja uličnega dela. Po večini se za lokacijo izvajanja uličnega dela odločimo glede na to, kje bomo najlažje, varno in kontinuirano lahko dosegali našo ciljno skupino.

Z uličnim delom lahko naslavljamo raznolike potrebe ciljne skupine. Z uličnim delom lahko nudimo podporo mladim pri (Crimmens idr., 2004; Devlin in Gunning, 2009; Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju, 2010 v Vodeb 2017, str. 9):

- socialnem in psihofizičnem razvoju (npr. celostna osebnostna rast, spodbujanje avtonomije, socializacija, krepitev socialnih veščin);
- zdravstveni oskrbi, (npr. HIV in AIDS, izključenost iz zdravstvene oskrbe, skrb in dobro počutje, spodbujanje zdravega načina življenja);
- tveganih, “odklonskih” vedenjih (npr. naslavljanje uporabe psihoaktivnih substanc in preprečevanje odvisnosti, najstniških nosečnosti, brezdernosti, kriminala in nasilja, izstopajočega vedenja, tudi osipništva);
- izobraževanju in zaposlovanju (npr. naslavljanje osipništva, spodbujanje neformalnega izobraževanja, naslavljanje prekarnosti, podpora pri vstopu na trga dela);
- prostem času in vzpostavljanju prostorov za preživljanje kvalitetnega prostega časa;
- aktivnem državljanstvu (npr. Teme, povezane z demokracijo, rasizmom, seksizmom, socialno ozaveščenostjo in odgovornostjo, sodelovanjem v družbenih procesih).

KDO IZVAJA ULIČNO DELO IN KAKO TO POTEKA?

Ulično delo izvajajo različni izvajalke_ci, najpogosteje v paru. Glede na izvajalke_ce se pojavljata dve obliki: prva je delo strokovnjakov, kjer gre za socialne, zdravstvene, mladinske delavce ali sorodne stroke; in druga oblika, t. i. vrstniški pristop (Mikkonen, Kauppinen, Huovinen in Aalto, 2007, str. 26–28). V drugem primeru so izvajalke_ci vrstnice_ki, lahko po starosti ali življenjski situaciji (npr. bivše_i odvisnice_ki). Pri vrstniškem pristopu je pomembno, da gre za načrtovan in kontinuiran proces podpore vrstniški skupini, izvajalke_ci pa so deležni podpore, izobraževanja, supervizije itd. (Rhodes 1996, str. 59).

Ulične_i delavke_ci vstopajo v življenjski svet mladih in se tam z njimi redno srečujejo. Pri uličnem delu je pomembno, da imamo jasno določen namen in cilje delovanja, kot tudi, da sledimo načelom in standardom kakovosti. Tako zagotavljamo prostovoljno udeležbo, anonimnost, delovanje v najvišjem interesu ciljne skupine, jasne meje dometa uličnega dela itn. Ulične_i delavke_ci upoštevajo načela normalizacije, deinstitucionalizacije, regionalizacije, decentralizacije, individualizacije, krepitev moči ali opolnomočenja, participacije, v življenjski svet mladih usmerjene socialne podpore, socialnega vključevanja in spodbujanja aktivnega udejstvovanja/participacije. Mlade v aktivnosti vabijo spoštljivo in na načine, ki so jim blizu, razumljivi, ustrezni in sprejemljivi. So odgovorne_i zaveznice_ki mladih, opremljene_i s strokovnimi znanji in vzpostavljajo kakovostne odnose sodelovanja. Z mladimi načrtujejo, organizirajo in izvajajo dejavnosti, spoštujejo njihovo avtonomijo in hkrati stremijo k čim višji stopnji participacije (prav tam).

FAZE ULIČNEGA DELA

V procesu uličnega dela lahko prepoznamo faze s ključnimi nalogami, te se mestoma prekrivajo, celoten proces pa je potrebno razumeti ciklično. Iz tega sledi, da je proces uličnega dela kontinuiran in načrtovan. Ulično delo se začne z vstopom na nov teren in vzpostavljanjem stika

s ciljno skupino, končalo pa naj bi se z odmikanjem s terena in prenehanjem dela s ciljno skupino. Faze kontinuiranega in strokovnega uličnega dela so (različni avtorji v Vodeb 2017, str. 16):

1. Faza raziskovanja terena in opredelitve ciljev. V tej fazi je pomembno raziskati območje, zbrati informacije, ki so relevantne za delo s ciljno skupino (katere organizacije že delujejo, se je pred kratkim zgodil kakšen incident, kaj je ciljni skupini že na voljo itd.). Pomembno je pridobiti osnovne informacije o ciljni skupini (kje se zadržuje, kako je med seboj povezana, kakšna so njena prepričanja, ali se pojavljajo konflikti, kakšne so njene potrebe ...). Na podlagi raziskovanja definiramo obliko uličnega dela in njegove glavne cilje. To mora biti osnovano glede na realne zmožnosti izvajalcev in okolja (finančni, časovni, zakonski okviri dela).
2. Faza vzpostavljanja stikov ali faza posvetovanja. To je čas t. i. »visenja«, čas, ko so ulične_i delavke_ci ob različnih dnevih in terminih prisotne_i na lokaciji, opazujejo dogajanje, spoznavajo "sceno". Ulične_i delavke_ci doživijo prostor in interakcije, se vživljajo v ciljno skupino, spoznajo dinamiko prostora in postajajo domače_i v okolju. Temu sledi vzpostavljanje stikov, ko ulične_i delavke_ci pristopijo do »cele skupine mladih in se pridružijo njihovem pogovoru, lahko pristopijo le do enega člana in ko z njim vzpostavijo stik, preko njega vzpostavijo stik še z drugimi, lahko uporabijo tudi kakšno posredno sredstvo, npr. na kraju, kjer se mladi običajno srečujejo, nalepijo plakat ali kaj podobnega« (M. Erjavec, 1997, str. 3). Ob vzpostavitvi prvega stika je pomembno tudi, da ulične_i delavke_ci jasno predstavijo, kdo so in s kakšnim namenom so prisotne_i.
3. Faza utrjevanja odnosov. Prvemu stiku sledi vzpostavljanje zaupanja. V tej fazi ulične_i delavke_ci poskušajo poglobljeno razumeti ciljno skupino in graditi odnos, ki temelji na zaupanju ter spoštovanju.
4. Faza načrtovanja. Na podlagi analize stanja in potreb mladih se določijo cilji in načrt aktivnosti. Ta predstavlja odgovor na zaznane potrebe in omogoča opolnomočenje ciljne skupine. Aktivnosti so interaktivne in stremijo k aktivni participaciji vseh udeleženk_cev.
5. Faza izvajanja in razvijanja. »Ta korak zahteva najširši časovni okvir. Potrebujemo dovolj časa, da lahko pregledamo več različnih tem, vprašanj, interesov in zagotovimo, da vsak udeleženec prepozna svoj delež pri projektu« (V. Grebenc, 2001, str. 79). V tej fazi je ključno spremljanje ali monitoring aktivnosti, da izvedbo uličnega dela že sproti prilagajamo aktualnim potrebam in interesom mladih.
6. Faza ovrednotenja in ločevanja. »Razvoj skupine mladih na ulici nujno privede tudi do točke ločevanja« (M. Erjavec, 1997, str. 4). To se zgodi na podlagi ovrednotenja dela (evalvacije), ko ulično delo odgovori na prepoznane potrebe ciljne skupine in ko mlade_i okrepijo znanja in veščine, potrebne za samostojno in uspešno soočanje z izzivi. Pogosto se na terenu ali pa v drugem kotičku v skupnosti pojavi nova skupina mladih, s katero ulične_i delavke_ci ponovno začnejo proces in se te faze ponovno ciklično odvijajo.

IZ TEORIJE V PRAKSO: O RAZVOJU ULIČNEGA DELA NA ZAVODU BOB

Zavod Bob je z zametki uličnega dela začel že leta 2012, ko so se mladinski delavci_e odpravili_e na žarišča nočnega zbiranja mladih z namenom poizvedovanja o potrebah mladih. Intervjuji, ki

so jih takrat opravljale_i, so kazali na začetek premika organizacije k miselnosti – gremo tja, kjer mladi so, saj bomo tako zajeli več mladih, tudi ranljive mlade.

Delo smo nadaljevali z vzpostavitvijo Mreže Mlada ulica, v okviru katere smo se leta 2013 povezale različne organizacije, ki smo prepoznale potencial uličnega dela v Mestni občini Ljubljana. Mreža Mlada ulica je vključevala dve ciljni skupini: mlade na javnih površinah, ki so bili ciljna skupina uličnega dela, in mlade, ki so izvajale_i vrstniško ulično delo ob podpori mentoric_jev – mladinskih delavk_cev. V prvih letih delovanja smo izvajale_i ulično delo v večernem času, na žariščih zbiranja mladih. Naslavljale_i smo predvsem tematike: medvrstniško pomoč in preprečevanje medvrstniškega nasilja, ozaveščanje o primerni rabi javnih površin, zmanjševanje škode zaradi uporabe psihoaktivnih substanc in aktivno državljanstvo.

V vseh letih delovanja je Mreža Mlada ulica vključila preko 100 uličnih delavk_cev, ki so se udeležile_i usposabljanja za ulično delo in bile_i deležni mentorske podpore. Kar nekaj strokovnjakov_inj s področja uličnega dela v Sloveniji je prve korake v ulično delo naredilo ravno z vključitvijo v Mrežo Mlada ulica.

Zavod Bob je leta 2015 začel okrepljeno izvajati tudi ulično delo na dnevnih terenih. Mladinske_i delavke_ci smo vstopile_i na različne lokacije v Mestni občini Ljubljana in raziskale_i, ali se mladi tam zadržujejo in kakšne so njihove potrebe. Delovale_i smo na Viču, Vrhovcih, v Črnučah, Savskem naselju, Celovških dvorih, Kašlju in na AC Metelkovi. Povsod smo delovale_i ob podpori lokalnih organizacij in drugih organizacij v mladinskem sektorju.

Poleg razvijanja prakse uličnega dela v Ljubljani se je pojavila tudi želja po nadaljnjem razvoju uličnega dela kot takega. Vzpostavile_i smo partnerstvo z organizacijami iz cele Evrope in izvedle_i mednarodne partnerske projekte, dva zaporedna treninga za ulične delavke_ce, mnoge študijske obiske itn. Vse v želji krepitve uličnega dela in iskanja sinergij med praksami.

V zadnjih letih Zavod Bob še vedno redno izvaja ulično delo na Metelkovi in v Savskem naselju. Koordiniramo Mrežo Mlada ulica, v katero so se poleg lokalnih organizacij vključile tudi druge organizacije iz Slovenije. Letno organiziramo usposabljanja in izobraževanja za ulične delavke_ce, soorganiziramo festival uličnega dela Streetstival, pišemo prispevke, zbornike, standarde kakovosti, nadgrajujemo Knjižnico uličnega dela itn. Poleg tega smo tudi predstavnice_ki Slovenije v Globalni mreži za ulično delo Dynamo International.

Še naprej verjamemo, da je ulično delo oblika dela, s katero dosegamo (ranljive) mlade, ki se sicer ne bi vključevale_i v naše programe, kot tudi da preko uličnega dela lahko ohranjamo stik s “sceno”, z aktualnimi potrebami in interesi mladih. Za nas so informacije s terena neprecenljive in vedno uporabne. Menimo, da je za celostno podporo mladim najbolj uspešna kombinacija institucionalnih (npr. mladinski centri) in ne-institucionalnih pristopov.

ZAKLJUČEK

Ulično delo je lahko koristen pristop za doseganje ranljivih mladih. Elemente mladinskega dela prinese na ulico, v prostore, ki jih mladi vsakodnevno uporabljajo, upoštevajoč nenapisana pravila, ki tam veljajo.

Pozitivnih plati uličnega dela je premnogo. Strokovne_i delavke_ci dosegajo širšo populacijo mladih, tudi ranljive mlade. Omogoča jim, da razumejo mlado osebo celostno, jo spoznajo in tvorijo odnos v njenem_govem življenjskem okolju, dobijo vpogled v socialni kontekst (npr. spoznajo osebe, s katerimi se vsakodnevno družijo, sosede, tudi starše in ostale pomembne druge, ki v življenju mlade osebe lahko predstavljajo močan vir podpore). Ulično delo je izrazito fleksibilno in dinamično, s tem pa zagotavlja hitrejše odzivanje na stiske, potrebe in interese mladih. Prednost uličnega dela je tudi v povezovanju z drugimi organizacijami in strokovnjaki_njami, ki lahko podprejo mlade pri njihovem celostnem osebnem in socialnem razvoju. Prav tako je ulično delo finančno učinkovit pristop.

Ulično delo je vedno bolj zanimiv pristop za organizacije, katerih ciljna skupina so mladi. Pri tem je pomembno ohranjanje zavedanja, da ulično delo ni “animacija in žoganje na ulici”, kot tudi ne informiranje in privabljanje mladih v institucionalne programe. Strokovne_i delavke_ci, ki se odločajo o uličnem delu, se morajo o le-tem izobraziti, dobro poznati njegove okvire, načela, cilje, faze dela in standarde kakovosti. Za tiste, ki izvajajo ulično delo, pa je pomembno stalno strokovno izpopolnjevanje in refleksija lastnega delovanja. Le tako lahko zagotavljamo kakovostno izvajanje uličnega dela, ki odgovarja na resnične potrebe in interese mladih.

Seveda pa ima ulično delo tudi omejitve. Zagotovo je v uličnem delu veliko negotovosti – ulične_i delavke_ci ne vedo, kdo bo “na terenu”, kakšna bo dinamika. Potrebno je stalno prilagajanje trenutni situaciji, stiskam, potrebam. Ker nimajo varnosti, ki jih predstavljajo “štiri stene”, so ulične_i delavke_ci bolj izpostavljene_i različnim tveganjem (npr. nasilje). Mestoma je težko zagotavljati kontinuirano prisotnost izvajalk_ecv (npr. zaradi vremena, fluktuacije kadra). Pri tem je pomembno delovati preventivno in vzpostaviti varovalne, podporne mehanizme, ki podpirajo ulične delavke_ce pri njihovem strokovnem in kakovostnem delovanju, ki jih zaščitijo pred izgorelostjo. Ulične_i delavke_ci morajo imeti zagotovljen dostop do izobraževanj, literature, v timu izvajalk_cev morajo prevladovati zdravi delovni odnosi, pomembni so redni logistični in vsebinski sestanki, kot tudi redna intervizija in supervizija.

V zadnjih letih je ulično delo na področju mladinskega dela v Sloveniji doživelo napredek. Ne le da ulično delo izvaja vse več organizacij, ulično delo se plemeniti tudi konceptualno (s prispevki, diplomskimi in magistrskimi deli, zborniki, festivalom uličnega dela Streetstivalom itd.).

Trenutni izziv, s katerim se soočamo različne organizacije, je višanje prepoznavnosti in spremljanje učinkov uličnega dela. V ta namen smo v mednarodnem partnerstvu projekta Inspiring Quality Street Work v zadnjih dveh letih razvile_i spletno platformo za beleženje in spremljanje učinkov uličnega dela – The Logbook Street. Verjamemo, da bo tudi to pozitivno doprineslo k večjemu prepoznavanju uličnega dela kot načina doseganja in podpore ranljivih mladih.

LITERATURA IN VIRI

Erjavec, M. (1997). Ulično delo. *Panika*, 2(4). 2–4.

Giraldi, M. in de Boevé, E. (2008). *International Guide on the methodology of street work around the world*. Bruselj: Dynamo International.

- Grebenc, V. (2009). Terensko delo kot projekt in vloga uporabnikov. V V. Milošević Arnold in Š. Urh (ur.), Terensko delo: institucionalni, javni in zasebni prostori socialnega dela (str. 71–88). Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Metelko Lisec, T. (2003). Ulica – izhodišče vzgojnih procesov. *Socialna pedagogika*, 7(4), 431–444.
- Mikkonen, M., Kauppinen, J., Houvinen, M., in Aalto, E. (2007). Outreach work among marginalised populations in Europe: Guidelines on providing integrated outreach services. Amsterdam. Correlation European Network social inclusion and health, 2008, 66 p.
- Oldenburg, R. (1997). Our Vanishing »Third Places«. *Planning commissioners journal*, 1996/1997(25), 6–10.
- Rhodes, T. (1996). Terensko delo z uporabniki drog: načela in izvajanje. Mreža izvajalcev dejavnosti in programov na področju obravnavanja problemov v zvezi z uporabo drog, 4(4), 49–89.
- Rhodes, T. in Stimson, G. (1996). Slovarček temeljnih pojmov in izrazov na področju terenskega dela, ki se ukvarja s preprečevanje okužbe z virusom HIV. Mreža izvajalcev dejavnosti in programov na področju obravnavanja problemov v zvezi z uporabo drog, 4(2), 76–83.
- Rogers, V. (2011). *One Hundred and One Things to Do on the Street*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Tiffany, G. (2010). Can Street Work perspectives help us all be more inclusive and effective in our practice? Prispevek predstavljen leta 2010 na seminarju Outreach and Early intervention: Peer support. Izvleček pridobljen s <http://www.graemetiffany.co.uk/wpcontent/uploads/2010/09/CorrelationPresentationGraemeTiffany1.pdf>.
- Vodeb, N. (2017). Osnove dela z mladimi na javnih površinah in različni pristopi [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- Worpole, K. in Knox, K. (2007). *The social value of public spaces*. York: Joseph Rowntree Foundation. Pridobljeno s <https://www.jrf.org.uk/report/social-value-public-spaces>.
- Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju. (2010). Uradni list RS, št. 42. Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/1/content?id=97951>.

MULTIDISCIPLINARNI TIM IN DUŠEVNO ZDRAVJE MLADOSTNIKOV V DIJAŠKEM DOMU / A MULTIDISCIPLINARY TEAM AND MENTAL HEALTH OF YOUTH IN THE DORMITORY

Tina Rezar, mag. prof. ped. in nem. ter mag. zak. in druž. štud.
Dijaški dom Vič,
Gerbičeva ulica 53, 1000 Ljubljana
tina.rezar@ddvic.si

POVZETEK

Dandanes je število duševnih stisk pri otrocih in mladostnikih v velikem porastu, kar se kaže na raznovrstne načine, od motenj v razpoloženju, motenj hranjenja, psihoz, nasilja do samopoškodbenega vedenja in suicidalnih nagnjenj. V zadnjem obdobju so med mladostniki vse pogostejše tudi anksiozno-depresivne motnje s pridruženimi paničnimi napadi in prekomerna raba raznovrstnih digitalnih naprav. Kot učinkovit pristop na področju svetovanja in usmerjanja dijakov, ki jih bremenijo težave v duševnem zdravju, se je izkazal multidisciplinarni tim. To je formalna delovna skupina, sestavljena iz strokovnjakov različnih strok, ki obravnava isto težavo z različnih vidikov in ima postavljene skupne cilje glede na težavo, ki jo rešuje. Osnovni namen multidisciplinarnega tima je zagotovitev vsestranske podporne obravnave, ki deluje pri odpravi nekonstruktivnih vedenj. Pri multidisciplinarni obravnavi je v prvi vrsti potrebno upoštevati posameznikove potrebe in s sprotnim spremljanjem zagotavljati, da se sklepi, sprejeti na timskih sestankih, uresničujejo. Namen prispevka je predstaviti primer dobre prakse v dijaškem domu s pomočjo multidisciplinarnega tima.

KLJUČNE BESEDE: multidisciplinarni tim, težave v duševnem zdravju, dijaški dom, premagovanje izzivov.

ABSTRACT

Nowadays are mental health problems among children and adolescents on the increase, which manifests itself in a variety of ways, from mood disorders, eating disorders, psychosis, violence, self-harm and suicidal tendencies. Anxiety-depressive disorders with panic attacks and the excessive use of various digital devices are also on the rise among adolescents. A multidisciplinary team has proven to be an effective approach in counselling and guidance for students suffering from mental health problems. This is a formal working group, made up of experts from different disciplines, which addresses the same problem from different perspectives and has common objectives depending on the problem. The primary purpose of a multidisciplinary team is to provide a comprehensive supportive treatment that works to address unconstructive behaviours. Multidisciplinary treatment must first and foremost take into account the needs of the individual and ensure that the decisions made in team meetings are implemented through ongoing monitoring. The goal of the article is to present an example of good practice in the dormitory with the help of a multidisciplinary team.

KEYWORDS: multidisciplinary team, mental health problems, dormitory, overcoming challenges.

UVOD

Duševno zdravje je tema, o kateri se v zadnjem času veliko govori. Stiske današnjih mladostnikov so vse večje, kompleksnejše in se z namestitvijo v dijaški dom običajno ne razblinijo, temveč se šele takrat začnejo globlje odkrivati in posledično naslavljati. Dejstvo je, da vsakemu mladostniku prehod iz osnovne šole v srednjo šolo predstavlja velik izziv, saj se s tem prične prilagajanje na novo okolje, navajanje na samostojnost, neodvisnost, sobivanje, povezovanje, pridobivanje na odgovornosti in usvajanje številnih socialno-čustvenih veščin, še posebej s selitvijo v dijaški dom.

Dijaki v svojem vsakdanjem življenju ne prejemajo dovolj podpore, pomoči in so pre pogosto usmerjeni na psihiatrične oddelke, ki bi morali biti zadnja stopnja, ko so bile že vse druge oblike pomoči preizkušene, a neuspešne. Med mladostniki je marsikdo izpostavljen negativnim vplivom nestrukturiranega, permisivnega in nepodpornega družinskega okolja, zato je zelo pomemben kreativni timski pristop k reševanju izzivov in povezovanje strokovnjakov z različnih področij, tako pri delu z mladimi kot s pozivanjem odločevalcev k sistemskim in trajnostnim spremembam. Vsak mladostnik, ki ima strokovno pomoč v zdravstvu ali je obravnavan v socialno-varstvenem sistemu, je vključen tudi v vzgojno-izobraževalni proces, kjer ravno tako potrebuje pomoč in podporo. Bivanje v dijaškem domu našim mladostnikom predstavlja varen prostor in hkrati priložnost za osamosvojitve, osebno rast in razvoj, učinkovitejše učenje ter druženje z vrstniki, prijatelji.

Cilj pričujočega prispevka je predstaviti pomen in praktičen primer multidisciplinarnega sodelovanja pri preprečevanju in odpravljanju težav v duševnem zdravju mladostnikov, ki bivajo v dijaškem domu.

DUŠEVNO ZDRAVJE

UNICEF (2021, 32) v eni izmed publikacij pojem zdravja opredeljuje kot uravnotežen način življenja, ki ga sestavljajo delo, družina, prosti čas in vključuje ravno pravšnjo mero telesne aktivnosti ter hranljive prehrane. Ko izrazu zdravje dodamo besedo duševno (duševno zdravje) se v ozadju pogosto skrivajo napačne predstave in besedišče, ki vključuje besede kot so nevaren, nor, obseden ipd. Duševno zdravje se obravnava kot problem pretiranega razmišljanja, skrb za duševno zdravje pa se tretira kot razkošje, za katerega si morajo prizadevati tisti, ki imajo več časa in sredstev. V mnogih delih sveta se duševno zdravje obravnava le kot biološki oz. medicinski problem. Vendar duševno zdravje ni motnja, je nekaj pozitivnega, stanje zdravja.

Svetovna zdravstvena organizacija (Ministrstvo za zdravje, 6. 4. 2022) duševno zdravje opredeljuje kot *»stanje dobrega počutja, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spoprijema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno dela ter prispeva v svojo skupnost«*.

WHO v pozitivni luči duševno zdravje definira tudi kot *»dinamično stanje notranjega ravnovesja«*, ki vključuje sposobnost uporabe socialnih, čustvenih in kognitivnih veščin za

učinkovito krmarjenje skozi življenje in svet. Druge opredelitve povezujejo pozitivno duševno zdravje s sposobnostjo *»uživati v življenju in se spopadati z izzivi, s katerimi se soočamo«*. Na splošno se večina opredelitev nanaša na čustvene, kognitivne, funkcionalne, socialne, telesne in duhovne sposobnosti. Za otroke in mladostnike sta duševno zdravje in dobro počutje povezana s starši in skrbniki, ki tesno sodelujejo pri oblikovanju njihovega življenja. Nedavni okvir, razvit zlasti za mladostnike, je opredelil pet področij dobrega počutja: (1) dobro zdravje z optimalno prehrano, (2) povezanost, pozitivne vrednote in prispevek k družbi, (3) varno in podporno okolje, (4) učenje, kompetence, spretnosti, izobraževanje in zaposljivost, (5) sposobnost in odpornost. V mnogih pogledih vsi ti okviri skupaj opisujejo pozitivno duševno zdravje in dobro počutje. (UNICEF, 2021).

Vzroki za pojav psihičnih motenj so slabo poznani. McGill University (2021) v svoji raziskavi navaja, da je nastanek zgodnjih težav v duševnem zdravju (od depresije, anksioznosti, odvisnosti do disleksije, bulimije in ADHD) močno povezan s kombinacijo treh dejavnikov. Kot prvega omenjajo biološke dejavnike, ki so povezani s posameznikovo možgansko strukturo oz. dopaminsko zanko. Drugi pomemben dejavnik je socialno okolje, v katerem je posameznik odraščal. Bistveno vlogo igra morebitno zanemarjanje ali zloraba v zgodnjem otroštvu. Tretji dejavnik pa je psihološkega izvora in se nanaša na posameznikovo osebnost, kjer izstopa zlasti nagnjenost k impulzivnosti in težave pri obvladovanju lastnih čustev. Te ugotovitve močno vplivajo na razumevanje vzrokov številnih psihičnih motenj, ki bi jih morali upoštevati že v najzgodnejši fazi nastanka bolezni.

PORAST DUŠEVNIH STISK

Dijaški dom predstavlja našim dijakom dom, v dobesednem pomenu besede, saj tukaj preživijo večino svojega časa, od nedelje zvečer do petka popoldan. Bivanje v dijaškem domu jim nudi varnost, zaupanje, toplino, a tudi red, disciplino in odgovornost. Stiske dijakov so številne in znatne, kar se kaže na raznovrstne načine, od motenj v razpoloženju, motenj hranjenja do samopoškodovanja in suicidalnih nagnjenj, pa tudi medvrstniškega nasilja. V kolikor dijakom ponudiš prostor in čas, o svojih stiskah iskreno spregovorijo. Veliko je preobremenjenih, nekateri imajo težave z organizacijo učenja, ohranjanjem pozornosti in z motivacijo za šolsko delo. Pogosto jih pesti občutek tesnobe, tiščanja v prsih in pojavljajo se tudi številni drugi psihosomatski simptomi.

Epidemiološke in klinične opazovalne študije ugotavljajo, da se večina duševnih bolezni prvič pojavi v otroštvu, mladostništvu in mlajši odrasli dobi. Kombinirani in trajni dejavniki stresa povečujejo tveganje za zgodnje in kronične duševne bolezni. Duševne motnje, ki so se prvič pojavile v otroštvu in mladostništvu, pogosto ostanejo tudi v odrasli dobi. Glavni razlogi za to so manjša izkoriščenost zdravljenja, nepravočasno zdravljenje ter nezadostna kakovost zdravljenja v stiku s sistemi pomoči. V ta namen so številne države začele izvajati t. i. storitve zgodnje intervencije na stičišču med otroško in mladostniško psihiatrijo ter psihiatrijo odraslih (Karow idr., 2013).

Tudi nemška longitudinalna COPSY študija, ena izmed prvih reprezentativnih študij, ki je v dveh valovih med pandemijo COVID-19 preučevala njen vpliv na duševno zdravje otrok in mladostnikov, poroča o tem, da je večina otrok in mladostnikov v obeh valovih čutila obremenjenost s pandemijo in v drugem valu se je delež o poročanju o anksioznosti, depresivnih

simptomih in psihosomatskih težavah, povečal v primerjavi s podatki pred pandemijo in v prvem valu. Še posebej ogroženi so bili otroci iz socialno ogroženih družin in otroci duševno bolnih staršev. Ugotovljeno je bilo, da je pozitivna družinska klima pomemben element za zmanjšanje stisk, ki jih je povzročila pandemija (Ravens-Sieberer idr., 2022).

Stiske dijakov so mnogo večje, kot bi si znali predstavljati in v našem dijaškem domu veliko dijakov prejema redno terapijo z antidepressivi, antipsihotiki in pomirjevali. Ugotavljamo, da najmanj 20 odstotkov naših dijakov prejema redno terapijo z zdravili (Asentra, Kvelux, Aryzalera, Paroxat, Helex, Fodiss, Zoloft, Strattera, Ritalin, Kventiax, Lamal ipd.). Pogosto se zgodi, da posamezniki nedosledno upoštevajo navodila zdravstvenega osebja, bodisi zdravil ne jemljejo redno oz. po predpisih zdravnikov, psihiatrov, bodisi s konzumacijo prehitro prenehajo. Zaradi neustreznega ravnanja z zdravili pri dijakih velikokrat prihaja do dodatnih stisk, kot so zmedenost, tesnoba, pretirana utrujenost, otopelost, nemir, brezvoljnost, prekomerno potenje, pomanjkanje energije in številni drugi simptomi, ki zmanjšajo ali povsem ohromijo njihovo zmožnost funkcioniranja v vsakdanjem življenju. Nekateri dijaki prihajajo iz kriznih centrov ali varne hiše, zaradi česar nosijo bremena neurejenih odnosov, nasilja ali zasvojenosti. V veliki večini primerov je lahko težave pri posameznikih prepoznati zaradi vedenjskih sprememb, bodisi gre za umik, odklonilno vedenje bodisi za vedenjske izbruhe ali pa nihanje med obema skrajnostima. Ljudje smo si različni, zato je lahko vsaka sprememba v vedenju klic na pomoč.

O resnosti velikega javnozdravstvenega problema v duševnem zdravju pričajo tudi zdravstvene statistike in raziskave NIJZ, ki navajajo, da se je od leta 2008 do leta 2015 število prvih obiskov otrok in mladostnikov zaradi duševnih motenj izrazito povečalo, na primarni zdravstveni ravni za 26%, na sekundarni za 70%. Mladostniki med 15. in 19. letom so bili najpogosteje obravnavani zaradi odziva na hud stres in prilagoditvenih motenj, drugih anksioznih motenj, depresivnih epizod in motenj hranjenja. V tej starostni skupini se povečuje tudi poraba zdravil za zdravljenje duševnih in vedenjskih motenj. Med drugim je številčnejši pojav duševnih motenj veliko breme za posameznike in njihove bližnje in pomeni hkrati tudi veliko obremenitev za gospodarske, socialne in izobraževalne sisteme. V Evropski uniji naj bi imelo v letu 2011 duševne motnje kar 38,2% prebivalstva, kar je približno 164,8 milijona ljudi. Med najpogostejše diagnoze spadajo anksiozne in depresivne motnje, nespečnost, somatoformne motnje, zasvojenost z alkoholom in drugimi drogami in ADHD (v mlajših starostnih skupinah). Polovica vseh duševnih motenj, ki se pojavijo, se začne do 14. leta; do 24. leta naj bi se pričele že tri četrtine duševnih motenj (ReNPDZ18–28, 2018).

MULTIDISCIPLINARNI PRISTOP

Lloyd idr. (2023) v svoji publikaciji navajajo, da multidisciplinarni timi niso novost in na splošno velja, da so potrebni za zagotavljanje visokokakovostne obravnave posameznikov s kroničnimi boleznimi. Da bi izkoristili potencial multidisciplinarnega tima, je potrebno izvajanje skrbno načrtovati, s stalnim spremljanjem in ocenjevanjem. Avtorji so predlagali štiri priporočila: (1) razviti jasen, z dokazi utemeljen »logični model« oz. teorijo sprememb, kar bo pomagalo opredeliti podporo, ki je potrebna za delovanje tima in določiti smiselne cilje, (2) zbrati podatke o ključnih vidikih logičnega modela, ki morajo vključevati vire, vložke, dejavnosti in rezultate, (3) sprotno spremljanje vložkov, dejavnosti, kratkoročnih in srednjeročnih rezultatov, s čimer

ugotavljamo ali tim deluje kot načrtovano in opredeliti možnosti za popravke, (4)izvedba temeljitega vrednotenja, ki zahteva skrbno načrtovanje, zanesljive podatke, vire in podporo odločitev celotne ekipe (prav tam, 2023).

Praper (2001) omenja delitev timov na multidisciplinarne, interdisciplinarne in transdisciplinarne time. Multidisciplinarni tim sestavljajo člani različnih poklicnih profilov. Čeprav so naloge in dolžnosti jasno opredeljene, med člani tima ni pravega sodelovanja. Lahko bi ga poimenovali tudi kot delovni tim. Vsem trem vrstam timov je skupno pravzaprav sodelovanje različnih strokovnjakov.

Med dejavnike, ki spodbujajo uspeh timskega dela, spadajo: dobra izbira članov ekipe, dober vodja ekipe, zrelost, prilagodljivost in osebna zavzetost članov ekipe, jasna in spodbudna komunikacija, internet in elektronska pošta kot podpora platforma, skupni cilji in vizija ter uporaba konstruktivnih pripomb med člani ekipe. C. K. in W.P. (2007) timsko delo v več disciplinah povzameta s kratico TEAMWORK, T – Team – ekipa, E – Enthusiasm – entuziazem, A – Accessibility – dostopnost, M – Motivation – motivacija, W – Workplace – delovno mesto, O – Objectives – cilji, R – Role – vloga, K – Kinship – povezanost (prav tam, 2007).

S pomočjo metodologije multidisciplinarnega pristopa lahko posameznikom s kroničnimi obolenji zagotovimo vsestransko suportivno obravnavo. S to metodo lažje obvladujemo problematično vedenje, zmanjšujemo stiske posameznika in njegove družine, skrajšamo hospitalizacije, višamo raven profesionalne zavesti in delovanje osebja ter ojačamo kohezivnost med zaposlenimi. Na ta način se ublaži začetna brezupnost posameznika in se poveča možnost, da se oboleli vrne v običajno življenje v skupnosti (Živič).

Šimenc (2016) v svoji raziskavi poroča, da se številne socialne in zdravstvene službe pogosto srečujejo z občutki delovne preobremenjenosti, kadrovske in finančne podhranjenosti. Zasuti so z obsežnimi birokratskimi postopki, s kompleksnostjo in čustveno zahtevnostjo primerov in velikokrat se zgodi, da svoje delovne naloge opravljajo tudi izven delovnega časa, prostovoljno. Tako socialne kot zdravstvene službe si želijo učinkovitejšo medsebojno sodelovanje, odzivnost in boljšo komunikacijo. Slednje lahko trdimo tudi na vzgojno-izobraževalnem področju, kjer gre za podobno dinamiko dela.

OPIS PRIMERA

V nadaljevanju bo izpostavljen in podrobneje opisan primer dobre prakse, ki smo ga uspešno izpeljali s pomočjo multidisciplinarnega sodelovanja. Osrednja oseba je, takrat še 15-letna dijakinja, ki je imela za sabo težko življenjsko zgodbo in je bila zaradi samo destruktivnega vedenja hospitalizirana na psihiatrični kliniki, na enoti za adolescentno psihiatrijo. Na oddelku je bila približno 3 mesece. V času njene hospitalizacije smo izvedli dve multidisciplinarni srečanja, kjer smo si izmenjali informacije in ji nudili pomoč, podporo pri njenem zdravljenju. Na multidisciplinarnem timu smo bili prisotni: deklinčina psihiatrinja in socialna delavka z oddelka enote za adolescentno psihiatrijo, pedagoško osebje dijaškega doma (ravnatelj, matični vzgojitelj, svetovalna delavka), pedagoško osebje iz srednje šole, ki jo obiskuje (ravnateljica, svetovalni delavec, razrednik), deklinčina mama in ob koncu srečanja se nam je pridružilo tudi dekle, da smo jo pozdravili in ji dali možnost, da spregovori o svojih željah in potrebah, ko se

hospitalizacija zaključi. Dijakinja je izrazila željo, da bi po njenem povratku dijaški dom bivala z dotično osebo, ki je prav tako študentka v našem domu, kar smo ji nato tudi ugodili.

Nekaj dni pred njeno vrnitvijo v dijaški dom smo ob pospravljanju njene sobe odkrili več nevarnih predmetov kot so noži, rezila in podobno. Takrat smo na pobudo domske svetovalne delavke sklicali izredni sestanek in naredili konkretniji načrt postopanja, ko se dijakinja vrne v dom. Psihiatrinja je podala zelo dober predlog, da se dogovorimo za krajši sestanek, ko pride v dom, kjer podpišemo dogovor o upoštevanju pravil, s točno določenimi navedbami in svetovala, da jo v sobo pospremi oseba, ki ji zaupa. Predlagala je, da oseba, ki jo bo peljala v sobo, s seboj vzame manjšo škatlo in jo nato v sobi subtilno pozove k odstranitvi vseh nevarnih predmetov.

Zgoraj opisana intervencija se je izkazala kot zelo učinkovita, saj se ta dijakinja danes počuti veliko bolje kot v takratnem obdobju. Njeno situacijo še vedno budno spremljamo in zaenkrat je viden napredek. Dijakinja se drži dogovorov, ki smo jih sklenili ob ponovnem vstopu v dijaški dom in redno obiskuje tako svojo psihiatrinjo kot tudi svetovalno delavko v dijaškem domu in svetovalnega delavca na šoli.

Večina mladostnikov se samopoškoduje, da bi sprostili svojo notranjo napetost in prevzeli nadzor nad neobvladljivo čustveno in kognitivno stisko in ne iz želje po smrti. Kadar stiske vztrajajo in mladostnik nadaljuje s samopoškodbenim vedenjem, lahko preraste v samomorilnost. Pri samomorilni ogroženosti se v času bolnišnične obravnave uporabljajo pristopi kot so varovalni načrt, poostren nadzor in varovanje mladostnika, omejevanje dostopa do sredstev za izvedbo samomora, psihoterapevtski pristopi in vključitev družine, šole, širšega socialnega sistema, v katerega je mladostnik vpleten ter druge čustveno stabilne osebe, ki jim mladostnik zaupa. (Leben in Drobnič Radobuljac, 2021).

OPOLNOMOČENJE OTROK IN MLADOSTNIKOV, DA SPREGOVORIJ O SVOJIH STISKAH

Stiske so raznovrstne, potrebe različne, zato je ključno razumevanje, kaj potrebuje vsak posameznik. Najpomembnejši vidik pri izvajanju pomoči je to, da mladostniku prisluhnemo, mu nudimo oporo in ga jemljemo resno. Včasih ima že samo krajši pogovor tisto čudežno moč, ki mladostnikom pomaga pri preoblikovanju njihovih misli in ciljev. V Dijaškem domu Vič skrbimo za varnost, vzpostavljanje optimalnih pogojev bivanja in učenje, spremljamo in podpiramo dijake pri socialnem in čustvenem razvoju.

Mladostnike je potrebno venomer postavljati v prostor in čas. Niti sami ne vedo kaj vse zmorejo, če jim ponudimo roko in jih ustrezno usmerimo. Najpomembnejša vloga odraslih je to, da jih vodimo, svetujemo, razlagamo, poučujemo, usmerjamo. Pri tem moramo imeti v mislih stalno dejstvo, da je vsak posameznik drugačen in edinstven, zato je v vsak odnos potrebno vstopati z veliko mero spoštovanja in empatije. Kot navaja Milivojević (2008) je empatija »*sposobnost predstavljati si, kako druga oseba doživlja določeno situacijo.*« Ravno empatija je ta čudovita človeška sposobnost, ki nam omogoča dostop do mladostnikovega notranjega sveta.

V Dijaškem domu Vič dijake redno osveščamo o pomembnosti, da o svojih težavah čimprej spregovorijo, zato jih usmerjamo k uporabi spletnega portala To sem jaz, ki je namenjen krepitevi duševnega zdravja in psihične odpornosti mladih. Prav tako jih redno vključujemo v Društvo Projekt Človek, ki nudi brezplačno pomoč otrokom in mladostnikom s težavami v šoli, odraščanju, pri eksperimentiranju z drogami in s težavami v duševnem zdravju. Dijake

usmerjamo tudi v Logout, center pomoči pri prekomerni rabi interneta. Za reševanje socialno-ekonomskih stisk se poslužujemo projekta Botrstvo, ki vsako leto z njihovimi sredstvi pokrijejo več oskrbnin dijakov. V domski svetovalni službi prejmejo dijaki tudi nabor telefonskih števil, kamor lahko pokličejo, kadar se znajdejo v stiski in v bližini ni nikogar, ki bi mu lahko tisti trenutek zaupal.

Pomemben element v odraščanju mladostnikov je tudi vzgoja za odgovornost. Vedno imamo možnost izbire kako se bomo na določeno situacijo odzvali. Odgovornosti se učimo celo življenje, zato je dobro, da se v vsakodnevnem življenju trudimo, da sami s sabo in z drugimi ravnamo čim bolj odgovorno, spoštljivo in sočutno (Rezar, 2022).

SKLEP

O porastu in kompleksnosti pojava težav v duševnem zdravju med otroci in mladostniki v Sloveniji potrjuje tudi UNICEFOVA (2021) raziskava o duševnem zdravju, ki je pokazala, da se večina otrok in mladostnikov, starih med 10 in 18 let, pogosto počuti napeto, pod stresom ali pritiskom. Kar 70% vseh udeležencev poroča o slabem počutju, motnjah spanja, bolečinah v prsah, dolgotrajni žalosti ali obupu in nepojasnjeni bolečini v trebuhu. Skoraj 50% pri sebi opaža več stisk in tesnobnih občutkov. Še bolj zaskrbljujoče pa je dejstvo, da večina otrok in mladostnikov svoje težave rešujejo sami, brez ustrezne pomoči drugih.

Glede na fenomen novodobne družbe, ko se mladina že zelo zgodaj prične soočati s stresom, je nujno potrebno ozaveščanje, izobraževanje o duševnem zdravju ter otroke in mladostnike opolnomočiti, da o svojih težavah, stiskah spregovorijo. Nujna bi bila tudi destigmatizacija težav v duševnem zdravju in poudarjanje dejstva, da si poiščejo strokovno pomoč, ne glede na stopnjo težavnosti problema. Po besedah naših dijakov so najpogostejši viri težav obremenitev s šolskim delom, slaba samopodoba, občutki nemoči, težave s prijatelji/vrstniki, ločitev staršev, previsoka pričakovanja, socialno-ekonomska ogroženost in številne druge.

Multidisciplinarni tim, kot ena izmed oblik medinstitucionalnega povezovanja, se je v našem primeru izkazala kot uspešna in učinkovita metoda dela, kar je dokaz, da s skupnimi močmi zmoremo več. Namen tima pomenljivo opiše tudi Koboltova (2012, 8) z akronimom iz angleškega izraza TEAM: »/.../ T – together – skupaj, E – everyone – vsak, A – achieve – doseže, M – more – več.«. V Dijaškem domu Vič se medinstitucionalnega sodelovanja pogosto poslužujemo, saj gre za sistemsko podporo in povezovanje, kjer so vpleteni vsi akterji in na takšen način so težave veliko hitreje in učinkoviteje rešljive.

Skrb za duševno zdravje naših otrok in mladostnikov je ključnega pomena, zmanjševanje in preprečevanje duševnih težav pa naložba družbe.

LITERATURA IN VIRI

A new understanding of mental illness. (2021). McGill University, ScienceDaily
<https://www.sciencedaily.com/releases/2021/12/211208161121.htm>

- C. K., Choi, B. in W. P. Pak, A. (2007). Multidisciplinarity, interdisciplinarity, and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 2. Promotors, barriers, and strategies of enhancement. *Clin Invest Med*.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18053389/>
- Karow, A., Bock, T., Naber, D., Löwe, B., Schulte-Markwort, M., Schäfer I., Gumz, A., Degkwitz, P., Schulte, B., König, H. H., Konnopka, A., Bauer, M., Bechdorf, A., Correll, C., Juckel, G., Klosterkötter, J., Leopold, K., Pfennig, A., Lambert, M. (2013). Die psychische Gesundheit von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen – Teil 2: Krankheitslast, Defizite des deutschen Versorgungssystems, Effektivität und Effizienz von „Early Intervention Services“ (81(11): 628-638). KG Stuttgart: Georg Thieme Verlag. <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/abstract/10.1055/s-0033-1355840>
- Kobolt, A. (2012). Timsko delo – nuja ali izziv. Vzgoja in izobraževanje, 43 (3/4, str. 5-12).
<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-E1H8SCSL/738074f8-d965-488f-9f2d-b0fd0afaa330/PDF>
- Leben, L. in Drobnič Radobuljac, M. (2021). Samomorilnost in samopoškodovanje v obdobju otroštva in mladostništva (str. 373-392). V S. Roškar in A. Videtič Paska (ur.), *Samomor v Sloveniji in svetu: opredelitev, raziskovanje, preprečevanje in obravnavo*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Lloyd, T., Beech, J., Wolters, A., Tallack, C. (2023). Briefing: Realising the potential of community-based multidisciplinary teams Insights from evidence.
https://www.health.org.uk/sites/default/files/upload/publications/2023/MTD%20briefing_WEB.pdf
- Milivojević, Z. (2008). Emocije. Razumevanje čustev v psihoterapiji. Novi Sad: Psihopolis
- Ministrstvo za zdravje (6. 4. 2022). <https://www.gov.si teme/dusevno-zdravje/>
- Podatki s terena potrjujejo porast stisk med otroki in mladimi v Sloveniji (14. 9. 2021).
<https://unicef.si/podatki-s-terena-potrjujejo-porast-stisk-med-otroki-in-mladimi-v-sloveniji/>
- Praper, P. (2001). Timsko delo in skupinski proces. V J. Mayer (ur.). *Skrivnost ustvarjalnega tima* (str. 28-39). Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.
- Ravens-Sieberer, U., Devine, J., Napp, A.-K., Kaman, A., Saftig, L., Gilbert, M., Reiss, F., Löffler, C., Simon, A., Hurrelmann, K., Walper, S., Schlack, R., Hölling, H., Wieler, L.H. & Erhart, M. (2022). Three years into the pandemic: Results of the longitudinal German COPSYS study on youth mental health and health-related quality of life (Preprint). <https://ssrn.com/abstract=4304666>.

- Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018-2028 (ReNPDZ18-28)
<http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO120>
- Rezar, T. (2022). O možnosti izbire in osebni odgovornosti.
<https://www.tosemjaz.net/razisci/custva-in-psihicne-stiske/o-moznosti-izbire-in-osebni-odgovornosti/>
- Šimenc, J. (2016). »Vsi smo preobremenjeni, a zdaj pa še to«. Pogledi zaposlenih v socialnih in zdravstvenih službah na (ne)sodelovanje v multidisciplinarnih timih v primerih nasilja v družini. https://www.revija-socialnodelo.si/mma/Vsi_URN_NBN_SI_DOC-9OBDGB5M.pdf/2019011610422316/
- United Nations Children’s Fund (UNICEF), The State of the World’s Children (2021). On My Mind – Promoting, protecting and caring for children’s mental health. New York: UNICEF <https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf>.
- Živič, Z., Multidisciplinarni team – osnova uspešne zdravstvene nege in rehabilitacije (str. 84-92). <http://www.ljudmila.org/~zzppd/2pgs7.pdf>

KREPITEV DUŠEVNEGA ZDRAVJA SKOZI PROJEKTNE AKTIVNOSTI (PREDSTAVITEV PRIMERA DOBRE PRAKSE V PRODUKCIJSKI ŠOLI MLADINSKEGA DOMA JARŠE) / STRENGTHENING MENTAL HEALTH THROUGH PROJECT ACTIVITIES (PRESENTATION OF AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN THE JARŠE YOUTH HOME PRODUCTION SCHOOL)

Miha Stele, socialni pedagog,
Mladinski dom Jarše, Produkcijška šola,
miha.stele@mdj.si

POVZETEK

V prispevku so podana nekatera teoretična izhodišča pomembna za razumevanje pomena duševnega zdravja s poudarkom na duševnem zdravju mladih. Prav tako je predstavljen pomen ustrezne skrbi za duševno zdravje. Kot primer iz prakse, skozi katerega smo zaposleni v Produkcijški šoli Mladinskega doma Jarše skrbeli za krepitev duševnega zdravja mladih je predstavljen projekt Park. S projektnimi aktivnostmi, ki so bile ciljno naravnane smo poskrbeli, da so mladi okrepili svojo samopodobo, osvojili nekatere nove veščine, medsebojno sodelovali ter se tudi predstavili širšemu okolju. Zaradi velikega uspeha projekta in predvsem zaradi zaznanih sprememb pri mladih, ki so bili vključeni v projekt, se bomo tudi v bodoče posluževali tovrstnih metod dela.

KLJUČNE BESEDE: mladi z manj priložnostmi, duševno zdravje, projektne aktivnosti.

SUMMARY

The paper presents some theoretical starting points important for understanding the importance of mental health with an emphasis on young people's mental health. The importance of adequate mental health care is also presented. The Park project is presented as an example from practice, through which the employees of the Production School of the Jarše Youth Home took care of strengthening the mental health of young people. With targeted project activities, we made sure that the young people strengthened their self-image, learned some new skills, cooperated with each other and introduced themselves to the wider environment. Due to the great success of the project and especially due to the perceived changes in the young people who were involved in the project, we will continue to use these types of work methods in the future.

KEYWORDS: young people with fewer opportunities, mental health, project activities.

UVOD

Osnovni problem, ki ga obravnavamo v prispevku je problem duševnega zdravja mladih in načini za varovanje in krepitev tega, ki se jih poslužujemo znotraj Produkcijške šole Mladinskega doma

Jarše. Cilj prispevka je predstaviti dober primer iz prakse, ki bo strokovnjakom, ki delamo z mladimi z manj priložnostmi ponudil dodaten način, skozi katerega lahko krepimo duševno zdravje mladih. Kot bo razvidno in samega prispevka, je prav aktivno delo in fizična aktivnost lahko zelo dober varovalni dejavnik pri skrbi za duševno zdravje. Zato je tudi primer sodelovanja mladih v projektni aktivnosti urejanja okolice šole zelo dober način za krepitev njihovega duševnega zdravja.

KAJ JE DUŠEVNO ZDRAVJE?

Svetovna zdravstvena organizacija definira duševno zdravje kot stanje dobrega počutja, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spopriema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno opravlja delo ter prispeva v svojo skupnost (World Health Organization 2014), vendar sodobni kritiki opozarjajo, da je tako definirano duševno zdravje nedosegljivo in preveč statično. Zato danes vse več govorimo o kontinuumu, po katerem se duševno zdravje razume kot nekaj spremenljivega na kontinuumu od pozitivnega k negativnemu oz. obratno (Jeriček Klanšček idr., 2018).

Za lažje razumevanje duševnega zdravja sta Greenspoon in Saklofske oblikovala dvofaktorski model, ki na enostaven način prikazuje razumevanje duševnega zdravja in duševnih motenj in je prikazan na sliki 1 (Jeriček Klanšček idr., 2018).



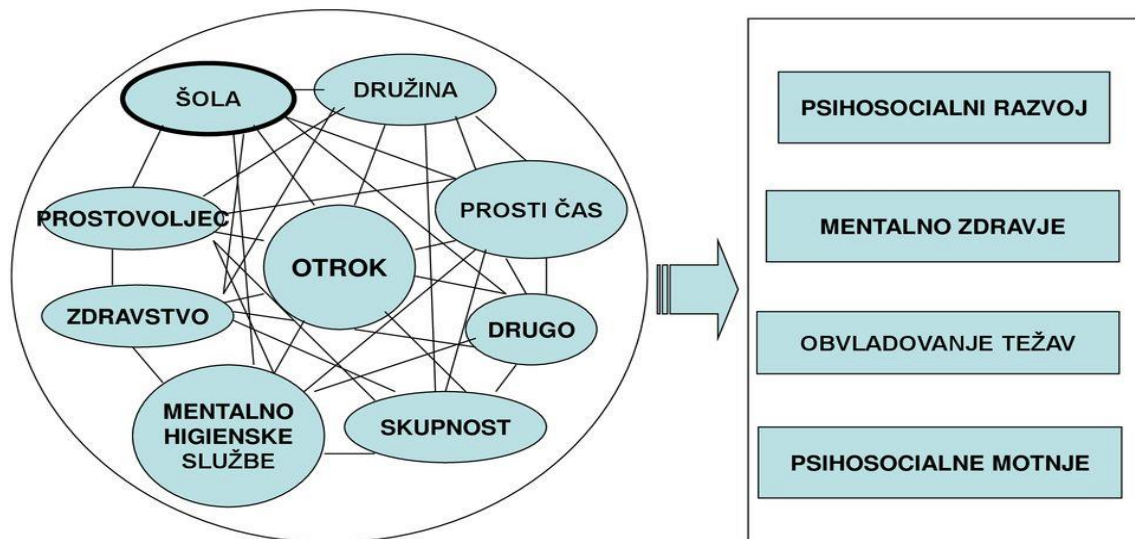
Slika 1: Dvofaktorski model duševnega zdravja, vir: prirejeno po Greenspoon in Saklofske, 2001 v Jeriček Klanšček idr., 2018

Iz modela je razvidno, da kontinuum duševnega zdravja oz. blagostanja, ki je prikazan na navpični osi, zajema različne stopnje duševnega zdravja – dobro oziroma visoko izraženo duševno zdravje na eni strani kontinuuma ter slabo oziroma nizko izraženo duševno zdravje na drugi strani. Prav tako tudi kontinuum duševnih motenj zajema različne stopnje duševnih motenj – prisotne in izražene duševne motnje na eni strani kontinuuma ter neprisotne in neizražene duševne motnje na drugi strani (vodoravna os na sliki 1). Pri posamezniku so možne različne kombinacije stanj: optimalno duševno zdravje brez simptomov duševnih motenj, slabo duševno zdravje brez simptomov duševnih motenj, slabo duševno zdravje s simptomi duševne motnje in optimalno duševno zdravje s simptomi duševne motnje. Kot pozitiven vidik takšnega razumevanja duševnega zdravja in duševnih motenj avtorji navajajo možnost prehajanja med stanji. Odsotnost duševnih motenj namreč še ne pomeni nujno dobrega duševnega zdravja in obratno (Jeriček Klanšček idr., 2018). Prav tako tudi kakovost življenja posameznika ni nujno pogojena s prisotnostjo oziroma odsotnostjo duševne motnje. NIJZ je tako leta 2019 opravil raziskavo, s katero so dokazali, da ima visoko duševno blagostanje dobrih 14 % oseb z duševno motnjo, po drugi strani pa občutijo nekateri posamezniki brez duševnih motenj (približno 2 %) odsotnost duševnega blagostanja (NIJZ, 2022). Sama odsotnost duševne motnje namreč ne zagotavlja dobre kakovosti življenja in obratno.

DUŠEVNO ZDRAVJE IN MLADI

Duševno zdravje mladih je odvisno od različnih dejavnikov. Glede na ekosocialni model, je to odvisno tako od življenjskega prostora mladostnika kot tudi od podsistemov, ki ga tvorijo. Ti so prikazani na sliki 2. Pri delu z mladimi je pomembno, da se zavedamo, da spremembe v enem podsistemu vedno vplivajo na druge podsisteme, npr. šolska neuspešnost in z njo povezane težave v šoli vplivajo na druga področja življenja. Tudi sovplivanje na sliki prikazanih sistemov, močno vpliva na duševno zdravje mladih (Mikuš Kos, 2017).

Eko-socialno sistemsko pojmovanje duševnega zdravja in motenj



9.12.2019

14

Slika 2: Ekosocialno sistemsko pojmovanje duševnega zdravja in motenj (Mikuš Kos 2017)

Kot navaja Anica Mikuš Kos, tudi v Produkcijki šoli opažamo, da so dejavniki ki vplivajo na mladostnikovo duševno zdravje zelo povezani. Mladostniki v Produkcijki šoli so zaradi različnih razlogov izšli iz šolskega sistema, posledično so izgubili svojo socialno mrežo in prijatelje, ki so jih imeli v šoli, poslabšali so se tudi njihovi odnosi z družino, omejele možnosti za aktivno preživljanje prostega časa. Vse to sovplivanje različnih sistemov, ki so pomembni za mladostnike privede do še dodatnega poslabšanja njihovega duševnega zdravja.

Ko govorimo o duševnem zdravju mladih, je pomembno, da poznamo trenutno stanje le tega. Žal strokovnjaki opozarjajo, da se duševno zdravje mladih v zadnjem času poslabšuje in to velja tudi za Slovenijo. Tako je UNICEF leta 2021 naredil obsežnejšo samooceno duševnega zdravja otrok in mladostnikov za področje celotne države (UNICEF, 2021). Sodelovalo je 400 otrok in mladostnikov, starih med 10 in 18 let. Rezultati so zelo zaskrbljujoči in navajamo samo nekaj ugotovitev:

- Skoraj polovica vseh vprašanih je ocenjevala svoje duševno zdravje kot srednje dobro ali slabo.
- Večina vprašanih se ves čas počuti pod stresom ali pritiskom.
- Kar 70 % otrok in mladih je v preteklem letu nepojasnjeno občutilo bolečino v trebuhu, bolečino v prsih, slabo počutje, motnje spanja, dolgotrajno žalost ali obup. Od tega jih je 64 % pomislilo, da so naštetimi simptomi posledica duševnega zdravja.
- 60 % otrok in mladih je zaradi epidemije bolj strah prihodnosti kot prej.

Še bolj zaskrbljujoče za strokovnjake, ki se s tem področjem ukvarjamo so rezultati, ki govorijo o tem, kako mladi rešujejo težave, ki jih zanzavajo. Večina jih namreč svoje stiske rešuje sama, čutijo, da so v šoli brez podpore in se o svojih težavah večina ne pogovarja z odraslimi (Unicef, 2021). Zato v Produkcijski šoli veliko delamo na tem, da mladi o svojih stiskah spregovorijo z nami, mi pa jim le te pomagamo reševati.

SKRB ZA DUŠEVNO ZDRAVJE MLADIH

Ko govorimo o skrbi za duševno zdravje, govorimo tudi o skrbi za zdravje na splošno, saj je to dvoje neločljivo povezano. Težave na področju duševnega zdravja lahko namreč vplivajo na številne vidike življenja: na sposobnost posameznika za delo, obiskovanje šole ter na vzpostavljanje in ohranjanje zdravih in zadovoljujočih odnosov (NIJZ, 2022). Poleg tega je dokazano, da imajo osebe z resnimi težavami na področju duševnega zdravja tudi več fizičnih zdravstvenih težav in je trajanje njihovega življenja v primerjavi z ljudmi, ki ne živijo s temi motnjami, krajše (Lato, Mistry in Dunne, 2013). V eni od študij so raziskovalci iz Oxforda ugotovili, da lahko duševne bolezni dejansko skrajšajo pričakovano življenjsko dobo za 10-20 let, celo bolj kot prekomerno kajenje (Many Mental Illnesses, 2014).

Pomembno se je zavedati, da obstajajo določeni dejavniki tveganja in tudi varovalni dejavniki, ki lahko močno vplivajo na posameznikovo duševno zdravje in jih kot delavci, ki se ukvarjamo z mladimi s posebnimi potrebami lahko prepoznamo in izkoristimo v prid mladim in izboljšanja njihovega duševnega zdravja. Mikuš Kos (1999, 25-26) dejavnike tveganja definira kot karakteristike, variable ali slučajne dogodke, katerih prisotnost v življenju posameznika poveča statistično verjetnost, da bo ta posameznik v primerjavi s svojim slučajno izbranim parom iz splošne populacije razvil psihiatrično ali psihosocialno motnjo. Varovalne dejavnike pa definira kot odgovor na dejavnike tveganja, ki rezultat spreminjajo v pozitivno smer.

Pri populaciji mladih lahko dejavnike tveganja oz. varovalne dejavnike ločimo na štiri glavne skupine glede: na dejavnike na individualni ravni, na ravni družine, šole ali pa širšega okolja. V nadaljevanju je prikaz povzetka varovalnih dejavnikov, ki so ga na podlagi različnih ugotovitev pripravili Jeriček Klanšček in ostali (2018):

Vrsta dejavnika	Dejavnik tveganja	Varovalni dejavnik
-----------------	-------------------	--------------------

Individualni	<p>Prenatalna poškodba možganov Prezgodnje rojstvo Poškodbe ob rojstvu Nizka porodna teža, zapleti ob rojstvu Kronična bolezen Slabo zdravje v otroštvu Negotova navezanost v otroštvu Določene oblike temperamenta (npr. neprilagodljivost) Fizične in/ali intelektualne manjzmožnosti Slabe socialne spretnosti Nizka samopodoba Impulzivnost Čustvena nedozorelost Slabše veščine komuniciranja Osamljenost, žalovanje</p>	<p>Določene značilnosti temperamenta (npr. prilagodljivost) Uravnovežena prehrana Nadpovprečne intelektualne sposobnosti Dobro razvite veščine reševanja problemov Notranja kontrola Dobro razvite socialne veščine Dobri načini spoprijemanja s problemi Optimistična naravnost Moralna prepričanja Vrednote Skrb zase Dobro fizično zdravje, dobra telesna pripravljenost Dobra samopodoba Dobre komunikacijske sposobnosti</p>
Dejavniki, povezani z družino	<p>Odsotnost enega ali obeh staršev Socialno neprilagojeni starši Nerazumevanje med staršema, ločitev Dolgotrajna brezposelnost v družini Izpostavljenost kriminalu, nasilju, zlorabi Zloraba substanc s strani staršev Duševna motnja pri starših Slab nadzor in slabo spremljanje s strani staršev Socialna izolacija družine Pomanjkanje topline in naklonjenosti, zapostavljenost Smrt družinskega člana Nizki dohodki, revščina družine</p>	<p>Povezanost družine Dobra komunikacija družinskih članov Podporni, skrbni starši Družinska harmonija Varo družinsko okolje Majhna družina Visoka raven odgovornosti v družini Trdne družinske norme in morala Ekonomska varnost</p>
Dejavniki, povezani s šolo	<p>Slab odnos do šole Sodelovanje pri trpinčenju Biti žrtev trpinčenja Zavračanje s strani vrstnikov</p>	<p>Dobri dosežki v šoli Občutek pripadnosti šoli Pozitivno ozračje v šoli Prosocialne vrstniške skupine</p>

	Nezadostno obvladovanje neugodnih vedenjskih vzorcev Pripadnost težavnim vrstniškim skupinam Šolski neuspeh, težave v šoli Pogosto menjavanje šole	Visoka pričakovanja in ambicije Ustrezna odgovornost do drugih in podpora drugim Priložnosti za uspeh in prepoznavanje uspeha
Družbeni in okoljski dejavniki, povezani s skupnostjo, kulturni dejavniki	Slabši socialno-ekonomski položaj Socialna/kulturna diskriminacija Nasilje in kriminal v soseski Prenaseljenost Pomanjkanje možnosti za rekreacijo Pomanjkanje podpornih služb Omejen dostop do osnovnih dobrin in storitev Socialna nepravilnost in diskriminacija Socialna neenakost, neenakost spola Vojne, katastrofe	Občutek povezanosti in pripadnosti v skupnosti Dobro socialno omrežje v skupnosti Močna kulturna identiteta Dostop do podpornih storitev Skupnostne norme proti nasilju Skrbnost v soseski Dostop do osnovnih dobrin in storitev Socialna pravičnost in toleranca Socialna enakost, enakost spolov Fizična varnost

S tem, da prepoznamo dejavnike tveganja in varovalne dejavnike v življenju mladostnika in skušamo istočasno okrepiti varovalne dejavnike in onemogočiti dejavnike tveganja, lahko veliko pripomoremo k zmanjševanju težav na področju duševnega zdravja pri mladih. Ravno na tem delamo tudi znotraj programa Produkcije šole. V pomoč so nam različne aktivnosti, ki jih izvajamo znotraj programa, ena od njih je tudi udeležba v različnih projektih, ki bo predstavljena v nadaljevanju.

PROJEKT PARK IN PROJEKTNE AKTIVNOSTI, KI SMO JIH IZVAJALI ZNOTRAJ PROJEKTA KOT VAROVALNI DEJAVNIK PRI SKRBI ZA DUŠEVNO ZDRAVJE

Projektna ideja o ureditvi vrta pred Produkcije šole se je razvila zaradi zaznanih potreb po ureditvi prostora okoli šole kot tudi zaradi želje, da bi mladostnikom ponudili še nekaj dodatnih možnosti za fizično aktivnost in s tem krepitev fizičnega zdravja, za vzpostavljanje dobrih odnosov s sovrstniki, za krepitev skupinskega dela in sodelovanja ter pripadnosti skupini kakor tudi zaradi želje, da bi mladim omogočili dodatne priložnosti za uspeh. Vse to so varovalni dejavniki, ki močno vplivajo na krepitev duševnega zdravja.

Vse omenjene cilje, ki bodo v naslednjem poglavju podrobneje obrazloženi, smo združili znotraj projekta, ki smo ga poimenovali Projekt PARK in smo ga skupaj z mladostniki uspešno prijavili na razpis Erasmus+.

CILJI PROJEKTA

Cilji projekta so bili vezani predvsem na kakovostno preživljanje časa v Produkcijski šoli, na fizično aktivnost mladih in druženje na svežem zraku, na učenje sodelovanja v skupini, usvajanje novih znanj in tudi na povezovanje z lokalno skupnostjo. V Produkcijski šoli se tudi sicer trudimo čim bolj spodbujati mlade, ki so velikokrat k nam napoteni zaradi različnih težav na področju duševnega zdravja, k fizični aktivnosti. Številne študije namreč kažejo, da posamezniki, ki so redno fizično aktivni, pozitivno izboljšajo razpoloženje in zmanjšajo stopnjo težav na področju duševnega zdravja, prav tako redna fizična aktivnost pozitivno vpliva na zmanjševanje stresa, preprečevanje tesnobe in depresije, povečanje samospoštovanja in izboljšanje spanca (Fulghum Bruce, 2022). Tudi zgoraj omenjena raziskava Unicefa iz leta 2021 je ugotavljala, da so mladi, ki so svoje fizično zdravje ocenili kot dobro, bolje ocenili tudi duševno zdravje (UNICEF, 2021).

Prav tako smo želeli mladostnikom dati priložnost za uspeh, da okolju pokažejo kaj znajo in zmorejo. Mladostniki iz Produkcijske šole Mladinskega doma Jarše so namreč eni tistih z manj priložnostmi, ki so tako ali drugače izpadli iz rednega šolskega sistema. V šoli so bili velikokrat neuspešni, ne vključeni, in tudi prezahtevni do samih sebe. Posledično so zapadli v take ali drugačne duševne težave, zaradi katerih so bili mnogi tudi hospitalizirani. Zato je vključevanje v aktivnosti, v katerih so lahko uspešni in dobijo samopotrditve kot tudi potrditev s strani drugih, zanje izjemno pomembno. Tudi usvajanje novih, za življenje velikokrat uporabnih znanj, kot so npr. tista, ki so jih mladi izvajali pri samem projektu, krepí pozitivno samopodobo ter daje občutek uspeha in vrednosti.

Izredno pomemben cilj je bil tudi sodelovanje z drugimi in vključevanje v skupino in tudi v širše okolje, saj je ena od težav mladostnikov, ki so izpadli iz srednješolskega sistema tudi ta, da s tem, ko ne obiskujejo šole izgubijo stik s prijatelji oz. vrstniki.

Prav tako smo se skozi projekt usmerili v skrb za okolje, saj smo želeli udeležence spodbuditi k razmišljanju o samooskrbi, svojo pridelano zelenjavo in tudi sadje bomo namreč uporabili v kuhinji Produkcijske šole. Poleg samooskrbe smo želeli poudariti tudi pomembnost skrbi za okolje in ponovno uporabo surovin. Vrtno pohištvo smo namreč naredili iz starih palet, ki za svoj primarni namen niso bile uporabne.

CILJNA SKUPINA

Projekt so izvajali mladostniki iz Produkcijske šole. Profili mladostnikov so različni, kar pa imajo mladostniki skupnega je to, da so vsi mladostniki z manj priložnostmi, ki so zaradi različnih razlogov izpadli iz srednješolskega sistema in sedaj iščejo svojo pot oz. možnosti za vrnitev v šolo ali pa na trg dela. Poleg mladostnikov smo bili v skupino vključeni še 4 mentorji produkcijske šole, ki smo skrbeli za podporo mladostnikom, ter le tem tudi pomagali z različnimi nasveti, usmeritvami in spodbudami.

V projektne aktivnosti so bili vključeni tudi nekateri mladi zunaj izvajalske skupine. Po večini so to osnovnošolci iz devetih razredov in nekateri srednješolci različnih smeri. Mladostnikov, ki so bili vključeni v okviru Produkcijske šole in sploh Mladinskega doma Jarše je bilo več kot 25, prav tako pa je projekt soustvarjalo še vsaj 20 mladostnikov iz lokalne skupnosti. Ravno povezovanje z lokalnim okoljem je bilo ključno za uspešno izvedbo projekta.

POTEK DELA

Načrtovane dejavnosti so bile organizirane v sodelovanju vseh udeleženi mladih. Pri izvedbi aktivnosti smo sledili zastavljenemu načrtu, ter aktivnosti organizirali v smiselnem zaporedju.

Najprej smo organizirali aktivnosti, ki so bile namenjene predpripravi na aktivnost urejanja parka, pogovorom in raziskovanju. S tem namenom smo skupaj z mladimi izvedli naslednje delavnice:

- delavnica o ustrezni organizaciji in načrtovanju dela,
- delavnica dela z računalnikom, v kateri smo spoznali nove programe, ki smo jih potrebovali za načrtovanje vrta,
- delavnice sodelovanja in učenja skozi socialne igre,
- delavnica učenja organizacije izleta, na kateri smo iskali ustrezne izobraževalne kmetije in vrtnarije.

Sledile so aktivnosti, kjer smo se preizkušali v praksi kot so delavnice varne uporabe orodja in delavnica obdelave lesa. Prav tako smo obiskali različne vrtnarije in se tam seznanili s postopki dela. Glavni del projekta je bilo izvajanje aktivnosti, ki so nas pripeljale do končnega izdelka oz. izdelovanje in postavitve končnih objektov (oder, visoke grede, ...). Pri tem so sodelovali vsi mladi, zaznavali smo zelo dobro sodelovanje med njimi in tudi visoko motivacijo za opravljanje dela. Zaključek projekta je bil dogodek otvoritve parka, na katerega smo povabili različne deležnike iz lokalnega okolja. Tako so se imeli mladi priložnost predstaviti lokalnemu okolju in širši javnosti pokazati, da tudi oni zmorejo narediti nekaj dobrega za skupnost. Dogodka so se udeležile različne osebe tako iz lokalne skupnosti kot tudi iz same mestne občine Ljubljana.

Vse omenjene aktivnosti, ki smo jih izvajali so bile le pot za dosego cilja celega projekta - to je spodbujanje mladih k zdravemu načinu življenja in s tem krepitev njihovega fizičnega in tudi duševnega zdravja.

SKLEP

Produksijska šola je nekakšen »odmor oz. reset« od klasične srednje šole in je prav zato tudi varen prostor kjer lahko mladostniki raziskujejo še druge sposobnosti in talente. Veliko možnosti imajo za preizkušanje samih sebe, prav tako pa so dejavnosti, ki jih izvajamo usmerjene v hitro vidne cilje, ki jih mladi lahko z ustreznim usmerjanjem sami dosežejo. Skozi te pa si krepijo samozavest in se potrjujejo. Skozi vključitev v projekt smo jim želeli ravno to omogočiti.

Rezultati projekta so presegle pričakovanja, saj so mladostniki naredili zelo lep družabni prostor ter zelo kvalitetne in lepe objekte na tem. Skozi sam proces so mladostniki dobro sodelovali in si medsebojno pomagali ter ob koncu dosegli tudi zastavljen cilj. Zaključni dogodek je še enkrat potrdil dobro delo mladostnikov, saj so mladi širši skupnosti pokazali, kaj znajo in zmorejo. Vpliv projekta je tudi v tem, da so mladostniki osvojili nekatera specifična znanja in veščine, ki jim bodo pomagale pri nadaljnjem šolanju in delu. Vse omenjeno je pripomoglo k temu, da smo krepili varovalne dejavnike, ki so pomembni za duševno zdravje in mladim omogočili kakovostno preživljanje časa v Produksijski šoli.

LITERATURA IN VIRI

Fulghum Bruce, D. (2022). *Exercise and Depression*.

<https://www.webmd.com/depression/guide/exercise-depression>

Jeriček Klenšček, H., Roškar S., Vinko, M., Konec Juričič, N., Hočevnar Grom, A., Bajt, M., Čuš, A., Furman, L., Zager Kocjan, L., Hafner, A., Medved, T., Floyd Bračič, M., Poldrugovac, M. (2018). *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji*. Nacionalni inštitut za javno zdravje

Lattoo, J., Mistry, M., in Dunne, F. (2013). Physical morbidity and mortality in people with mental illness. *British Journal of Medical Practitioners*, 6(3), 621.

<http://www.bjmp.org/content/physical-morbidity-and-mortality-people-mental-illness>

Many mental illnesses reduce life expectancy more than heavy smoking (2014). *Science Daily*.

<http://www.sciencedaily.com/releases/2014/05/140523082934.htm>

Mikuš Kos, A. (1999). Teoretični koncepti nastanka in vzdrževanja psihosocialnih in psihiatričnih motenj v otroštvu. V E. Kraševac Ravnik (ur.), *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Mikuš-Kos, Anica (2017). Šola, vrtec in duševno zdravje. *Šolsko svetovalno delo*, 21(2/3), 4-12.

NIJZ (2022). *Duševno zdravje je mnogo več kot zgolj odsotnost duševnih bolezni in motenj*.

<https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/o-dusevnem-zdravju/>

UNICEF (2021). *Duševno zdravje je še vedno tabu tema*. <https://unicef.si/dusevno-zdravje/>

World Health Organization (2014). *Mental Health Action Plan: 2013-2020*.

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/89966/1/9789241506021_eng.pdf.

KULTURNI DOGODEK ODMEVI POEZIJE, KOT FORMA VKLJUČEVANJA DIJAKOV, POEZIJE IN INTUITIVNEGA / CULTURAL EVENT ECHOES OF POETRY, AS A FORM OF INCLUSION OF STUDENTS, POETRY AND THE INTUITIVE

Erika Šešek, dipl. pedagoginja in prof. sociologije
Dijaški dom Ivana Cankarja,
Poljanska 26, 1000 Ljubljana
erika.sesek@dic.si

POVZETEK

V prispevku obravnavam primer dobre prakse, organizacije javnega dogodka Odmevi poezije na katerem so dijaki, ki jim materni jezik ni slovenščina ampak tuji jezik, brali poezijo v maternem jeziku. Poslušalci, ki tujih jezikov niso razumeli in je logika iskanja pomena odpovedala, so branje doživljali intuitivno: pozorni so bili na barvo glasu bralca, ritem izgovorjave, izmenično nižanje in višanje glasu, držo telesa in pogostost in dolžino premorov. Utemeljila bom pomen intuitivnega spoznavnega procesa za ustvarjalnost mladih ter navedla vrsto priložnosti, ki jo tovrstni dogodek odpre: za poezijo, tuje jezike, dijake tujce in poslušalce.

KLJUČNE BESEDE: intuitivno, poezija, tuji jeziki in priložnost.

ABSTRACT

In the paper, I discuss an example of good practice, the organization of the public event Echoes of Poetry, where students whose mother tongue is not Slovenian but a foreign language read poetry in their mother tongue. Listeners who did not understand foreign languages and whose logic of searching for meaning failed experienced the reading intuitively: they paid attention to the color of the reader's voice, the rhythm of pronunciation, the alternating lowering and raising of the voice, body posture and the frequency and length of pauses. I will justify the importance of an intuitive cognitive process for the creativity of young people and list the kind of opportunities that this kind of event opens up: for poetry, foreign languages, foreign students and listeners.

KEYWORDS: intuitive, poetry, foreign language and opportunity.

UVOD

Ob svetovnem dnevu poezije je skupina dijakov z mentorico v Dijaškem domu Ivana Cankarja sklenila, da poezijo, kot prezrto formo v sedanjem času, postavijo na prvo mesto. Ideja, da k dogodku povabijo vse dijake se je sčasoma zožala na dijake, ki govorijo tuj jezik kot materni in jim je slovenščina šele prvi ali celo drugi tuji jezik. Kot takšni se razlikujejo od večine, ki jim je slovenščina materni jezik in namen je bil, da ti dijaki dobijo priložnost izrekanja v svoji

avtentičnosti. V prispevku bom utemeljila pomen dogodka Odmevi poezije, ki je zvenel originalno ter kot tak pomembno vplival na doživetje nastopajočih in publike ter vzdušje v domu. Poezijo so poslušali v šestih tujih jezikih: angleščini, nemščini, portugalsščini, makedonščini, madžarščini in slovaščini ter v slovenščini. Poslušanje poezije v tujem jeziku je vsaj nenavadno, če že ne subverzivno in se upira iskanju razumskega pomena ter publiko na ta način osvobaja od tiranije le tega. In šele s tem se odpira polje novih in nenavadnih doživetij, izkustev in intuicije, ki predstavljajo širši prostor kognitivnega raziskovanja kamor um ne seže. Gre za širšo aktivacijo čutov, domišljije in spominov. Pomen intuitivnega v vzgoji in izobraževanju bom utemeljevala s pomočjo prispevka vizualne umetnice Uršule Berlot Pompe, objavljenega v Likovnih besedah, Intuicija in subliminalno v sodobni umetnosti. Umetnica raziskuje intuitivno v navezavi na likovno umetnost a ker intuitivno ni vezano na področje umetnosti ampak na subjekt, prispevek ohranja živo aktualnost tudi za pedagoge.

POMEN INTUITIVNEGA PRI DELU Z DIJAKI

Intuicija je oblika spoznavanja, ki se pri človeku razvije prej, kot logično mišljenje in je najbolj razvita okrog šestega leta starosti. V nadaljnjem razvoju, z zorenjem in krepitevijo logičnega mišljenja ter s sistematičnim izobraževanjem, intuicija krni. (Jurman, 2001) »Intuicijo opisujemo kot nezaveden notranji občutek, ki posameznika usmerja v spontan, neracionalen odziv na določene dogodke ali situacije; je sposobnost razumevanja dogodkov in presojanja resničnosti brez zavestnega razmišljanja. V ustvarjalnem ali raziskovalnem dejanju se izrazi kot nenaden uvid, ki razkriva neznano, celo kozmično ali univerzalno resnico.« (Berlot Pompe, 2017, str. 4) Kot podlaga ustvarjalnemu mišljenju nastopi vedno takrat, ko posameznik naleti na miselno blokado, ki jo predstavlja obstoječe znanje. (Jurman, 2001) V primeru dogodka, ko gre za poslušanje poezije v tujih jezikih, predpostavljajo, da poslušalci ne razumejo večino prebranih pesmi. Namen je bil izpostaviti publiko intuitivnemu mišljenju: da poslušalci iščejo rešitve intuitivno, izbirajo in izločajo informacije z namenom osmislitve slišane, iščejo ponovitve posameznih besed, primerjajo slišano z jezikom, ki ga poznajo in skladiščijo posamezne besede ali vloge, ki za njih ne predstavljajo pomena, so (še) nesmiselne in nerazumljive. Gre za ustvarjanje zvočne predstave v kateri razum in logika odpovesta in se namesto njih aktivira intuicija in intuitivno. V primerjavi z logičnim mišljenjem je intuicija prezrta, tudi zato, ker se njeni procesi in učinki le teh izmikajo raziskovanju. Prav zaradi prezrtosti so sprejeli odločitev, da jo izpostavijo in ji namenijo glavno mesto v posameznikovem doživetju svojih spoznavnih procesov saj je nenadomestljiva v ustvarjalnem procesu, ki je »specifično človeška zmožnost sestavljanja mentalnih in čutnih vzorcev na nov način z namenom ustvarjanja še nevidnega in novega. Ustvarjalnost nastopi kadar je receptorna raven doživljanja presežena in na tej točki je možen vstop v imaginarnost. »Ta lahko vključuje subliminalne procese (ki so pod pragom zavesti), dogodke, spomine in občutke, ki so shranjeni v možganih, vendar niso vstopili v proces sinhronizacije (ozaveščanja). Prav zato umetniško ustvarjanje pogosto izhaja iz intuitivnega in nezavednega povezovanja vtisov in občutkov, ki v določenih pogojih – med nastajanjem umetnine – preidejo v vidnost in zavest.« (Berlot Pompe, 2017, str. 7) Pomen spoznavnih procesov, tudi intuicije, ima glede na zgoraj povedano, pomembno vlogo pri izbiri metod in oblik pedagoškega dela. Raziskovanje pomena intuitivnega oziroma raz-ločevanje učinkov in

neodvisnosti logičnega od intuitivnega je zaradi biološke narave intuicije nekoliko zahtevnejše, učinki pa odloženi v prihodnost.

INTUITIVNO JE NAJPREJ TELESNO

»Sodobne nevroznanstvene raziskave odkrivajo nevrofiziološke mehanizme, ki so podlaga intuitivnim procesom. Intuicijo obravnavajo kot občutek, ki ga generirajo nezavedni procesi. Intuicija je utelešeno občutje, telesni visceralni odziv fiziološkega sistema oziroma »občutek v črevesju« (gut feeling), ki nam pove, kaj je prav. (Berlot Pompe, 2017, str. 5) Vokalistka, performerka in filozofinja, Irena Tomažin Zagoričnik, v intervjuju v Dnevniku (2017) pravi, »Glas je že sam sebi dovolj močan afekt in efekt, da ne potrebuje zunanjšega podaljška, pomoči. Veliko je stvari znotraj glasu, ki terjajo pogum za soočenje, za stanje sprejemanja tega, kar slišimo.« (Tomažin-Zagoričnik, 2017) Intuitivni odziv nastane zaradi povezovanja različnih delov nevrološkega sistema, glavni sprožilec intuitivnega procesa je aktivacija s telesom močno povezanih bazalnih ganglijev, kjer mentalni in telesni odzivi še niso zavestno strukturirani. Sledita aktivacija frontalnega režnja možganske skorje, ki je odgovorna za načrtovanje, in aktivacija drugih centrov za sprejemanje logično utemeljenih odločitev. (Berlot Pompe, 2017) »Zaradi tega je možno začutiti intuicijo v telesu, preden jo občutimo z intelektom.« (Berlot Pompe, 2017, str. 5) Gre za prebliske, ki se utelesijo v nezavednem in delujejo vse dokler ne vstopijo v zavest, ki preveri zmožnost za realizacijo.

DOGODEK ODMEVI POEZIJE

Z dijaki so se strinjali, da bodo dogodek Odmevi poezije javno objavili na domskih družabnih omrežjih in oglasnih deskah. Med iskanjem pesmi za branje in odločanjem o tem katere pesnice in pesnike želijo izpostaviti so sprejeli idejo, da bodo dali priložnost dijakom, ki jim slovenščina ni materni jezik. Pet dijakinj in en dijak so se odzvali vabilu, izbrali pesem za branje ter v celoti organizirali dogodek. Na generalkah so odločili, da pred branjem pesmi vsak pove svoje ime, v katerem jeziku bo prebral/a pesem, avtorja, ter v stavku ali dveh o čem pesem govori. Odprli so vprašanja raznolikosti in zakonitosti jezikov, pomen poslušanja, pomen razumevanja in odsotnost razumevanja jezika, pomen upoštevanja in razvijanja intuicije, pomen poezije, dijaki so delili svoje izkušnje učenja slovenščine in drugih tujih jezikov. Druženja in dogodek so dijakinje/e povezala v lepi osebni izkušnji in izkušnji timskega dela s ciljem razširitve osebnega doživljanja.

ODPIRANJE MOŽNOSTI POEZIJI

Poezija, kot prezrta forma in posledično doživljanje le te, se je znašla v krizi. Boris A. Novak (2022) v publikaciji Razprave FF Spomin jezika, jezik spomina: študije o pesniškem jeziku, navaja, da je zatečeno stanje posledica dejstva, da otroci čedalje redkeje prihajajo v stik z njo in izobraževalnega sistema, ki učenje pesmi na pamet izrinja iz učnih načrtov. Kar ima posledice tako na individualni, kot tudi kolektivni ravni in povzroča siromašenje spomina, zaznavanja ter nasploh oža osebni intimni svet posameznika. »Spomin jezika, značilen za pesniška besedila,

učinkuje kot mentalni prostor, ki zgradi dodatno razsežnost, ki ustavi časovno odtekanje glasov v molk in nič.« (A. Novak, 2022, str. 29) Zato je vsak prostor in čas za poezijo, ki (p)ostaja ogrožena, gesta boja za intimno doživetje vsakega od nas. Povezovanje ranljivih posameznikov preko poezije, kot so to storili v domu pa odpira in hkrati legitimira tovrstno spoznavno prakso.

ODPIRANJE MOŽNOSTI ZA SEZNANITEV S TUJIMI JEZIKI

Dijaki, ki so sodelovali, kot nastopajoči in/ali poslušalci dogodka, so prišli v kratkem času v stik z več tujimi jeziki, kar je redka priložnost. Dijakinja, ki je prišla na prireditev zaradi prijateljice, ki je brala poezijo v nemškem jeziku je po dogodku povedala: »Vsi jeziki so mi bili všeč, portugalsčina mi je že dolgo časa zanimiva a jo zelo redko slišim, najlepša pa mi je bila pesem, prebrana v makedonščini, čeprav se je ne bi učila.« Eno od pomembnejših dognanj kognitivne nevrološke znanosti je obstoj skupne osnovne konsekvence za vse možne scenarije. Znanstveniki so namreč ugotovili, da že poslušanje, sploh pa učenje jezikov, spremeni delovanje možganov in sproži nevro-arhitektonsko reorganizacijo, kar vodi v spremembe naših možganov in posledično vedenja. Hkrati smo z dogodkom dvignili pomen tujim jezikom ter uživali v brezhibnem branju poezije v tujih jezikih.

ODPIRANJE MOŽNOSTI IZREKANJA V SVOJEM JEZIKU

Dijakinje in dijaki, ki jim slovenščina pomeni prvi ali celo drugi tuji jezik in so kot takšni v manjšini so se nad idejo branja poezije v maternem jeziku navdušili. Možnost izrekanja v maternem jeziku je za njih pomenila stopiti iz ozadja v prvo vrsto ter svojo ranljivost obrniti v prednost.

ODPIRANJE MOŽNOSTI ZA EMANCIPACIJO ZVOČNEGA S POMENSKIM

Ko so razmišljali o branju poezije v tujih jezikih je bilo glavno vprašanje, kakšno bo to doživetje za poslušalce saj večina ne bo razumela pomena pesmi. Ker se veliko dijakov Dijaškega doma Ivana Cankarja šola na Konservatoriju za glasbo in balet in ker poezija v nerazumljivem jeziku lahko spominja na glasbo, v smislu zaporedja zvočnih tonov, ki ne predstavljajo besednega pomena, so pri načrtovanju dogodka izhajali iz glasbe. "Glasba ima moč, da tako njenim ustvarjalcem kot poslušalcem, daje globok občutek njihove lastne identitete, oblikuje nekakšno dragoceno materializiranje njihovih najbolj avtentičnih sebstev, v obliki osebne in pa tudi skupinske identitete.« (Kramer, 2002, citirano v Bjelica, 2011, str. 222) Poslušanje poezije v tujem jeziku je nenavadno doživetje in se upira iskanju razumskega pomena ter na ta način osvobaja od tiranije razumskega. In šele s tem se odpira polje novih doživetij in izkustev. Zvočnost v tem primeru nima označevalne funkcije in z umanjkanjem nastane prostor za neomejeno zmožnosti potopitve v ritem, in zvočne kombinacije fonemov. »Igra z zvoki je del literature in »pluralizira pomene«, kakor trdi Kristeva, toda v razsežnem univerzumu literarnih žanrov je njena funkcija predvsem ta, da dodaja »začimbo«, da poživi (pre)očitno semantično pomensko ravnino.« (Pompe, 2015, str. 20)

SKLEP

Dogodek Odmevi poezije je bil intuitivna pustolovščina, ki je povezala ustvarjalce in publiko ter dvignila skoraj otipljivo zvočnost poezije ter intuitivno doživetje nad vsakdanjo izkušnjo. Hkrati je bila to enkratna priložnost za dijake, ki v maternem jeziku govorijo le v svojem okolju, da se pred vrstniki v domu avtentično predstavijo in izrazijo. Dr. Urban Kordež, slovenski kognitivni znanstvenik pravi: »Vsak poskus pobega iz doživljajske trivialnosti je bojvniška gesta.« In dodaja: »Sleherno opozorilo, da obstajajo doživljajske pokrajine zunaj utečenega toka, je dragoceno; še več, življenjskega pomena je, in sicer ne glede na njegov vir.« (Kordež, 2012, str. 51) Zato je interdisciplinarni pristop pri pedagoškem delu nujen, saj razširi možnosti uveljavljanja raznolikim potrebam in interesom mladih. V prihodnje bodo pri organizaciji dogodkov dodali še raziskovalno možnost in na ta način razširili polje dejavnosti za dijake.

LITERATURA IN VIRI

- A. Novak, B. (2022). Spomin jezika, jezik spomina: študije o pesniškem jeziku. (1. izd.). Založba Univerze v Ljubljani.
- Bjelica, M. (2011). Razgledi po filozofiji glasbe II: Pomen, razumevanje in vpliv glasbe. *Anthropos*, 3 – 4, 213–237.
- Berlot Pompe, U. (2017). Intuicija in subliminalno v sodobni umetnosti. *Likovne besede*, 103, 3–15.
- Kordež, U. (2012). Negovanje netrivialnega. *Primerjalna književnost*, 35/2, 41–52.
- Mager, I. (7. 5. 2019). Intervju z Ireno Z. Tomažin, vokalistko, plesalko in performerko: (Ne)naravno v glasu. *Dnevnik*. <https://www.dnevnik.si/1042885301>
- Pompe, G. (2015). Trki med glasbo in literaturo (jezikom?): dileme ob izbranih primerih iz zgodovine glasbe. *Primerjalna književnost*, 38(2), 9–23.
- Jurman, B. (2001). O intuiciji – razumeti ali zagledati resnico. *Anthropos*, 1/3, 319–332.

MIRNO MORJE – PROJEKT DOŽIVLJajsKE PEDAGOGIKE / CALM SEA - EXPERIENCE PEDAGOGICAL PROJECT

Nataša Škorjanc, profesorica razrednega pouka
Osnovna šola Vojnik, Prušnikova 14, 3212 Vojnik
n.potocnik.n@gmail.com

POVZETEK

V prispevku bom predstavila doživljajski projekt jadrnanja za otroke in mladostnike z vedenjskimi, čustvenimi ali učnimi težavami, za socialno ogrožene osebe, osebe s posebnimi potrebami ter otroke in mladostnike iz mladinskih domov in vzgojnih zavodov.

Projekt se izvaja s pomočjo avstrijske nevladne organizacije Mirno more. Sodelujejo udeleženci iz Nemčije, Avstrije, Slovenije, Hrvaške, Srbije, Bosne in Hercegovine ter Kosova. Kljub temu da jadrnanje velja za elitno dejavnost, je zelo primerno za projekt doživljajske pedagogike, predvsem zaradi omejenega prostora bivanja in gibanja. Bivanje na jadrnici daje udeležencem možnosti za intenzivno socialno učenje, pridobivanje novih in drugačnih znanj in izkušenj, ki jih otroci in mladostniki potrebujejo v dobi odraščanja.

Na jadrnici je potrebno timsko sodelovati, spoštovati in upoštevati pravila, si med seboj pomagati, reševati konflikte na ustrezen način, obvladovati strah ali skrb, se učiti socialnih veščin in prevzemati odgovornost zase.

KLJUČNE BESEDE: doživljajska pedagogika, doživetje, skupina, veščine, flota miru Mirno more.

ABSTRACT

In this article I would like to present the experiential sailing project organized for children and teenagers with variety of behaviour, emotional or learning difficulties, those living in socially compromised circumstances, persons with special needs and for children and teenagers that are living in youth homes and educational institutions.

This project is organized with a help of Austrian non-governmental organization Mirno more. Partners that are collaborating in this project are participants from Germany, Austria, Slovenia, Croatia, Bosnia and Herzegovina, Serbia and Kosovo. Despite the fact that sailing is known as elite and prestige activity, it is also a perfect example where experiential pedagogy can be practiced – mostly due to limited living space. Living on a sailboat offers participants lots of options for intense social skill learning, not only that, it offers exchange of different knowledges, skills and experiences which are much needed in children while growing up and developing.

Sailing and living on a sailboat requires team work, mutual respect and following rules. Children have to help each other, they are individually and in teams solving conflicts, facing fears and different concerns, but most of all, they are learning different social skills and taking their responsibilities.

KEYWORDS: experiential pedagogy, experience, group, talents, peace fleet Mirno more.

UVOD

Za sodelovanje v projektu Mirno more sem se odločila pred 14 leti. Vsako leto 3 učence ali učenke OŠ Vojnik spremljam na tem 7-dnevnem projektu. Projekt se mi je zdel zelo zanimiv, saj pri svojem delu učiteljice v 3. razredu Osnovne šole Vojnik opažam otroke, ki so pogosto introvertirani, osamljeni, otroke, ki imajo vedenjske in učne težave, pa tudi socialni status je pogosto razlog, da otroke opazujem in spremljam pri njihovem nadaljnjem šolanju.

Projekti doživljajske pedagogike so mi zelo zanimivi in blizu, saj menim, da se na takšen način lahko veliko bolj približaš otroku in mladostniku, ki ima določene težave.

Doživljajska pedagogika je metoda vzgojno-izobraževalnega dela, katere glavni cilj je vzgoja. Potreben je celosten pristop na čustveni, fizični in duhovni ravni. Marsikateremu otroku in mladostniku, ki ima težave v dokazovanju svojih sposobnosti, lahko nudi izhodišče za nadaljnji razvoj. Projekti doživljajske pedagogike običajno potekajo strnjeno več dni in v naravi. Za otroke je zelo pomembno, da so del skupine od začetka do konca. Na takšen način so soodgovorni za potek projekta (Marovič in Sinjur, 2018).

Projekti doživljajske pedagogike so nedvomno projekti, ki jih bomo v bodoče še bolj potrebovali, če bomo hoteli otrokom in mladostnikom približati naravo in jih naučiti veščin bivanja in sobivanja. V skandinavskih deželah je bivanje v naravi pomemben sestavni del kulture. Učenci se učijo praktičnih spretnosti in obrti, ukvarjajo se z ekologijo, zgodovino in kulturo države. Vse te aktivnosti potekajo na prostem in v različnih okoljih. V Združenem kraljestvu so takšni projekti organizirani v času počitnic, pa tudi v okviru šole (Marovič in Sinjur, 2018).

V Sloveniji lahko projekte doživljajske pedagogike najdemo pri tabornikih, mladih planincih, na raznih taborih in seveda v šolskem prostoru, ko imamo organizirane razne šole v naravi, tematske vikende in podobno.

V nadaljevanju bom predstavila mednarodni projekt Mirno more.

ZGODOVINA PROJEKTA MIRNO MORE

Začetek projekta sega v leto 1992, ko se je Christian Winkler iz Spodnje Avstrije, ki je postal tudi prvi predsednik društva Mirno more, odločil, da bo otroke iz držav na vojnem območju v državah bivše Jugoslavije združil na isti jadrnici in z njimi zaplul pod motom »*Skupaj v istem čolnu*«. Želel je, da bi se otroci in mladostniki znebili predsodkov in se naučili strpnosti. Takrat so se na pot podale tri jadrnice s 17 otroki. Počasi se je projekt večal, sodelovalo je vedno več jadrnic ter posledično več otrok in mladostnikov, zato je projekt mirovne flote Mirno more po letu 2001 prešel pod okrilje Mobilkom Austria. Od leta 2010 je glavni sponzor projekta družba A1. Projekt se večinoma financira z donacijami in sponzorji.

Iz osnovne zamisli, da bi povezali otroke z vojnih območij balkanskih držav, se je razvila ideja o floti za mir, ki omogoča otrokom in mladostnikom iz socialno ogroženih okolij (otroških in mladinskih domov, sirotišnic, domov za begunce ter ustanov za otroke z motnjami v telesnem in duševnem razvoju), da pozabijo na svoj vsakdan in na prostranem morju sklepajo nova znanstva in prijateljstva, ne glede na to, od kod prihajajo, in ne glede na njihovo versko ali narodnostno pripadnost. Sčasoma so se pridružili tudi otroci iz rednih osnovnih šol.

MEDNARODNOST

Skozi leta se je projekt razvijal in rasel. V letu 2022 je na projektu sodelovalo 90 plovil, udeleženci pa so bili iz Nemčije, Avstrije, Slovenije, Hrvaške. Občasno sodelujejo tudi ekipe iz Bosne in Hercegovine, Srbije, Češke, Slovaške in s Kosova.

POTEK PROJEKTA

Projekt Mirno more poteka vsako leto 3. teden v mesecu septembru. Zadnja leta je izhodišče za udeležence v marini Kaštela pri Splitu. V preteklih letih sta bili to mesti Biograd na Moru ter Vodice. Udeleženci projekta se srečamo v Kaštelu najkasneje v torek in smo skupaj do četrтка. Zaradi množičnosti namreč izplujemo iz različnih marin in se ob koncu tedna vanje tudi vračamo. Organizatorji v Kaštelu pripravijo razne ustvarjalne delavnice, igre sodelovanja, sodelujoči se lahko preizkusijo v raznih veščinah, organizirajo se debatni krožki o aktualnih temah, seveda pa je veliko časa namenjenega aktivnemu druženju in medsebojnemu spoznavanju. Udeleženci iščejo pare značk, se spoznavajo na otvoritveni slovesnosti, na večernem druženju na plaži si izmenjujejo mnenja in izkušnje, zadnji večer pa se skupaj zabavajo na zaključni prireditvi, pri čemer se s programom predstavijo posamezniki ali skupine z jadrnic. Ves čas projekta potekajo tudi športne aktivnosti in tekme ekip. V četrtek zjutraj vsa plovila izplujejo in naredijo formacijo po Kaštelanskem zalivu. Zadnja leta istočasno dvignemo »gusarsko« zastavo, ki si jo udeleženci izdelajo na eni izmed delavnic. Včasih smo v zrak spustili balone, napolnjene s plinom, ker pa se med drugim trudimo tudi za čistejše okolje in morje, tega ne počnemo več.

PRIPRAVE NA PROJEKTNI TEDEN

Delo in priprave na projekt Mirno more potekajo celo leto. Finančna sredstva za udeležbo na projektu pridobimo s pomočjo donatorjev. Učence izberemo tako, da upoštevamo kriterije. Izbor potrди učiteljski zbor OŠ Vojnik. Izbiramo med učenci 3. triade. Kriteriji izbora so:

- socialni status,
- učne težave,
- vedenjske težave,
- gibalne težave,
- nadarjenost.

V mesecu aprilu se sestanemo s starši in izbranimi učenci. Predstavim jim projekt in odgovorim na morebitna vprašanja. Včasih se zgodi, da nekateri izbrani učenci ne želijo sodelovati, zato poiščemo druge. Običajno je največ vprašanj v zvezi z varnostjo na jadrnici. Z izbranimi učenci se večkrat sestanemo in se pogovarjamo o opravih na jadrnici, o zastavljeni poti plovbe, sodelovanju pri raznih aktivnostih, sestavljanju jedilnika za čas bivanja na jadrnici in skupaj načrtujemo čas, ki ga bomo preživeli na projektu.

Na jadrnici smo združeni učenci in spremljevalke dveh šol. Med seboj se ne poznamo. Za našo varnost skrbita skiper in koskiper. Vseh skupaj nas je na jadrnici 10 – 6 otrok, 2 spremljevalki in 2 skiperja. Na jadrnici preživimo 7 dni. Projekt poteka v akvatoriju Splita in bližnjih otokov. Na jadrnici spimo, kuhamo in se družimo 7 dni.

TE DEN NA JADRNICI

V soboto se z avtobusom odpeljemo do izhodiščne marine. S seboj vzamemo vso hrano in pijačo, ki jo bomo čez teden potrebovali. Še isti dan se vkrcamo na jadrnico. Že na avtobusu se

udeleženci spoznavajo in družijo, na jadrnici pa se predstavimo tudi vsi odrasli. Skiper in koskiper udeležence seznanita z varnim bivanjem na jadrnici in s pravili uporabe predmetov in inventarja na jadrnici.

Z učenci si nato razdelimo dnevne naloge in naredimo urnik za ves teden. Po dva učenca skrbita za čistočo jadrnice, dva za pripravo in pospravljanje mize, dva pomagata v kuhinji in dva sta mornarja za pomoč skiperju. Vsak dan vloge zamenjamo, tako da se vsi preizkusijo v vseh nalogah. Vsako leto smo zelo presenečeni, saj učenci z velikim veseljem in zanimanjem opravljajo naloge.

Med seboj si zelo radi pomagajo, krepijo medsebojno povezanost, pomoč in skrbijo, da je vse vedno pripravljeno in pospravljeno.

Čas med plutjem izkoristimo za opazovanje narave, morja in pogovor o geografskih značilnostih primorja in primorskega sveta. Pogovarjamo se tudi o življenjskih ciljih, pogledu na svet, o odnosu med sovrstniki, pasteh sodobnega sveta, težavah in stiskah mladostnikov in podobno. Opažamo, da so učenci zelo vedoželjni in jih zanima ogromno stvari. Zelo radi nam zaupajo svoje skrivnosti in težave, s katerimi se soočajo v domačem ali šolskem okolju. Med seboj si izmenjujejo znanje, mnenja in izkušnje.

Popoldanske aktivnosti vključujejo kopanje in druženje ob in v morju, ogled mest in znamenitosti, druženje in spoznavanje z ostalimi udeleženci. Vsaka posadka se pripravi za predstavitev pred slovenskimi udeleženci. Pred spanjem se pogovorimo o preživetem dnevu in zanimivosti zapišemo v ladijski dnevnik, ki ga pišemo vseh 7 dni druženja.

Zelo veliko časa posvetimo medsebojnemu spoznavanju, deljenju izkušenj, iskanju rešitev za najstniške težave, pogovoru o prihodnosti in pomembnosti osebnega napredka. Pogosto se otroci izpovejo, saj se v tem tednu zelo zblížamo in delujemo kot velika družina.

PRIMERI DEJAVNOSTI ZA KREPITEV SOCIALNIH VEŠČIN

- Iskanje para s pomočjo brošk.
- Sestavljanje mostu iz desk.
- Vožnja z invalidskim vozičkom.
- Tipanje predmetov.
- Metanje vrvi.
- Prva pomoč.
- Izdelovanje ladjic in podobnih predmetov.
- Risanje skupinske zastave.
- Sestavljanje stolpa na vrveh.

Kaj pridobijo udeleženci?

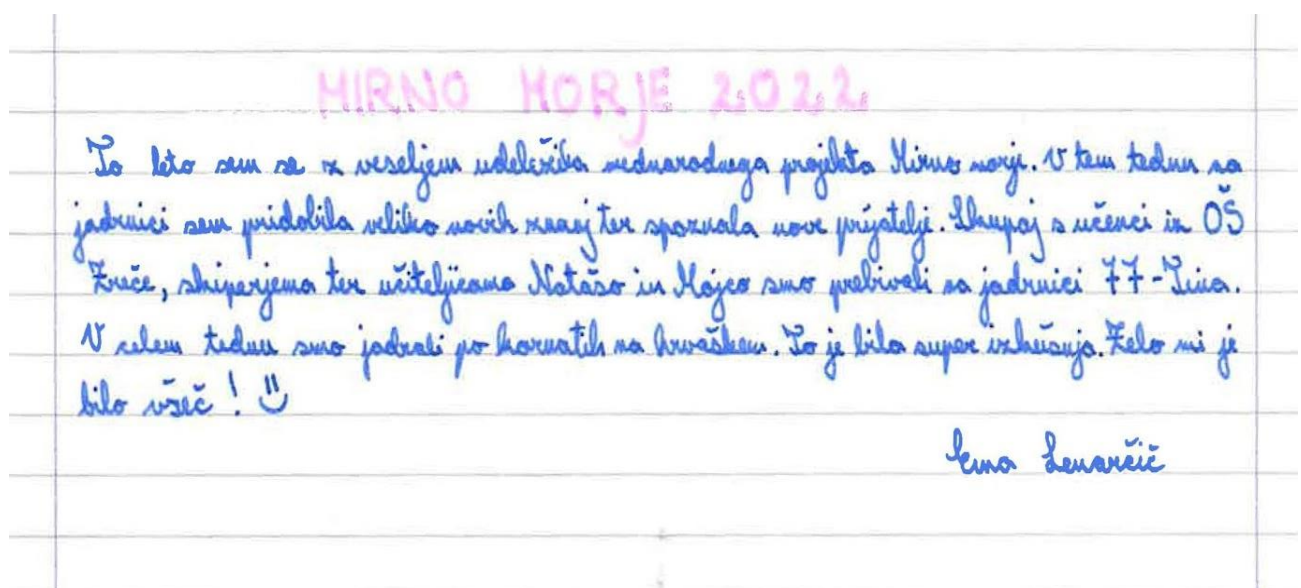
Iz izkušenj, pridobljenih skozi vsa leta sodelovanja, lahko trdim, da udeleženci projekta Mirno more pridobijo ogromno. Predvsem pridobijo razne socialne veščine, kot so boljša samopodoba, vzpostavljanje stika s sovrstniki, potrditev svojih sposobnosti, soočanje s težavami in njihovo premagovanje, povratne informacije o svojem vedenju, vključevanje v aktivnosti, kontroliranje svojega vedenja, vpljudna komunikacija, empatija, pripravljenost pomagati, obvladovanje čustev, reševanje konfliktov na miren način, aktivno preživljanje prostega časa, pozitivno mišljenje, odgovornost, zavedanje drugačnosti, spoštovanje, Pridobijo tudi delovne

navade, se naučijo reda in sobivanja na omejenem prostoru, dobrih higienskih navad, naučijo se pripraviti zdrav obrok, pravilno uporabljati kuhinjske pripomočke in seveda tudi nekaj osnov varnega bivanja na in ob morju.

PODOBNI PROJEKTI V SLOVENIJI

V Sloveniji potekata še dva podobna projekta. Prvi je projekt Jadranje za jutri, ki ga organizira športno društvo SAPPA iz Kamnika in je namenjen otrokom z motnjami v telesnem in duševnem razvoju. Projekt se izvaja v mesecu maju, udeleženci pa so otroci iz VIZ Slovenije. Cilj in moto projekta je podoben projektu Mirno more. Razlika je le v trajanju, saj so skupine v projekt vključene od sobote do torka in nato od srede do sobote.

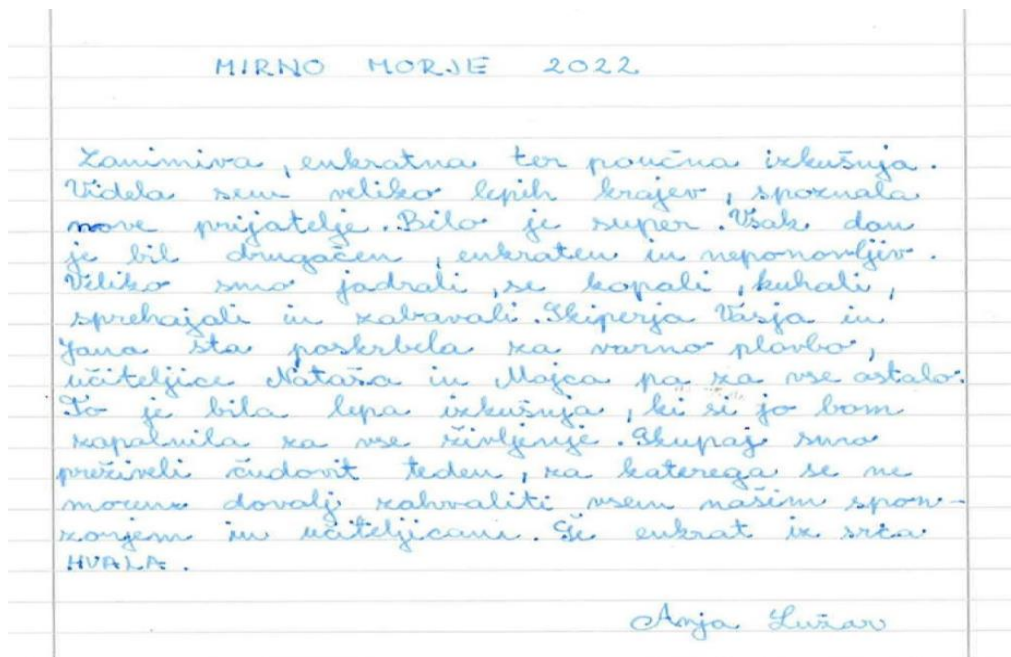
Projekt Specialno jadrnanje se je do pandemije covid-19 odvijal pod okriljem Specialne olimpijade Slovenije. Pri projektu so sodelovali slovenski športniki – mladostniki z motnjami v duševnem razvoju. Upam, da bodo s projektom nadaljevali tudi v bodoče, saj so tudi v tem projektu ugotovili, da dosegajo vse zastavljene cilje in je napredek pri udeležencih velik in dolgotrajen.



MNENJA IN VTISI UDELEŽENCEV

Vesela sem, da sem se letos lahko udeležila mednarodnega projekta Mirno more. Svoj čas sem preživljala na jadrnici št. 77 — Tina. Poleg učenk iz OŠ Vojnik so mi družbo delali učenci iz OŠ Zreče, skiper Vasja, spremljevalka Jana ter učiteljici Nataša in Mojca. Imela sem se zelo lepo. Pogosto smo se skupaj sprehajali po marinah in mestih, se kopali in skupaj doživeli veliko nepozabnih dogodkov. Vesela sem, da sem lahko izkusila vse to ter pridobila veliko novih znanj in prijateljev.

Tjaša Krivec, 9. d



SKLEP

V današnjem času se srečujemo s pomanjkanjem vrednot, saj so otroci in mladostniki veliko preveč odvisni od raznih medijev in posledično odtujeni od narave in neposrednega druženja z vrstniki in doživetij z njimi. Pogosto vse skupaj pripelje do občutkov nemoči, brezupa, nevrednosti, osamljenosti, razvrednotenosti in do konfliktov v zvezi s pravili naše družbe. Mladi pogosto nimajo ciljev, motivacije, soočajo se s primankljajem vrednot, niso sposobni kulturne medosebne komunikacije, nekateri se celo zatečejo v mladoletno prestopništvo, saj jim edino to pomeni neko avanturo in napetost, ki jo v mladih letih potrebuješ, da najdeš pravo pot v odraščanju. Želja po doživetjih je naraven del človeškega razvoja, povezan z vprašanjem o smislu življenja. V projektih doživljajske pedagogike so mladim omogočene prave, doživete, temeljne izkušnje, pa tudi skupna opravila nujnih nalog življenja v preprostem in naravnem okolju, in sicer s solidarnostjo in soočanjem s samim seboj. Mladi postanejo soodgovorni za izpeljavo, tako jih postavimo v vlogo, kjer imajo možnost odločanja in vplivanja na potek projekta. Z doživetjem, udeležbo v procesih skupnega delovanja in ravnanja lahko pedagogi usmerjamo razvojni proces na prave poti.

V Sloveniji lahko primere doživljajske pedagogike najdemo pri tabornikih, mladih planincih, raznih taborih in seveda v šolskem prostoru, ko imamo organizirane razne šole v naravi.

Največji izziv pri organizaciji projektov je, kako poskrbeti za varnost udeležencev. Projekti običajno potekajo na prostem, v neznanem okolju. Predvsem smo odvisni od vremena, ki lahko pogosto prepreči neko pripravljeno aktivnost. Zato moramo zelo dobro načrtovati in imeti smisel za prilagajanje dejavnosti in aktivnosti.

Največja težava pri izpeljavi projektov so finančna sredstva, saj je potrebno plačati prevoz, namestitve, hrano in pijačo in morebitne vstopnine. Pogosto se sredstva zbirajo z donacijami in sponzorstvom.

Želim, da bi bila takšna aktivna oblika učenja omogočena čim večjemu krogu mladostnikov, saj so izkušnje pokazale, da se v takšni strnjeni obliki učenja veliko hitreje in brez prisile doseže večino zastavljenih ciljev.

LITERATURE IN VIRI

Krajncan, M. (2007). *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Z jadrnico v morje doživetij (str. 27–28). Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije. Pridobljeno iz <https://severnica.files.wordpress.com/2007/03/bilten06.pdf>

Marovič, M., Sinjur, A., Zanjkoč, M. (2018). Večdimenzionalnost socialnopedagoških diskurzov. Pridobljeno iz <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-7023-95-4/978-961-7023-95-4.189-205.pdf>

Dobovičnik, L. (2017). Izvedba športno doživljajskega projekta jadriranja v Mladinskem domu Malči Beličeve. *Zbornik 30. strokovnega in znanstvenega posveta športnih pedagogov Slovenije*, 45-50. Pridobljeno iz <http://www.zdsps.si/images/zbornik/30zbornik.pdf>

Zavod Mirno morje, pridobljeno iz <https://www.mirnomorje.org/projekti/index.php>

POVEZOVANJE GIBANJA Z IKT ORODJI / CONNECTING MOVEMENT WITH ICT TOOLS

Nastja Škrabl, mag. prof. razrednega pouka
Osnovna šola Hruševci Šentjur
Gajstova pot 2a, 3230 Šentjur
nastja.skrabl@hrusevec.si

POVZETEK

V šolah se srečujemo vsako leto z večjim številom nemirnih otrok, otrok, ki imajo težave s koncentracijo, pomnjenjem ... Ugotavljamo tudi, da je pouk med štirimi stenami marsikateremu otroku dolgočasen in naporen. Zato smo učitelji podvrženi poleg skrbno načrtovanih ur tudi k temu, kako pripraviti pouk čim bolj zanimiv in drugačen. Pomembno je, da v pouk vključujemo socialne kompetence, kot so refleksija med učenci, uporaba sodobnih tehnologij, inovativne pristope, pri čemer upoštevamo, da je glavno merilo za učno okolje sodelovanje, svoboda in drugačnost. Izobraževalna tehnologija že nekaj časa velja kot najbolj pomembno in dobičkonosno orodje, ki pripomore k boljši motivaciji otrok in posledično tudi produktivnosti. Če jo povežemo še z gibanjem, se aktivira večja kapaciteta možganov, tako sprednji kot zadnji del, s tem dosežemo boljšo sposobnost pomnjenja in koncentracijo.

V prispevku bomo predstavili kako lahko IKT povežemo z učenjem na prostem. Usmerili se bomo v 5. razred, kjer bomo predstavili učno uro z uporabo aplikacije Actionbound in miMind. To sta zanimivi aplikaciji, ki omogočata reševanje nalog različnih tipov in sta primerni za starostno stopnjo petošolcev. Pri učni uri bomo realizirali sklop vplivi sonca na vreme. Področje bomo medpredmetno povezali še s športom, saj bomo izvedli pohod na bližnji hrib Rifnik, ki se nahaja v občini Šentjur.

KLJUČNE BESEDE: aplikacija Actionbound in miMind, delo na prostem, medpredmetna povezanost, inovativnost, tablični računalnik.

ABSTRACT

Every year we see increasingly more restless children in schools, children with problems with concentration, memory, etc. We also find that many children find the four-walled classroom tedious and exhausting. That is why teachers, in addition to carefully planned classes, are subject to how to make lessons as interesting and diverse as possible. Thus, it is essential to include social competences in lessons, such as reflection among students, the use of modern technologies, and innovative approaches, while considering that the main criterion for the learning environment is cooperation, freedom and diversity. Educational technology has for some time been seen as the most critical and profitable tool for improving children's motivation and, consequently, productivity. When combined with movement, it activates a greater brain capacity, both the front and the back brain, resulting in a better ability to remember and concentrate.

This paper presents how ICT can be linked to outdoor learning. We will focus on the 5th grade, where we will present a lesson using the Actionbound and miMind apps. These interesting applications allow you to solve tasks of different types and are suitable for fifth-graders' age level. In the course of the lesson, we will discuss the effects of the sun on the weather. We will also cross-curricularly link the area with sport by organizing a hike to the nearby Rifnik hill in the municipality of Šentjur.

KEYWORDS: Actionbound and miMind app, outdoor work, cross-curricular integration, innovation, tablet.

UVOD

IKT nam omogoča veliko prednosti v izobraževanju. Učencem omogoča drugačne sposobnosti in načine učenja, omogoča učinkovitejše učenje in poučevanje z vključevanjem več čutov ter daje možnosti boljšega prilagajanja in sledenja pouku. Tudi učitelju je v veliko pomoč, prihrani mu čas, omogoča lažjo pripravo na pouk, zahteva večjo produktivnost, omogoča lažjo individualizacijo pouka, nudi obstoj slik, videoposnetkov in učnih priprav z možnostjo hitrega pridobivanja in dopolnjevanja zbranih podatkov (Brečko, Vehovar, 2008).

Sodobna tehnologija in njena dostopnost omogoča skorajda vsakemu otroku njeno uporabo, ki pa ni vedno nujno dobra. Kot učitelji moramo znati usmerjati otroke k pravilni uporabi IKT orodij in jim predstaviti čim več uporabnih orodij, ki jim lajšajo učenje in delo, hkrati pa popestrijo pouk.

Kot učiteljica petega razreda sem se odločila, da v svoje delo pri obravnavi naravoslovnih vsebin vključim sodobno tehnologijo, natančneje Ipad in običajno sedeče delo z IKT-jem združim z gibanjem. Gibanje namreč pospeši učno delo, motivira, spodbuja in vnaša pozitivne občutke, saj se ob gibanju sproščajo hormoni ugodja in zadovoljstva. Učenje poteka hitreje, kvalitetnejše in lahkotnejše, kadar ga spremljajo pozitivni občutki oz. naravnost. Pouk bo naravnost tako, da bodo učenci razvijali tudi svojo somišljivo, socialne zmožnosti in razvijali digitalno kompetenco.

PREDNOSTI UPORABE IKT PRI UČENCIH Z VEDENJSKIMI, ČUSTVENIMI IN UČNIMI TEŽAVAMI

Za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju je pomembno, da prepoznajo otroke, ki so ranljivi in da poznajo njihove značilnosti, da lažje prilagodijo pouk in ostale šolske dejavnosti. Predvsem pa je pomembno, da otroke s posebnimi potrebami sprejemamo takšne kot so, saj z njihovo drugačnostjo bogatijo in skupaj z nami tvorijo celovito družbo.

Učence z vedenjskimi in čustvenimi motnjami pri vključevanju v šolsko delo in učni proces prepoznamo po tem, da so pravilnoma slabše motivirani za učenje, za delo jim zmanjkuje vztrajnosti, ne zmorejo daljše miselne koncentracije, motena je usmerjena pozornost, pri izdelkih so površni (Navodila za izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, 2006).

Poleg teh na naši šoli prepoznamo tudi veliko učencev z učnimi težavami. Ti imajo težave s poslušanjem, zbranostjo, pozornostjo, mišljenjem. Te težave se neugodno izražajo pri branju,

pisnaju, računanju in govornem izražanju, in sicer že v prvih letih šolanja, tako da učenci ne morejo ustrezno slediti šolskim zahtevam (Žerovnik, 2004, str. 17).

Za večino teh je značilno, da so njihove kognitivne sposobnosti v okviru povprečja, nekaj pa jih je tudi takih, ki imajo nadpovprečne sposobnosti. Vzroki za to so neugodni vzgojni dejavniki v otroštvu (pogosto neurejeno, nespodbudno okolje, prezahtevno in čustveno hladno okolje). Posledično se takšni troci kažejo kot negotovi, boječi, zahtevni, svojeglatvi in agresivni.

Težave in ovire pri tovrstnih učencih je mogoče učinkovito premagovati s pomočjo IKT oz. uporabo sodobnih didaktičnih pripomočkov kot so:

- računalnik,
- tablični računalniki,
- interaktivni zasloni,
- lego gradniki s programiranjem,
- 3D printerji,
- laserji za razred,
- VR očala

Učna tehnologija omogoča učencem s posebnimi potrebami pomembno povečanje izobraževalne uspešnosti na vseh pomembnejših stopnjah učenja, od pridobivanja, utrjevanja, do preverjanja, ter zelo pomembna je pri motivaciji učencev in pri treningih različnih spretnosti, motorike, koordinacije. Kot veliko prednost pa je pomembno izpostaviti, da jim snov lahko veliko bolj nazorneje prikažeš in razložiš na primerih, ki jih zrealiziraš z IKT.

Pri pripravi didaktičnega materiala mora biti učitelj pozoren, da bo učenje poteklo po vseh senzornih poteh (fotokopiranje zapiskov, uporaba računalnika, tabličnega računalnika, interaktivnega zaslona, tudi pri preverjanju in ocenjevanju, če je učenec pri tem uspešnejši).

Seveda pa mora za učinkovito pripravo imeti učitelj tudi ustrezne pogoje, opremljen mora biti s tehnologijo.

Na konferenci SIRIKT 2009 so bili predstavljeni rezultati raziskave, ki je bila osredotočena na ciljno skupino otrok s posebnimi potrebami ter usmerjena v opremljenost osnovnih šol. Takrat se je izkazalo, da je bilo specialne opreme zelo malo, premalo, oprema pa je bila neprilagojena otrokom s posebnimi potrebami (Pačnik in Flogie, 2009).

UPORABA IKT PRI NARAVOSLOVNIH VSEBINAH

V učnem načrtu za naravoslovje in tehniku, v petem razredu, najdemo v poglavju Medpredmetno povezovanje predlog za povezovanje tako vsebinskih pojmov, pač pa tudi spretnosti, uporabljene. V različnih okoliščinah (npr. Kritično mišljenje, obdelavo podatkov, uporabo IKT, idr.).

Prav je, da se učitelji zavedamo da je potrebno pri pouku z uporabo IKT načine in oblike dela smiselno prilagoditi. Dobra priprava in poznavanje orodja bo učitelju omogočila uresničevanje učnih ciljev, učenci pa bodo pri tem bolj motivirani.

Mnoge raziskave kažejo, da uporaba tehnologije v razredu pozitivno vpliva na delo otrok v razredu, saj omogoča dodatne in raznolike možnosti za učenje. Omogoča nam nove in drugačne

poti za doseg ciljev na vseh kurikularnih področjih ob uporabi kvalitetnih in razvojno primernih aplikacij in iger. Prednost uporabe tehnologije z računalnikom, namizno tablico, interaktivno tablo, telefoni itd. se kaže tudi v tem, da bodo otroci najverjetneje načrtovano dejavnost dojemali kot zabavno igro in imeli pri tem večjo motivacijo kot sicer.

PRIMER DOBRE RABE Z UPORABO APLIKACIJ

Kot učitelj lahko hitro ugotovimo, da učne ure z uporabo IKT niso vedno enostavne, da od nas zahtevajo veliko pred priprave, dobro organiziranost, veliko mero potrpežljivosti in iznajdljivost, v primeru, da tehnika zataji. Na rezultat uspešnosti izpeljave ure, vplivajo tudi učenci in njihova spretnost uporabe IKT-ja. Pomembno je predlagati, da se za tovrstno delo z vključitvijo IKT-ja na prostem lotijo učitelji z učenci, ki so večji uporabe tabličnih računalnikov.

Učiteljem so na razpolago številna uporabna orodja, aplikacije, spletna mesta s katerimi lahko približajo svojo razlago učencem. Po drugi strani pa je lahko to delo tudi zelo zamudno, saj vsa gradiva, ki jih ponuja splet niso uporabna in primerna. Pred uporabo aplikacije je le to smiselno kritično ovrednotiti in na podlagi tega utemeljiti izbor, v pomoč so nam lahko evalvacijske tabele/seznami.

V nadaljevanju sta opisani aplikaciji *Actiounbound* in *miMind*, ki nam omogočata poustvarjanje, spodbujata domišljijo in učencev socialni razvoj. Za obe orodji so opisane prednosti uporabe aplikacije pri pouku in konkreten postopek uporabe. Obe aplikaciji sta splošni, tako, da jih lahko uporabimo tudi pri drugih učnih predmetih.

Aplikacija Actiounbound je enostavna in zanimiva aplikacija, ki ponuja reševanje nalog na terenu.

Za delo s pomočjo aplikacije *Actionbound* smo se odločili, ker lahko z njo ustvarimo zanimivo uro, tako da dodajamo slikovno, pisno in zvočno gradivo, snemamo lasten glas. Učencem omogoča varno, enostavno uporabo in konkretno povratno informacijo učitelju. Učenci so med uporabo aplikacije ves čas aktivno, z njeno uporabo razvijajo domišljijo, sodelujejo s sošolci, dosegajo cilje.

Aplikacijo lahko uporabimo kot za individualno delo, pri skupinskem delu oz. delo v dvojicah, kar učence med seboj poveže in omogoči izmenjavo mnenj, medsebojno pomoč ter sodelovanje. Ena izmed prednosti uporabe aplikacije je, da učenci ne potrebujejo uporabniških računov in deluje brez strežnika, kar je za delo na prostem izjemnega pomena. Pomembno je povedati tudi to, da je aplikacija brezplačna in jo podpirajo tako Android kot iOS sistem. Med drugim učitelj za vsakega učenca ali skupino vidi, kje so bili, koliko časa so potrebovali, katere naloge so rešili in kako uspešno. Torej učitelju je povratna informacija zagotovljena, tako ima tudi pregled nad tem ali učenci uspešno upravljajo svoje obveznosti. Aplikacija je uporabna tako pri predmetih kot tudi na dnevnih dejavnosti. Idealna je tudi za medpredmetno povezovanje, saj lahko v naloge vključimo vprašanja različnih predmetnih področij. Ker gre za aplikacijo, ki je primerna za delo na prostem, je za učence toliko bolj specifična, nepoznana in jih to še bolj pritegne. Njena inovativnost se kaže tudi v prepletu različnih tipov nalog, ki so zastavljeni tako, da so pisani na kožo mladostnikom, saj se lahko snemajo, fotografirajo in na koncu ustvarjeno delijo z vsemi udeleženci, to pomeni, da se pri delu še bolj potrudijo.

OPIS AKTIVNOSTI Z APLIKACIJO ACTIOUNBOUND

S pomočjo aplikacije Actiounbound smo z učenci, 5. razreda OŠ Hruševca Šentjur obravnavali učno vsebino pri naravoslovju in tehniki, povezano s vplivi sonca na vreme, povezali smo jo s sprehodom na bližnji hrib. Preden smo se podali na učno pot, smo učencem predstavili uporabo aplikacije, nato pa podali nadaljna navodila za delo. Učence smo razdelili v dvojice in jim dodelili Ipade, s katerimi so se odpravili na sprehod.

Na začetku potrebujemo internetno povezavo, da so si učenci preko QR kode na elektronsko napravo naložili izzive. Nato sledijo navodilom in izzivom, ki jim jih pred tem pripravimo. To so zabavne, igrive in zanimive naloge, kot so: napravite zabavno, zanimivo, smešno ali nenavadno fotografijo; naredite fotografijo tako, da boste na njej vsi člani skupine, v ozadju pa naj se vidi Rifnik; zapojte pesem o soncu, ob petju posnemite video, na katerem bo nekaj vidnega od vpliva sonca; ustvarite senco, nekdo iz skupine naj te posname ... Med nalogami so tudi navodila za smer pohoda, razne poučne naloge, kvizi, vprašanja, iskanja ... Na terenu učenci ne potrebujejo internetne povezave, le na koncu, ko zaključijo z nalogami in pošljejo podatke v obdelavo. Odgovori in izdelki se prenesejo v aplikacijo na uporabniški račun in tako si lahko ogledamo odgovore, slike, videoposnetke, se ob njih pogovorimo, se nasmejimo, popravimo nepravilne odgovore in seveda razglasimo tudi zmagovalce pohoda. Učenci so ob izvajanje takšne aktivnosti navdušeni, živahni, šaljivi, pozitivni, zadovoljni in predvsem aktivni.

Aplikacija miMind je spletno orodje, primerno za načrtovanje, ustvarjanje in skupno rabo idej ter dejavnosti. Odlična je kot motivacijsko izhodišče na začetku ure ali kot povzetek na koncu. Njena uporaba je enostavna in primerna za vse učne predmete. Aplikacija je dostopna za operacijske sisteme iOS, Windows in Android in je brezplačna.

OPIS AKTIVNOSTI

V nadaljevanju bomo predstavili primer dobre rabe z aplikacijo miMind pri obravnavi naravoslovnih vsebin vplivi sonca na vreme.

Učence smo razdelili v skupine po 4, vsaki skupini so bili dodeljeni Ipad in navodila za delo. Aplikacijo smo uporabili eno uro pred odhodom na terensko delo in nam je služila kot motivacija in orientacija na kaj vse morajo biti na pohodu pozorni. Skupine so imele nalogo, da s pomočjo aplikacije ustvarijo pojmovno mapo, kjer zberejo čim več dejstev kako sonce vpliva na vreme in naravo. Nastali so ogromni miselni vzorci, oz. pojmovne mape, katere so učence predstavili. Pri delu so bili aktivni, ustvarjalni in sodelovalni. Med učenci je potekala večsmerna komunikacija in medsebojna pomoč. Po SAMR modelu bi aplikacijo umestili na najvišjo stopnjo uporabe; redefinicijo. Učenci so pojmovno mapo lahko oblikovali tudi s pomočjo slik, pisnega ali zvočnega gradiva.

POVZETEK

Ker je IKT pogosto zelo pozitivna motivacija, lahko s preišljeno in dobro zasnovano uporabo preko iger, tekmovanj, kvizov, ki so že od nekdaj predstavljali pomembno obliko učenja omogočimo uspešnejše učenje. Če IKT ponudimo učencem v naravi, kjer se lahko prosto gibljejo in raziskujejo pa to zanje pomeni še večjo nagrado oz. veliko motivacijo. Zagotovo je združitev

tega dvojega velika prednost pred klasičnim učenjem. Pozorni moramo biti le na dobro zasnovano učitelja in pripravo učencev na delo z IKT.

Delo s sodobno tehnologijo predstavlja zagotovo pozitivne izzive za učence in učitelja, saj z novimi pristopi in načini dela omogoči učencem lažje usvajanje novih vsebin, utrjevanje, ponavljanje, preverjanje pa tudi ocenjevanje znanja. Pri obravnavi naravoslovnih vsebin se je izkazalo, da so učenci doživeli izkustveno učenje v naravi z uporabo IKT orodja in da so zaradi izkustvenega učenja snov hitreje in lažje usvojili. Ugotovili smo, da je aplikacija Actionbound bila smiselno uporabljena, saj so bili učenci pri svojem delu motivirani, njihovo delo je bilo uspešno opravljeno, realizirali smo ga na podlagi povratne informacije. Z uporabo aplikacije miMind so učenci ustvarjali pojmovne mape, ki so podlaga za kakovostno učenje in zapiske v prihodnjih letih. Ker nam omogoča dodajanje zvočnega, slikovnega in pisnega gradiva spodbuja tudi različne učne stile. Razvoj digitalne pismenosti je izjemnega pomena in pomembno je, da jo začnemo razvijati že na razredni stopnji, kljub temu, da so otroci še manj spretni in večji dela z IKT.

LITERATURE IN VIRI

Actionbound (b. d.). Pridobljeno dne 8. 8. 2022 z <https://en.actionbound.com/>

Brečko, B. N., Vehovar, V. (2008). *Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

MiMind(b. d.). Pridobljeno dne 8. 8. 2022 z <https://apps.apple.com/us/app/mimind/id1385638089>

Pačnik, M. In Flogie, A. (2009). *Sodobna IKT oprema in storitve v luči izobraževalnih ustanov za osebe s posebnimi potrebami. V Mednarodna konferenca Splet Izobraževanja in raziskovanja z IKT. Ljubljana: Arnes. Poučevanje in učenje s sodobnimi tehnologijami za osebe s posebnimi potrebami (gluhi in naglušni)*. (2004). Maribor: Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko.

Zavod RS za šolstvo. (2006). *Dopolnitev posebnega dela prilagojenega izobraževalnega programa osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom z določitvijo, specialno pedagoških dejavnosti in navodil za izvajanje v primeru dveh ali več motenj, ovir oz. primanjkljajev za gluhe in naglušne, slepe in slabovidne, gibalno ovirane ter govorno-jezikovne motnje. Komisija za prenovo vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Žerovnik, A. (2004). *Otroci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Družina.

Dodatna literatura

APLIKACIJA MIMIND: <https://apps.apple.com/us/app/mimind/id1385638089>

APLIKACIJA ACTIONBOUND: <https://en.actionbound.com/>

HOČEMO (SE) IGRATI – GLEDALIŠKA PEDAGOGIKA (PROCES DRAMSKE DEJAVNOSTI) V OSNOVNI ŠOLI S POUČENJEM NA SAMOAKTUALIZACIJI IN RAZVIJANJU PREČNIH VEŠČIN/ WE WANT TO PLAY - THEATER PEDAGOGY (DRAMATIC ACTIVITY PROCESS) IN PRIMARY SCHOOL WITH EMPHASIS ON SELF-ACTUALIZATION AND DEVELOPING CROSS-SKILLS

Sergeja Šorli, prof. slovenščine in univ. dipl. pedagog
OŠ 8 talcev Logatec,
Notranjska 3, Logatec
sergeja.sorli@guest.arnes.si

POVZETEK

V šolskem letu 2021/22 sem na pobudo učencev izpeljala proces dramske dejavnosti za devet učencev istega oddelka. Pripravili smo avtorsko gledališko predstavo po motivih mladinskega romana Nataše Konc Lorenzutti: Gremo mi v tri krasne (2022). Pristop k dejavnosti, proces ustvarjanja in uspeh, ki ga je doživela naša postavitve, so bili izjemno intenzivni in so v življenje mladostnikov prinesli veliko več od načrtovanega in pričakovanega. V skupini učencev so bili tudi učenci z odločbami o usmeritvi in učenci z določenimi vedenjskimi in osebnostnimi stiskami, česar smo se (ne)zavedno in zavestno dotaknili v samem procesu ustvarjanja. Osrednja metoda izkustvenega učenja nas je vodila iz območja ustvarjalne drame v dramo v razredu, naše produkcijske in postprodukcijske dejavnosti pa so razvijale tudi nekatere prečne veščine - kar bom utemeljila v nadaljevanju svojega prispevka.

KLJUČNE BESEDE: gledališka pedagogika, ustvarjalna drama, izkustveno učenje, samoaktualizacija, prečne veščine.

ABSTRACT

In the 2021/22 school year, at the initiative of students, I conducted a drama activity process for nine students in the same class. We prepared an original theater performance based on motifs from the youth novel "Gremo mi v tri krasne" by Nataša Konc Lorenzutti (2022). The approach to the activity, the creative process, and the success that our production experienced were extremely intense and brought much more to the lives of young people than planned and expected. The group of students included those with orientation decisions and students with certain behavioral and personal challenges, which we (un)consciously and intentionally addressed in the creative process. The central method of experiential learning led us from the area of creative drama to drama in the classroom, and our production and post-production activities also developed some cross-skills - which I will justify in my contribution.

KEYWORDS: theater pedagogy, creative drama, experiential learning, self-actualization, cross-skills.

GLEDALIŠKA PEDAGOGIKA

Drama v izobraževanju opredeljujem kot vključevanje učencev v aktivno igro vlog, kjer so njihovi medsebojni odnosi ključni, medtem ko liki sami po sebi niso osrednji. Dogajanje izvira iz trenutka in ni predhodno pripravljeno; prilagaja se zakonom dramskega medija (Lešnik, 2020).

Ključno je osredotočenje na izkustveni proces, kjer je pot – ustvarjalni proces, pomembnejša od samega cilja – predstave (Özbek, 2014). Tega dejstva se je pomembno zavedati, ga ponotranjiti, saj pedagogi, mentorji dramskih skupin ne smemo podlegati pričakovanjem okolice po izvrstnem gledališkem dogodku, ampak moramo izhajati iz potreb in želja učencev, jim slediti, spremljati njihove pripravljenosti in zmožnosti v ustvarjalnem procesu.

Igrati vlogo v igri ali drami pa je način, kako v mislih naenkrat obvladujemo dva svetova: realni in svet dramske fikcije. Pomen drame je v dialogu med tema svetovoma in ljudeh kot njunih predstavnikov – igralci in občinstvo. Ko igramo, se ne kažemo zgolj drugim, ampak obenem vidimo tudi sebe. Zato je drama pravzaprav »lastna« ustvarjalnost in interpretacija (Özbek, 2014). Izjava, da "ko igramo, vidimo tudi sebe" mi je izjemno blizu, saj v umetnostni vzgoji prepoznavam v tem velik potencial. (Neobvezni izbirni predmet Filmska vzgoja vodim prav po načelu – Gledam film, vidim sebe).

Ustvarjalna drama - ta pristop se je uveljavil predvsem kot podpora za posameznikov osebni razvoj in samoaktualizacijo. Njegov namen ni obvladovanje določenega šolskega predmeta ali vsebine, ampak je v njegovem središču celovit razvoj osebnosti z dramsko dejavnostjo. Njegov namen naj bi bil otroku omogočiti samoizražanje, razvoj ustvarjalne domišljije, nadzorovano izražanje čustev in pomoč pri vzpostavljanju odnosov in vpliv na samozavest. Ob uspešnem delu v skupini naj bi se posameznik naučil nadzorovati lastna čustva in vedenje. Omogoča preseganje posameznikovega pasivnega spremljanja pouka in z dejavnostjo in delovanjem integracijo področja jezika, čustev, domišljije in občutij (Özbek, 2014).

Pri delu z dramsko skupino sem imela v uvidu predvsem pomen samoaktualizacije, saj so učenci prišli do mene z jasno izraženim ciljem: "Želimo igrati v gledališki predstavi, želimo ustvarjati." Moje osnovno vodilo pri kreiranju skupinske dinamike je bilo torej dejstvo, da imam opraviti z motiviranimi mladostniki in sem težila k ustvarjalnim principom, ki bodo v kar največji možni meri razvijali njihov ustvarjalni in drugi potencial. Ob tem pa smo realizirali tudi cilje učnega načrta, ki se dotikajo ciljev gledališke vzgoje (učenci doživljajo in sooblikujejo prvine gledališke, lutkovne in radijske umetnosti, berejo osrednja besedila slovenske in tuje mladinske in ne mladinske dramatike, spoznavajo zgradbo dramskega besedila, dramsko besedilo razčlenjujejo, pretvarjajo literarno besedilo v predlogo za predstavo, posamezno in v skupini pišejo dramatisacije pesemskih in proznih besedil, posamezno in skupaj pišejo igro, udeležujejo se posameznih ali skupinskih vaj in sproščeno improvizirajo besedila, pripravijo govorne interpretacije nedramskih zvrsti, predvsem poezije, razvijajo zmožnosti izražanja z mimiko, kretnjami, gibanjem in govorom v odorskem prostoru, pripravljajo razredno oz. šolsko gledališko uprizoritev).

Naša predstava je bila uspešna, dobili smo zlato priznanje na Srečanju gledaliških skupin Slovenije in nagrado za najbolj izvirno predstavo in najboljšo predstavo po izboru otroške žirije na Festivalu gledaliških sanj v Pionirskem domu. Nagrada so bile vstopnice za ogled večih

gledaliških predstav ljubljanskih gledališč in tako smo realizirali tudi ostale cilje iz učnega načrta (ogledajo si predstavo\–e, se o njej\njih pogovarjajo in jih vrednotijo, spremljajo kritike predstav v medijih in razpravljajo o njih, spoznavajo glavne prvine gledališkega dogodka, tj. gledališko komunikacijo in njeno aktualnost (igralci – predstava – skupinski gledalec), spoznavajo raznolikost disciplin, ki so povezane z gledališčem, razvijajo sposobnost ustvarjanja lutkovnega dogodka za mlade in za odrasle); to je bila naša predstava: Naše tri krasne je gledališče.

Zraven vseh navedenih osvojenih ciljev se mi zdi pomembno, da smo hodili po poti *izkustvenega učenja*. Rupnik Vec idr. (2003) navaja, da je igra vlog ena od osrednjih metod izkustvenega učenja. Temelji na učenju iz neposredne izkušnje oziroma učenju »na lastni koži« ter omogoča trening raznovrstnih spretnosti in veščin. Kot je bilo navedeno (Rupnik Vec idr., 2003) igro vlog opredeljujemo kot »poskus, da bi prek dramatizacije razjasnili situacijo oziroma rešili nek problem«. Metoda igranja vlog in dialoga omogoča realizacijo raznovrstnih vzgojno-izobraževalnih ciljev, tako kognitivnih kot socialno emocionalnih. Kot ugotavlja (Rupnik Vec idr., 2003), v igri vlog aktivira učenec v različnih fazah izvedbe raznovrstne procese kompleksnega mišljenja, hkrati pa se emocionalno vplete in angažira. Učenec ima v igri vlog priložnost za razvijanje komunikacijskih in drugih socialnih veščin in sodelovanja. Med igro vlog naj bi se učencu zvišala motivacija zaradi mobilizacije energije za reševanje nekega problema.

V našem primeru so bili ti problemi istočasno tudi njihovi lastni bivanjski izzivi in so z imitiranjem "nekoga drugega, ki ima iste probleme kot jaz", dobivali jasnejši vpogled v svoj položaj, v možne razplete in razrešitve svojih lastnih konfliktov.

PROCES USTVARJANJA GLEDALIŠKE PREDSTAVE

Proces ustvarjanja predstave je trajal več mesecev, in sicer v času korone – ker so bili učenci le iz enega oddelka, smo lahko delali v "mehurčku". Veliko srečanj nam je tudi odpadlo, saj smo zbolevali eden za drugim. To je po eni strani blokiralo naš ustvarjalni proces, po drugi strani pa smo imeli več časa za razmislek, in ko smo se končno lahko dobili v živo na gledališkem odru, je bila motivacija za delo toliko večja.

Skupina učencev je bila homogena z vidika starosti, motivacije, manj pa z vidika sposobnosti in želje po lastni participaciji. Razvijali smo različne oblike sodelovanja in gradili močno mi-identiteto.

Prve tedne našega druženja smo namenili gledališkim tehnikam, ki urijo čutni spomin, gib in orientacijo v prostoru, govor, sproščanje ipd. kasneje smo pričeli z razgovoru o dramskem tekstu, ki bi ga uprizorili.

SAMOAKTUALIZACIJA

Kot sem že omenila, sem pri načrtovanju, izbiri metod in tehnik, izhajala iz osnovne usmeritve, in sicer da vzpodbujam samoiniciativnost učencev na različnih nivojih. To je velikokrat upočasnilo delovni proces, vnašalo nemir in negotovost, a vse razrešene situacije so pomenile novo zmago posameznika in skupine, višal se je občutek lastne vrednosti in poglobljali so se odnosi med člani skupine. Zato sem tudi izbiro besedila, ki bi ga želeli dramatizirati, prepustila njihovi presoji. Izbrali so mladinski roman N. K. Lorenzutti, ki obravnava tegobe današnjih

najstnikov – zasvojenost z elektronskimi napravami, motnje hranjenja, bolečino ob ločitvi staršev, smrt v družini ipd. Mladinski roman je bil tega leta tudi izhodišče priprav Cankarjevega tekmovanja, ki so se jih udeleževale nekatere izmed članic dramske skupine. Ko so tudi ostali sprejeli njihovo odločitev, mi ni preostalo drugega, kot da jo sprejem tudi sama, čeprav sem imela določene zadržke. Izbira romana kaže na to, da so se mladi v danem romanu našli, saj obravnava njim zelo aktualne, in predvsem težke teme odraščanja. Ko sem razmišljala o zasedbi vlog, pa mi je postalo jasno, da pravzaprav vsak knjižni protagonist nekako "pripada" enemu od mojih članov skupine. Zgodilo se je, da so učenci »igrali svojo vlogo« in preko tega dobili možnost predelovanja osebnih stik preko uprizoritvene magije, ki je njih in gledalce vodila v zaslužno katarzo. To je vsekakor bila hoja po robu, ampak zavedala sem se, da nam je uspelo sestaviti izredno homogeno in zaupanja vredno skupino, ki je hkrati negujoča in ambiciozna.

Učence sem želela voditi tudi skozi sam proces dramatizacije besedila, kar pa mi je uspelo le delno. Osnovno ogrodje dramatizacije sem morala vendarle postaviti sama, oni pa so uprizorjenim književnim osebam vdahnili življenje. Vsak je za svoj lik iz romana poiskal del besedila, ki ga najbolje označuje in to besedilo je postalo govornen tekst na odru. Vsak je za svoj lik razmišljal, kako ga oživetiti skozi odrski jezik in pri tem smo s sodelovanjem, kritičnim pristopom in ustvarjalnim zagonom presegle meje povprečne šolske predstave.

Vsakega od učencev sem v štirih letih poučevanja dodobra spoznala, zato sem jih vzpodbujala, da svoj gledališki lik nadgradijo s svojo specifično veščino – vsak je imel nekaj, kar je lahko ob vzpodbudi ostalih dodal svojemu liku in ga s tem kreativno nadgradil – ena od učenk je plesala izrazni ples, druga je igrala instrument ...

Moje dramaturške zamisli učenci niso sprejeli v celoti – bili so zelo kritični, kar sem vzpodbujala, saj mi je bilo pomembno, da na odru predstavijo le tisto, v kar verjamejo, za čimer lahko stojijo. Spoštovala sem njihove argumente in vzpodbujala kritično presojo. Zato sem se odločila, da v proces ustvarjanja predstave vključim tudi celotno razredno skupnost, iz katere so izhajali mladi igralci. Določen prizor, ki sem si ga zamislila, je bil na prvi pogled zelo provokativen in vedela sem, da ga moram mladim gledališčnikom predstaviti na način, ki mu bodo lahko verjeli. Veliko sem razmišljala, kako naj jim ga predstavim. Našla sem rešitev.

Prizor sem sama odigrala pred celim njihovim razredom in nato sem prosila, da svoje vtise podelijo učenci, ki niso del dramske skupine. Njihove interpretacije vidnega in doživetega so bile tako močne, da mladi igralci niso oklevali pri odločitvi, da bodo težki prizor izvedli. Šlo je za sinhronizacijo celotne skupine in iskali so rešitve, kako bi jim lahko uspelo. Predlagali so način študija prizora in v resnici jim je končna izvedba uspelo veliko bolje, kot sem si sama v začetku zamislila.

Generalko smo izvedli pred njihovimi sošolci in učitelji, ki se tudi sicer ukvarjajo z gledališko dejavnostjo. Ocene so bile pohvalne in odlične in pričel se je proces postprodukcije, ki pa sem jim ga prepustila v celoti.

RAZVIJANJE IN KREPITEV PREČNIH VEŠČIN – avtonomija, organizacijske sposobnosti, finančna pismenost, sposobnost dela v skupini

Oglaševanje in promocija naše predstave je bila torej v domeni učencev in s to odločitvijo sem jim omogočila popolno avtonomijo: razvijali so sposobnost izvajanja danih nalog brez stalnega

nadzorstva in samostojno sprejemanje odločitev. Krepili so organizacijske sposobnosti; sposobnost udejanjanja idej, določanja prioritet, načrtovanja in organizacije z danimi sredstvi. Spoznavali so osnove finančne pismenosti, saj so sami razpolagali s porabo sredstev, ki smo jih dobili kot prostovoljni prispevek gledalcev na naših predstavah. S temi sredstvi smo si morali pokriti avtobusne prevoze, malice in uspelo jim je del sredstev ohraniti – porabili so jih lahko brez moje prisotnosti. Sposobnost dela v skupini se je odražala v njihovi samoiniciativnosti pri dogovorih, kdaj in kje se bodo dobili, kako bodo ustvarili promocijski material, kje in kako promovirati našo dejavnost ... Izdelali so plakate, jih raznosili po domačem kraju in si s tem zagotovili občinstvo na javni predstavi.

Udeleževali so se tudi na socialnih omrežjih, in sicer so kreirali svoj instagram profil, na katerem so sproti objavljali odlomke naših vaj, nastope, izlete, obiske drugih gledaliških predstav, prejem nagrad ... pridobili so večje število sledilcev in sproti so mi poročali o novih številkah. Objave so skrbno načrtovali in jih ustrezno opremili s komentarji, foto in video gradivom. Z enim izmed staršev so sodelovali pri nastanku časopisnega članka, ki je obeležil naše delo in dosežke.

Svojo gledališko dejavnost na šoli sem več let vodila pod imenom Igraljubi, ta skupina pa je želela svoje izvirno ime. Poimenovali so nas Drama Queens. Vsekakor je to ime odražalo naše druženje – zgodilo se nam je ogromno neverjetnih in nepozabnih pripetljajev, ki so popolnoma ustrezali definiciji "drama" v prenesenem pomenu.

Zaključim lahko z mislijo, da šolski prostor gotovo potrebuje več gledališke pedagogike, saj so njen produkt ne le gledališka predstava, marveč nam s svojimi metodami in tehnikami odpira možnosti za vsestranski razvoj posameznika v skupini. Elementi dramske dejavnosti se sicer pojavljajo v vsakodnevni dramatizaciji besedil pri pouku slovenščine, z igrami vlog se rešujejo medvrstniški konflikti, s povezovalnimi igrami si pomagajo razredniki pri ustvarjanju pozitivne razredne klime ipd.

Učence peljemo v gledališke hiše in jim predstavimo gledališče kot umetnost, a kreativni potencial gledališke dejavnosti ostaja v šolskem prostoru še zelo neizkoriščen. Morda zato, ker je dramska dejavnost prepuščena posameznim navdušencem, ki iščemo dodatne vire informacij, obiskujemo predavanja, izobraževanja in tako pridobivamo spretnosti in znanja, ki so pri delu z učencem nujno potrebna.

Prepričana sem, da bo šola prihodnosti primorana razmišljati o sistemskem izobraževanju pedagogov za dramsko dejavnost, saj nam razvoj umetn(išk)e inteligence sporoča, da moramo načrtno širiti prostor človeške kreativnosti.

LITERATURA IN VIRI

- Lešnik, I. (2020). Konsenz o znanstveni terminologiji s področja gledališke pedagogike. *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: mednarodni vidiki vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 147-156. <https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-324-0>
- Rupnik Vec, T., Debeljak, B., Krošel, N., Ribič Hederih, B. in Zupan, M. (2003). Igra vlog in simulacija kot učna metoda: priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Özbek, G. (2014). Drama in education: key conceptual features. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 65 (1), 46-61. Dostopno prek: <https://www.sodobna-pedagogika.net/en/archive/load-article/?id=985>

RAZVIJANJE OBČUTKA SEBE PREKO KONCEPTA SAMOREGULACIJE / DEVELOPING A SENSE OF SELF THROUGH THE CONCEPT OF SELF-REGULATION

Erika Trampus, prof. def.
Osnovna šola Preska,
Preška cesta 22, 1215 Medvode
erika.trampus@gmail.com

POVZETEK

V osnovni šoli se v zadnjem času vse pogosteje srečujemo z mladostniki, ki svojo identiteto iščejo preko različnih toksičnih dejavnosti (pretirano igranje računalniških iger, pretirana uporaba socialnih omrežij, vandalizem, medvrstniško nasilje, spolno eksperimentiranje, motnje hranjena, samopoškodovanja...). Njihovo vedenje prikazuje le vrh ledene gore, pod katero se skriva ranljivost, ki med drugim lahko izhaja iz nepoznavanja in nerazumevanja sebe in svojih potreb. Učenje samoregulacije poteka preko petih korakov, po katerih mladostniki spoznavajo teoretične in praktične vidike samoregulacije z namenom, da začutijo sebe in svoje potrebe. Spoznavajo različne nivoje stresa in raziskujejo, kako se odziva njihovo telo, kadar je v stresu in kadar je v ravnovesju ter pripravljeno za učenje. Cilj je, da se naučijo poskrbeti zase na osebno in družbeno sprejemljiv način ter da sami preko različnih aktivnosti uravnavajo svoje notranje energetske ravnovesje.

KLJUČNE BESEDE: občutek sebe, samoregulacija, nivoji stresa, notranje energetske ravnovesje, skrb zase.

ABSTRACT

In elementary school we have increasingly encountered adolescents who are searching for their identity through various toxic activities (excessively playing computer games, excessive use of social networks, vandalism, peer violence, sexual experimentation, eating disorders, self-harm...). Their behavior shows only the tip of the iceberg, under which is hidden vulnerability, which, among other things, can arise from ignorance and misunderstanding of oneself and one's needs. Learning self-regulation takes place through five steps that lead adolescents to learn about the theoretical and practical aspects of self-regulation in order to feel themselves and their needs. They learn about different levels of stress and explore how their body reacts when it is stressed and when it is in balance and ready to learn. The goal for adolescents is to learn to take care of themselves in a personally and socially acceptable way and to regulate their own internal energy balance through various activities.

KEYWORDS: sense of self, self-regulation, stress levels, internal energy balance, self-care.

DOGAJANJE V ŠOLSLEM PROSTORU

Hiter pogled v šolski prostor velikokrat kaže živahno dogajanje, komuniciranje, smeh in razigranost. Če pa se ozremo pozorneje in bolj empatično, se nam razkrije cela paleta osebnih stisk, ki jih prekrivajo razne vedenjske oblike. Kaj vse se skriva pod nastopaštvom, kričanjem, poskusi biti neviden, prisiljenimi nasmeški, uničevanjem?

Osebnostne stiske mladostniki izražajo na različne načine. Fizični konflikti, verbalno nasilje, agresivnost, medvrstniško nasilje, vandalizem, kraje – preko vedenja, ki je vidno in odrasle vabi k takojšnjemu ukrepanju. Težje prepoznana in opažena pa so vedenja, ki jih mladostniki usmerijo vase: samoobtoževanje, samopoškodovanje, motnje hranjenja, samomorilnost, beg v virtualni svet, perfekcionizem.

Mladostništvo kot razvojna faza, v kateri oseba pretrese svoj vrednostni sistem in ga postavi na novo, je zelo zahteven proces. Biti mladostnik v družbi, ki je kaotična, nepredvidljiva, egoistična in zahteva popolnost ter takojšen uspeh, pa je to še težje. Bombardirani so z nerealnimi pričakovanji družbe glede izgleda, vedenja, prihodnosti. Obremenjeni s takojšnjim dosežkom, nagrado, pohvalo, ne zmorejo postavljati daljnoročnih ciljev, zdržati zavrnitve, vztrajati. Stremijo k dejavnostim, ki prinesejo takojšnjo zadovoljitev, ki pa je najhitreje dostopna preko toksičnih vedenj.

Omeniti je potrebno tudi fenomen vrstniške usmerjenosti (Neufeld, G. in Mate, G., 2019). Prvič v zgodovini se mladi za navodila, vzor in vodenje ne obračajo k mamam, očetom, učiteljem in drugim odgovornim odraslim, ampak k ljudem, ki jih narava nikoli ni nameravala postaviti v vlogo staršev – k njihovim vrstnikom (Neufeld, G. in Mate, G., 2019, str. 34).

V prostoru, v katerem se mladostniki počutijo varne in zaščitene, in ob osebi, ki jim to omogoča, stiske zmorejo ubesediti ali kako drugače izraziti. Raziskovanje ozadja stisk jih pripelje do razmišljanja o tem, kdo sploh so, kaj želijo in kaj potrebujejo. Ponovno poskušajo najti stik s sabo, se začutiti, prepoznati in izražati svoja čustva, sprejemati sebe.

Kot učiteljica dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli dnevno spremljam mladostnike in se odzivam na njihove stiske. Intenzivno raziskujem načine in možnosti dela z njimi s ciljem pristopiti do mladostnikov na način, ki bo zanje najbolj podporen.

Pri svojem delu sem se osredotočila na znanja samoregulacije, ki jih pridobivam preko študija v tujini (MEHRIT Centre, Kanada). Prepoznala sem številne pozitivne učinke dela preko idej, ki jih predstavlja dr. Stuart Shanker. Program ponuja možnosti raziskovanja sebe preko različnih nivojev (telesni, čustveni, kognitivni, socialni in prosocialni) in predstavi korake za delo s ciljem razvijanja kapacitet za zdravo samoregulacijo.

KAJ JE SAMOREGULACIJA

Definicije samoregulacije so v literaturi zelo različne. Vsebini prispevka je najbližja definicija dr. Stuarta Shankerja, direktorja kanadskega Inštituta za samoregulacijo (MEHRIT Centre), ki samoregulacijo razlaga kot zmožnost obvladovanja stresa – samoregulacija je kapaciteta notranje energije, ki nam omogoča vzpostavitev notranjega ravnovesja in okrevanja (energetskega polnjenja) za krepitev razvoja (Shanker, 2016).

DELOVANJE MOŽGANOV

Za lažje razumevanje procesa samoregulacije je dr. Shanker (2016) predlagal razdelitev možganov na tri dele. Podoben način razlage nudi tudi Center Motus (2023).

Najnižje možganske strukture, imenovane tudi plazilski možgani (hrbtenjača, možgansko deblo in mali možgani), delujejo neodvisno od naše volje in skrbijo za našo notranjo homeostazo. V procesu samoregulacije sprožijo mehanizme boja, bega ali zamrznitve.

Nad njimi leži limbični sistem (amigdala, hipotalamus, hipokampus, talamus, nucleus acumbens), ki ga zaradi njegove funkcije imenujemo tudi čustveni možgani. Upravlja namreč z našim čustvenim odzivom.

Najrazvitejši del možganov (veliki možgani) prevzema funkcijo namernih dejanj (izvršilne funkcije), ki nam omogočajo namerne reakcije, možnost izbire, načrtovanja in učenja.

RACIONALNI – IRACIONALNI – NERACIONALNI ODZIV

Glede na funkcijo, ki jo ima posamezen del možganov, so tudi odzivi, ki jih tvorimo, različni:

RACIONALNI ODZIV: Omogočen je takrat, kadar so aktivirani veliki možgani. Oseba takrat komunicira racionalno in smiselno, zmore razložiti razlog oziroma namen svojih dejanj. Reakcije so načrtne in oseba takrat lahko predvideva posledice svojih dejanj.

LIMBIČNI ODZIV: Predstavlja odziv, ki je iracionalen, kar pomeni, da oseba reagira avtomatično, impulzivno, brez razmisleka. Oseba v tem stanju ne zmore razložiti vzroka za svoje dejanje in ne zmore predvidevati posledic.

PLAZILSKI ODZIV: Gre za primitivna notranja odzivanja, ki so povezana s stanjem boj – beg ali zamrznitve.

SAMOREGULACIJA IN SAMONADZOR

Samoregulacija je naša zmožnost uravnavanja z energijo in s tenzijo, da zopet vzpostavimo homeostazo in optimalno stanje vznemirjenosti. Gre za nenehno iskanje ravnovesja med delovanjem limbičnega sistema (čustva) in velikih možganov (razum). Samoregulacija nam omogoča razvoj samonadzora.

Samonadzor se dogaja v velikih možganih in poteka na razumskem nivoju (sprejemanje odločitev, načrtovanje, odlaganje potrebe, organizacija ...). Gre za naše zavedne, načrtovane odzive in strategije, s katerimi zadržimo svoje impulze.

Samoregulacija vpliva na veliko aspektov otrokovega življenja, posebej na področje interakcij z drugimi in medsebojnih odnosov ter emocionalne kompetentnosti. Posledično je vpliv samoregulacije še širši, ker skozi vpliv na socialni in emocionalni razvoj otrok vpliva tudi na učni uspeh ter na uspešnost na drugih pomembnih življenjskih področjih (Kukec, J. in Stanković, B., 2018, str. 1).

KAJ JE STRES

Stres lahko opredelimo kot različne dejavnike iz okolja, ki v našem telesu zrušijo homeostazo in od organizma zahtevajo, da porablja energijo z namenom, da se povrne v stanje homeostaze oz. optimalne vznburjenosti. Stres je lahko pozitiven ali negativen.

Posamezniki stres doživljamo subjektivno, naše okno tolerance je različno. Kadar so stresni elementi, ki delujejo na nas, v oknu tolerance, zmoremo uspešno delovati. Takrat lahko porabljeno energijo znova obnovimo preko vsakodnevnih aktivnosti in z zadovoljevanjem telesnih ter čustvenih potreb.

Težava se pojavi, kadar oseba doživlja toksičen stres, kar pomeni, da ne zmore sproti obnavljati energije, ki jo telo porablja za delovanje. Notranje kapacitete energije so vedno manjše, posameznik rezerv ne zmore »napolniti«.

Ogromno notranje energije nam porablja tudi skriti stres (brnenje luči, temperatura okolja, vonjave, svetloba).

Znaki stresnega vedenja se kažejo na telesnem in čustvenem nivoju. Na telesu lahko opazimo spremembe v barvi kože, facialni ekspresiji, telesni drži, gibanju, barvi glasu in ritmu govora. Na čustvenem nivoju se ob stresnem vedenju pojavljajo vsiljive misli in skrbi, odpor, strah, jeza, pomanjkanje zanimanja in radovednosti, izogibanje socialnim stikom.

RAZLIKA MED STRESNIM IN NEPRIMERNIM VEDENJEM

Za odraslo osebo je ključnega pomena, da prepozna, kdaj je otrokova oz. mladostnikova reakcija stresna in kdaj neprimerna. Kadar je reakcija (bes, jok, strah, ignoranca ...) posledica stresnega odziva, izhaja iz limbičnega sistema. To pomeni, da oseba reagira impulzivno, avtomatično, nepremišljeno, v afektu – čustveno. Največkrat se težko pomiri in ne reagira na naša prigovarjanja (ali grožnje). V tem stanju oseba ne zmore aktivirati višjih možganskih struktur in ji je onemogočeno racionalno razmišljanje. Takrat se ne zmore z nami pogovarjati o težavi, ki je nastala, in z nami ne zmore vzpostaviti očesnega kontakta.

Kadar otrok oz. mladostnik reagira iz velikih možganov, so njegove reakcije načrtovane, lahko vzpostavlja očesni kontakt, prepozna namen svoje reakcije, se odzove načrtno in zna navesti razlog za tak odziv. Lahko opiše dogodek in svojo reakcijo ter jo zmore pogledati »nečustveno«.

PET NIVOJEV STRESA

Stres predstavljajo dražljaji in situacije, ki od naših notranjih sistemov zahtevajo, da porabijo energijo, da ohranijo notranje ravnovesje. Stres je lahko viden ali skrit, pozitiven ali negativen.

Dr. Shanker (2016) stres razvrsti na 5 različnih nivojev, ki so med seboj povezani:

BIOLOŠKI NIVO STRESA: Stresorji, ki vplivajo na naš biološki sistem in porušijo ravnovesje (zvok, gneča, preveč vizualnih efektov, premalo vadbe ...). Stres se začne na biološki ravni in je centralni faktor.

Primeri biološkega stresa: občutljivost na svetlobo, hrup, gnečo ali močne vonjave; pomanjkanje spanja; preveč hitre hrane ali sladkorja (mastna, slana in sladka hrana); premalo gibanja; predolga izpostavljenost ekranom (TV, računalnik, telefon, tablica ...).

EMOCIONALNI NIVO STRESA: Predstavlja visoko intenziteto čutenja tako prijetnih kot neprijetnih čustev.

Primeri emocionalnega stresa: vstop v šolo, menjava šole, selitev; strah pred novimi situacijami; intenzivna presenečenja, prevelika vzbujenost; izločitev iz razreda; prepir s starši, prijateljem; bolezen starša ...

KOGNITIVNI NIVO STRESA: Nastane ob težavah procesiranja določenih informacij (otrok se muči in muči razumeti ter obupa).

Primeri kognitivnega stresa: nezanimanje za vsebino; prezahtevne naloge; prevelika stimulacija; prehitro/prepočasno podajanje informacij (tempo procesiranja); zasmehovanje tvojega „neznanja«; preveč motečih dražljajev; prekinitev razlage ...

SOCIALNI NIVO STRESA: Predstavlja odnos, socializacijo, odnos s skupino, množicami, socialne večine, komunikacijo.

Primeri socialnega stresa: spoznavanje in predstavljanje nepoznanim ljudem (nov učenec v razredu); pomanjkanje prijateljev, ne imeti nikogar za igro; soočanje z drugim, nestrinjanje z njimi; biti v množici ...

PROSOCIALNI NIVO STRESA: Navadno je povezan z nezmožnostjo spoprijeti se s stresom drugega.

Primeri prosocialnega stresa: zamujanje; biti nepripravljen, presenečen; soočanje z močnimi čustvi drugega; zadostiti pričakovanjem drugih; truditi se, da bi vsem ugodil; občutki nepravilnosti, krivice; poklic, vezan na pomoč drugim ljudem ...

POMEN KOREGULACIJE IN LIMBIČNE RESONANCE ZA UČENJE SAMOREGULACIJE

Odziv odrasle osebe (koregulator) na mladostnika je ključnega pomena v procesu razvoja samoregulacije. Če se odrasli odzove z nežnim dotikom, s pomirjujočim (počasnim, nizkim) glasom, vzpostavi očesni kontakt in sočutje do sebe, ga preko koregulacije neposredno uči samoregulacije.

Če v trenutku mladostnikovega tako imenovanega limbičnega odziva odrasli odreagira na ta način, mu pomaga, da se pomiri in zopet vzpostavi notranje ravnovesje. Če pa odrasli takrat reagira z grožnjami, agresijo, s kaznovanjem ali z ignoranco, mladostnika sicer lahko »umiri« (utiša), vendar pa tišina na žalost pomeni, da je bil mladostnik potisnjen v nižje možganske strukture in je v stanju zamrznitve (tih, apatičen, neodziven).

Če odrasli mladostnika s koregulacijo umiri, mu omogoči, da lahko uporabi svoj prefrontalni korteks in je pripravljen na pogovor ali učenje. Prehod v razumski del lahko opazimo, saj je takrat mladostnik zmožen vzpostaviti očesni kontakt.

Limbična resonanca je povezava, ki se zgodi med limbičnim sistemom odrasle osebe in limbičnim sistemom mladostnika. Gre za nezaveden proces, preko katerega lahko vplivamo na drugega.

Preko obrazne ekspresije, propriocepcije in delovanja ostalih čutil oseba pošilja signale o svojem čustvenem stanju drugi osebi. Umirjen odrasli lahko preko svoje umirjenosti vpliva na pomirjenost mladostnika.

NAČRTOVANJE POMOČI MLADOSTNIKU

Brezpogojno sprejemanje je najtežje izraziti prav takrat, ko je najbolj potrebno: ko so nas otroci razočarali, ko so ravnali v nasprotju z našimi vrednotami ali ko so zoprni do nas (Neufeld, G. in Mate, G., 2019, str. 271).

Učenje je omogočeno takrat, ko je oseba zmožna aktivirati velike možgane. Če je oseba v stresu (strah, odpor, jeza) in ima intenzivno vzbujen limbični sistem, se ne bo zmožna učiti. Cilj nudenja pomoči mladostniku je, da mu omogočimo optimalno okolje za učenje. Gre za proces raziskovanja, ki poteka skupaj z njim (vsak mladostnik je drugačen), s starši in z učitelji. Preko raziskovanja po petih korakih spoznavamo mladostnika in ga učimo samoregulacije. Skupaj z nami prepozna stresne dražljaje in dogodke, se jih nauči obvladovati (poskrbeti zase) in razvija notranjo kapaciteto doživljanja in razumevanja sebe (kdaj se počutim dobro in kdaj ne). Nenazadnje pridobiva tudi strategije za obnavljanje svoje notranje energije in prepozna dejavnosti, ki mu ustrezajo in ga vračajo v pomirjeno stanje.

STRATEGIJA UČENJA SAMOREGULACIJE PREKO PETIH KORAKOV

Proces učenja samoregulacije po dr. Shankerju (2016) poteka po petih korakih, ki so med seboj prepleteni. Proces učenja samoregulacije poteka istočasno na različnih stopnjah. Skozi proces se razumevanje in spoznanja prepletajo in nadgrajujejo.

PREOBLIKOVANJE (reframe): Opazujemo mladostnikovo vedenje in prepoznamo, da je v stresu.

PREPOZNAVANJE (recognize): Prepoznamo, kateri stresorji mu povzročajo stresno vedenje (vprašanje »Zakaj?« »Zakaj zdaj?«).

ZMANJŠANJE STRESA (reduce the stress): Iskanje strategij za zmanjšanje stresa (vsaka oseba ima drugačne strategije).

PREPOZNAVANJE (reflect): Mladostnika učimo prepoznati, kako je biti v stanju brez stresa in v stanju prevelikega stresa.

ODZIV, OBNOVITEV IN POVRNITEV (respond, restore and recover): Raziskovanje, kaj mladostniku pomaga, da ponovno vzpostavi notranje ravnovesje.

CILJI UČENJA SR po posameznih korakih (Shanker, 2016)

PREOBLIKOVANJE (reframe): Mladostnik sprejme sebe kot osebo, ki v stresu deluje drugače kot v stanju pomirjenosti. Mladostnik se za svoje neustrezno vedenje ne obtožuje (ne vidi se kot slabega, nesramnega, lenega ...).

PREPOZNAVANJE (recognize): Mladostnik prepozna, kateri stresorji delujejo nanj negativno in rušijo njegovo notranje ravnovesje. Spozna in prepozna stresorje na različnih nivojih. Pozoren je tudi na skriti stres.

ZMANJŠANJE STRESA (reduce the stress): Ko mladostnik prepozna stresorje, ki delujejo nanj, išče načine za zmanjševanje stresa. Pri tem deluje proaktivno, raziskuje različne strategije in načine obnavljanja energetskih kapacitet in vzpostavljanja notranje homeostaze.

PREPOZNAVANJE (reflect): Mladostnik prepozna svoje telesne zaznave in čustvene odzive v času stresnega odziva in v stanju pomirjenosti. Prepozna, ali je v stanju prevelike stresne obremenitve ali ne.

ODZIV, OBNOVITEV IN POVRNITEV (respond, restore and recover): Mladostnik prakticira ustrezne strategije za ponovno vzpostavljanje notranjega ravnovesja. Toksične načine regulacije ozavesti in jih poskuša nadomestiti s primernimi.

RAZVIJANJE KAPACITET SAMOREGULACIJE JE PROCES, KI DAJE UPANJE

Samoregulacija je proces, ki poteka celo življenje. Je proces, katerega učinek se pokaže dolgoročno. Ker mladostniki pričakujejo takojšnjo spremembo, jim učenje samoregulacije predstavlja precejšen zalogaj. Večkrat v procesu postanejo nestrpni ali obupavajo. Potrebujejo dobro strukturo in okrog sebe trdne odrasle ljudi, ki verjamejo vanje, jih zmorejo spodbujati in z njimi zdržati proces.

Proces učenja samoregulacije je za mladostnike zahteven tudi z vidika identitete. Kadar delamo z vedenjsko zahtevnim mladostnikom, največkrat delamo z mladostnikom, ki je svojo "negativno" identiteto že ponotranjil zaradi povratnih informacij in »ogledala«, ki mu ga nastavlja okolje. V procesu preoblikovanja (»Jaz nisem slab, sem v stresu.«) mladostnik izgublja identiteto, s katero se je do sedaj identificiral. To ga lahko zelo zmede. Predvsem pa je mladostnikom težko zdržati, da naenkrat ne vedo, kdo sploh so. Učenje samoregulacije jim istočasno zruši »jaz«, hkrati pa jim lahko pomaga iskati svoj novi »jaz« v njim sprejemljivejši, varnejši in pozitivnejši obliki.

Kot izvajalka dodatne strokovne pomoči opažam, da mladostniki v procesu razvijanja kapacitete za samoregulacijo postajajo bolj pomirjeni in večkrat poskrbijo zase, saj prepoznajo, da »niso okej«. Prepoznajo svoje notranje stanje in se nanj odzovejo. Na voljo imajo različne možnosti: umik v mirnejši, tišji prostor, fizični odmor, pogovor, kratke gibalne odmore, umirjanje ali polnjenje energetskih zalog preko gibanja (tek, sprehodi) ... Učenci z odločbo imajo pri tem prednost, saj jim le-ta omogoča, da se poslužujejo teh strategij brez ovir. Večji izziv so vedenjsko težavnejši učenci, za katere se učiteljski kolektiv sproti individualno za učenca dogovarja, katere strategije samoregulacije mu bodo omogočene in katere ne.

Bistven del predstavlja delo z učitelji. Samo učitelj, ki je pomirjen in zna poskrbeti zase, lahko mladostniku da pozitiven zgled. Preko limbične resonance in koregulacije pomirjen učitelj marsikdaj lahko prepreči »vedenjski izpad« mladostnika (ali drugega odraslega). Proces izobraževanja odraslih na področju samoregulacije vpliva na razumevanje in s tem na večjo pomirjenost odraslih v kontaktu z mladostniki. Komunikacija in podpora ter razumevanje med

učitelji in vodstvenimi delavci šole so bistveni elementi, ki polnijo porabljene energetske zaloge pri delu z mladostniki in krepijo motivacijo ter pozitivno naravnost za delo z njimi.

LITERATURA IN VIRI

Doria, J. (2011) Samoregulacija in učenje. Ljubljana. Atelje Doria.

Kukec, J., Stanković, B. (2018). Samoregulacija v povezavi z emocionalnim in socialnim razvojem predšolskih otrok. Magistrsko delo. Maribor. Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta. Oddelek za psihologijo.

Neufeld, G., Mate, G. (2019). Otroci nas potrebujejo. Brežice. Založba Primus.

Shanker, S. (2016). Self-Reg: How to Help Your Child (And You) Break the Stress Cycle and Successfully Engage With Life. New York. Penguin Press.

Povzetki on-line predavanj dr. Stuarta Shankerja (MEHRIT Centre Canada):

- Self-Reg Foundations Certificate Program,
- Self-Reg in Early Childhood Development Certificate Program,
- Leadership for Self-Reg Schools Certificate Program.

Center Motus. (20. 4.2023). Evolucijski razvoj človeških možganov – tridelni možgani. <https://www.center-motus.si/evolucijski-razvoj-cloveskih-mozganov-tridelni-mozgani/>

The MEHRIT Centre. (20. 4. 2023). Glossary. <https://self-reg.ca/glossary/>

ANKSIOZNE MOTNJE OTROK V OSNOVNI ŠOLI IN KAKO JIM LAHKO POMAGAMO / ANXIETY DISORDERS CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL AND HOW WE CAN HELP THEM

Urška Ude, univ. dipl. socialna pedagoginja
Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj
Kidričeva 49, 4000 Kranj
urska.ude@sfpkr.si

POVZETEK

Dobro duševno zdravje, njegovo varovanje in krepitev ter preprečevanje nastanka duševnih težav so pomembni v vseh starostnih obdobjih, še posebej pa v obdobju otroštva in mladostništva. V zadnjem obdobju opažamo povečan nastanek duševnih težav in motenj, med njimi je tudi anksiozna motnja otrok in mladostnikov, ki v povezavi z drugimi težavami in motnjami ter dejavniki tveganja otrok in mladostnikov pomembno vpliva na njihovo delovanje. Prispevek govori o oblikah anksioznih motenj pri otrocih in mladostnikih, kdaj postane resna težava ter kako lahko pomagamo v šoli pri spoprijemanju z njimi.

KLJUČNE BESEDE: anksiozne motnje, šola, učenci, pomoč.

ABSTRACT

Good mental health, its protection and strengthening, and the prevention of mental problems are important at all ages, but especially during childhood and adolescence. In the recent period, we have noticed an increased occurrence of mental problems and disorders, among them is also anxiety disorder in children and adolescents, which, in connection with other problems and disorders and risk factors of children and adolescents, has a significant impact on their functioning. The article talks about the forms of anxiety disorders in children and adolescents, when it becomes a serious problem and how we can help in dealing with them at school.

KEYWORDS: anxiety disorders, primary school, children, help.

UVOD

V zadnjih nekaj letih opažamo skokovit porast števila otrok in mladostnikov s težavami v duševnem zdravju. Pravočasno odkrivanje in pravilna obravnava duševnih težav in motenj sta ključna za zagotovitev ustreznega delovanja in celovitega razvoja otrok in mladostnikov ter tudi za njihovo uspešno delovanje v odrasli dobi. V obdobju od leta 2008 do 2015 se je število obravnav otrok in mladostnikov s končno diagnozo duševne in vedenjske motnje povečalo za 71 %. Prav tako se je število receptov za namen zdravil za zdravljenje duševnih motenj otrok in mladostnikov povečalo za slabih 50 % (Gregorič Kumperščak, 2017).

Najpogostejše motnje v tem razvojnem obdobju so depresija, anksioznost, hiperkinetična motnja, samomorilnost, motnje hranjenja idr. (Janjušević, 2018).

Duševno zdravje v otroštvu in adolescenci je pomemben napovednik duševnega zdravja odraslih, saj se polovica vseh duševnih motenj začne do 14. leta starosti, tri četrtine pa do 24. leta (Eržen, 2018).

V publikaciji raziskave NIJZ iz leta 2018 so bili podani podatki, da so bili otroci v starostni skupini od 6 do 14 let na primarni zdravstveni ravni najpogosteje obravnavani zaradi vedenjskih in čustvenih motenj, ki se običajno začnejo v otroštvu in adolescenci, specifičnih razvojnih motenj pri govorjenju in jezikovnem izražanju, hiperkinetične motnje, specifičnih motenj pri šolskih veščinah in tikov. Mladostniki, stari od 15 do 19 let, pa so bili najpogosteje obravnavani zaradi reakcije na hud stres in zaradi prilagoditvenih motenj, drugih anksioznih motenj ter depresivnih motenj.

ANKSIOZNOST

Anksioznost je psihičen, fizičen in vedenjski odziv na dejansko ali zaznano nevarnost. V ozadju vseh anksioznih motenj je povečana tesnoba, katere vzroki so lahko večkrat nejasni. Določena stopnja doživljanja tesnobe so lahko normalen in naraven del odraščanja, ki pa lahko pri določenih otrocih in mladostnikih privedejo do povečane tesnobe in anksioznih motenj, ki vplivajo tudi na šolsko uspešnost, izogibanje šoli in ki v povezavi z drugimi težavami in motnjami lahko celo onemogočajo šolsko delo.

ANKSIOZNOST IN OTROCI

Pri otrocih je anksioznost najpogostejša težava v duševnem zdravju. Velikokrat je spregledana in posledično neustrezno zdravljena, kar lahko kasneje privede tudi do depresivnih motenj.

Strah, zaskrbljenost in anksioznost so pri otrocih različnih oblik in kadar so močno izražene, v kolikor dolgo trajajo in vplivajo na vsakodnevno življenje postane anksioznost težava.

Velikokrat pri otrocih ne opazimo v ozadju resnične motnje anksioznosti, ker se nam zdi otrok preveč občutljiv, napet ali vznemirjen. Anksioznost je znak resničnega trpljenja, hudih stisk in ni posledica razvajenosti ali pridobivanja pozornosti.

Pretirano anksioznost prepoznamo lahko takrat, ko se otrok pretirano boji npr. nekega dogodka, neke nevarnosti, ki ni realna.

Otroci z anksioznostjo se pogosto težko umirijo in vzpostavijo normalno počutje. So pretirano napeti, vznemirjeni. Anksioznost postane težava takrat, ko otroke ovira pri uživanju v običajnih življenjskih rečeh, ko moti njihovo delovanje v šoli in drugih možnostih, da doživijo uspeh in potrditev, pri sklepanju prijateljstev ali gojenju odnosov z družinskimi člani (Dernovšek, Malačič-Kladnik, 2011).

OBČUTENJE ANKSIOZNOSTI

- *telesno*: kar čutimo v telesu,

- *miselno*: misli, ki nas ob tem spreletijo,
- *vedenjsko*: kaj počnemo, kako se odzivamo (se umikamo, iščemo pomoč ...).

ZNAČILNOSTI ANKSIOZNOSTI pri otrocih in mladostnikih (po Dernovšek, Malačič Kladnik, 2011)

Telesne:

- hiter utrip srca,
- pospešeno dihanje, zadihanost, zadrževanje diha,
- bolečine v trebuhu, slabost, siljenje na bruhanje ali vodo, , driske,
- telesna temperaturna nihanja,
- potenje, otrplost,
- glavoboli,
- bolečine v prsih,
- vrtoglavica.

Ostale značilnosti:

- pesimistično, negativno razmišljanje, občutki krivde, samokritičnost, pričakovanje najhujšega,
- jok,
- nenehna zaskrbljenost, da se bo nekaj zgodilo,
- jeza, agresivnost, napadi joka, uporništvu, splošna vznemirjenost,
- perfekcionizem,
- pretirana separacijska anksioznost,
- raztresenost, pozabljivost, slaba pozornost,
- motnje hranjenja,
- težave pri spanju, pogoste nočne more, pretirano spanje.

OBLIKE ANKSIOZNIH MOTENJ

- separacijska anksiozna motnja,*
- generalizirana anksiozna motnja,*
- specifične fobije in socialna fobija,*
- obsesivno-kompulzivna motnja,*
- post-travmatska stresna motnja,*
- panična motnja,*
- anksioznost, povezana z drugimi zdravstvenimi stanji ali zlorabo prepovedanih substanc,*
- motnja izogibanja.*

KAKO POMAGATI V ŠOLI OTROKOM Z ANKSIOZNIMI TEŽAVAMI IN MOTNJAMI

Strategije pomoči anksioznemu otroku ali mladostniku so odvisne od njegove starosti in razvojne stopnje, resnosti simptomov in prisotnosti drugih težav na področju psihološkega razvoja.

Pri huje izraženimi simptomi anksioznosti, ki posledično vsakodnevno ovirajo obiskovanje osnovne šole, druženje z vrstniki, opravljanje pristočasnih aktivnosti in kjer se pojavljajo še druge motnje npr. depresija, ADHD, vedenjska motnja je nujna vključitev strokovnjaka z

duševnega zdravja kot je psiholog, klinični psiholog, pedopsihiater. Terapija, ki se je izkazala za zelo učinkovito je kognitivno- vedenjska terapija. Pri njej se otroci in mladostniki naučijo prepoznavati svoje misli in vedenje ter telesne simptome, povezane z anksioznostjo.

Na *miselnem nivoju* spreminjajo nerealistične zaskrbljujoče misli in jih nadomeščajo z bolj realnimi ter bolj pomirjujočimi.

Na *vedenjskem nivoju* pa se postopoma izpostavljajo situacijam, ki v njih vzbujajo strah in zaskrbljenost ter preko tega pridobivajo dokaze, da se ne bo zgodilo nič hudega.

Za spopadanje s *telesnimi simptomi* anksioznosti se naučijo tehnik sproščanja. (Čas, Seršen Fras, Hudoklin, 2022).

PRILAGAJANJE ŠOLSKEGA DELA

V šoli je potrebno otrokom in mladostnikom z anksioznimi težavami in motnjami prilagoditi šolsko delo. Potrebno mu je prilagoditi obveznosti, saj šola za njega predstavlja velik napor. Sem sodi predvsem prilagojeno pridobivanje in ocenjevanje znanja, tako na ustnem kot pisnem področju.

V primeru odklanjanja šole je potrebno prilagoditi tudi količino in pogostost obiskovanja pouka. Potrebno je pripraviti individualni načrt pridobivanja šolskih ocen, ocenjevanje po delih oziroma manjših vsebinskih sklopih. Potrebno je tudi dobro sodelovanje s starši.

Anksiozni učenci najbolje delujejo v podpornih, umirjenih in organiziranih razredih z dobro razredno klimo, kjer so jasna pravila ter ustaljena rutina. Potrebno je v razredu oziroma izven njega določiti varen prostor, kamor se učenec lahko umakne v primeru pojava simptomov anksioznosti.

Izrednega pomena je, da svetovalni delavec šole poleg individualnega dela z učencem z anksioznimi motnjami veliko pozornosti namenja tudi razredu, v katerega je učenec vključen ter z vsemi strokovnimi delavci šole, odvisno od triade.

RAZLIČNE TEHNIKE, KI SO LAHKO V POMOČ PRI PREMAGOVANJU ANKSIOZNOSTI

Uporaba različnih tehnik in strategij je pogojena s starostjo učencev. Pomembno je, da poizkusijo več strategij in tehnik, s katerimi si lahko pomagajo in se sprostijo in kjer posledično lažje razmišljajo o povezavi med svojimi mislimi, čustvi in vedenjem.

DIHALNE TEHNIKE

Primerne so za vse učence. Usmerjajo pozornost na lastno dihanje in so enostavne ter učinkovite pri spoprijemanju z anksioznostjo. Potrebno jih je izvajati redno. Na začetku vadimo skupaj z otrokom, potem jih lahko že sam. Dihalne tehnike naj bodo del vsakdana, skupnega časa in druženja. S pomočjo umirjenega dihanja se otrok lahko hitro umiri in sprosti. (Dernovšek, Malačič Kladnik, 2011).

Tehnika umirjenega dihanja za najmlajše ali „pihanje mehurčkov„

Tehnika dihanja pri pihanju mehurčkov je enaka kakor pri umirjenem dihanju. Počasen vdih skozi nos in dolg, počasen izdih skozi usta. Pred naslednjim pihanjem mehurčka naj otrok počaka nekaj sekund. Nato preidemo na namišljeno pihanje mehurčka.

Tehnika umirjenega dihanja za starejše otroke- s trebušno prepono

Otrok leži na tleh s knjigo ali zvezkom na trebuhu ali pa eno roko položi na trebuh in drugo roko na prsni koš. Globok in počasen vdih skozi nos (prib. 4 sek.) in počasen izdih skozi usta. Izdih naj traja dvakrat dlje kot vdih. Vajo ponovimo vsaj pet do desetkrat. Prsi mirujejo, trebuh se dviga in spušča. (Dernovšek, Malačič Kladnik, 2011).

MIŠIČNA RELAKSACIJA

S to strategijo otrok sprošča določene skupine mišic in jih nato sprosti. Pomaga pri lajšanju npr. glavobolov, bolečin v trebuhu, izboljša se lahko spanec. (Dernovšek, Malačič Kladnik, 2011).

Vsakodnevno namenimo vajah 15 do 20 minut. Otrok lahko sedi ali leži v mirnem prostoru, lahko ima zaprte oči. Navodila beremo počasi.

Primer vaje:

- a. Začnimo z nogami. Opazuj, kakšen je občutek v telesu, ko mišice napneš in sprostiš. Sedaj stegni noge in močno napni mišice... Noge se kar dvignejo od tal, stopala so napeta s špičko... Zadrži (5 sekund), sedaj sprosti... Noge kar padejo, mehke so kot špageti! Odlično. Sedaj počasi vdihni... Počasi izdihni!
- b. Zdaj napni levo roko. Zamisli si, da imaš v roki pomarančo. Močno jo stisni, da bo čim več soka! Začuti napetost v roki in dlani, zadrži jo (5 sekund)... sedaj pa sprosti... Roka se zmehča in sprosti... Odlično. Sedaj stisnemo pomarančo še z desno roko. Zadrži, super ti gre. Sprosti. Sedaj globoko vdihni in izdihni. Čuti, kako lepo sproščene so roke.

VIZUALIZACIJA

Pri tej tehniki uporabljamo miselne podobe in usmerjamo pozornost stran od stresnih situacij. Otrok pri tej tehniki potrebuje le lastno domišljijo in sposobnost koncentracije.

Primer vaje:

Obala: Zapri oči in se udobno namesti (otrok sedi ali leži):

Počasi hodiš po dolgi, zapuščeni obali. Za obalo je temno zelen gozd. Pod prsti čutiš topel, mehak pesek in slišiš galebe in nežno pljuskanje valov....

Tiho je in mirno. Na obrazu in v laseh čutiš blag topel vetrič. Na blede modrem nebu sije sonce. Umirjen in sproščen.

Ustaviš se in pogledaš proti modro zelenemu morju. Razprostira se pred tabo in sonce se lesketa na gladini. Nasmehneš se in opazuješ, kako svetloba pleše po gladini morja.

Usedeš se na mehek pesek, valovi pljuskajo na obalo. Slišiš šumeč zvok peska, ko ga valovi premikajo po obali. Predstavljaš si, da sediš na obali in gledaš na morje. Čudovito je in počutiš se udobno. Opazuješ počasno gibanje valov.

Dihaj skupaj z zvoki morja. Vdihneš in izdihneš. ... Vdihneš in izdihneš.

Toplo ti je in miren si.

Ponovno globoko vdihni in počasi izdihni. Počasi odpreš oči. Počutiš se mirno, samozavestno in sveže. (Čas, Seršen Fras, Hudoklin, 2022).

POZITIVNE MISLI IN SAMOGOVOR

Negativne misli spreminjamo v pozitivne. (Dernovšek, Malačič Kladnik, 2011).

Primer: Strah pred pisnim ocenjevanjem znanja.

Negativna misel: Ne bom pisal pozitivno in imel bom popravni izpit ob koncu šolskega leta.

Pozitivna misel: Počakal bom na oceno. V kolikor bo negativna, se še vedno lahko dogovorim z učiteljico, da sem ustno ocenjen. Pri ustnem ocenjevanju sem boljši.

Samogovor

Samogovor so misli in besede, ki si jih prigovarjamo sami pri sebi, ne da bi jih izrekli na glas. (Čas, Seršen Fraz, Hudoklin, 2022).

Primer:

Uspelo mi bo.

Sem na dobri poti.

Moje misli so umirjene.

ZAKLJUČEK

Duševno zdravje je ključen del splošnega zdravja otrok in mladostnikov ter je povezano z njihovim fizičnim stanjem in njihovo sposobnostjo biti uspešen v šoli, pri delu in v družbi.

Težave v duševnem zdravju mladih že več kot desetletje strmo naraščajo, po nekaterih raziskavah prizadenejo več kot 20 % otrok in mladostnikov, vsak šesti ima verjetno duševno motnjo.

Epidemija v času covida je vse te težave še stopnjevala. Pri določenih otrocih in mladostnikih so v porastu motnje spanja, depresija, anksiozne motnje, panični napadi, posttraumatske stresne motnje. Opaža se porast samomorilno ogroženih otrok, samopoškodovanje, motnje prehranjevanja, odvisnost od družbenih omrežij, alkohola in drog.

Tudi v šolah opažamo porast najrazličnejših težav in motenj, s katerimi se neposredno ukvarjamo. Otroci in mladostniki ne dobijo pravočasno strokovne obravnave v zunanjih

institucijah in ko se po dolgih čakalnih dobah diagnostika zaključi se zaključi tudi sama obravnava. V šoli se soočamo z vedno večjimi anksioznimi težavami in motnjami, ki imajo širok spekter, vendar za bolj poglobljeno ravnanje z njimi svetovalni delavci nimamo ustrezne strokovne podkovanosti.

Narašča število otrok in mladostnikov, ki potrebujejo ambulantno obravnavo in hospitalizacijo. A mnogi ne pridejo na vrsto.

V šolah lahko pomagamo otrokom pri spoprijemanju anksioznih težav in motenj z organiziranostjo šolskega dela, z dobrimi odnosi med vrstniki v razredu, z različnimi prilagoditvami pri pridobivanju in ocenjevanju znanja, pri vzpostavljanju podporne mreže pomoči v šoli. Pomagamo lahko z različnimi tehnikami in strategijami za obvladovanje anksioznosti in tako omogočimo lažje funkcioniranje v šoli in posredno tudi večjo učno uspešnost.

LITERATURA IN VIRI:

Več avtorjev. (2018). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji. Ljubljana: NIJZ.

Več avtorjev. (2017). Kako zmanjšati tveganje za razvoj depresije in anksioznih motenj pri otrocih. Ljubljana. NIJZ.

Čas, P., Seršen Fras, A., Hudoklin, M. (2022) Pomoč anksioznemu učencu: priročnik za učitelje. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Dernovšek, Z. M., Malačič Kladnik, E. (2011). Kako pomagati otrokom z anksioznimi motnjami. Društvo DAM.

Harrill, S., E. (1999). Ti si zvezda tvojega življenja. Inštitut za razvijanje osebne kakovosti. Ljubljana.

Mikuš Kos, A. (1991). Šola in duševno zdravje. Murska Sobota: Pomurska založba. Zbirka Izstopiti ne moreš.

Miller, K. (2000). Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres. Ljubljana: Educy.

Miran. B. in ostali. (2019). Odklanjanje šole: preprečevanje, prepoznavanje in pomoč: priročnik za osnovne in srednje šole. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

MED ŠOLO IN DOMOM – PODPORA MLADOSTNIKU V NJEGOVEM ŽIVLJENJSKEM OKOLJU / BETWEEN SCHOOL AND HOME – ADOLESCENT SUPPORT IN THEIR LIVING ENVIRONMENT

Nika Valentinčič, mag. prof. soc. ped
Center Janeza Levca,
Karlovska cesta 18, 1000 Ljubljana
(in BIC Ljubljana, Živilska šola)
nika.valentincic@bic-lj.si

POVZETEK

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Živilsko šolo obiskuje veliko mladostnikov, ki čez teden bivajo v Domu Janeza Levca. V prispevku želimo predstaviti delo socialnega pedagoga, ki spremlja in nudi podporo dijakom tako v šoli kot v domu. Delo je usmerjeno na učno-storilnostno in socialno-čustveno področje. Pri tem sodeluje z učitelji, vzgojitelji, svetovalnima službama, vodstvom ter drugimi mladostniku pomembnimi osebami. Deluje torej kot vezni člen med različnimi življenjskimi okolji in je mladostniku v podporo tukaj in zdaj. Praksa kaže, da je tak način dela zelo učinkovit pristop pri izobraževanju in sprotnemu reševanju težav in stisk dijaka. Mladostnik lahko ob taki podpori in sodelovanju razvija svoje potenciale v najboljši možni meri.

KLJUČNE BESEDE: srednješolsko izobraževanje, dijaški dom, spremljanje in podpora mladostniku, sodelovanje.

ABSTRACT

Biotechnical educational centre Ljubljana, the Food Processing School is attended by many young people who stay at the Janez Levec Home during the week. We would like to present the work of a social pedagogue who monitors and provides support to students both at school and at dormitory. The work is focused on the learning-behavioral and social-emotional areas. In doing so, they cooperate with teachers, educators, counseling services, management and other important persons to the youth. They therefore act as a link between different living environments and support young people here and now. Practice shows that this way of working is a very effective approach in education and in solving student's problems and hardships on the spot. With such support and cooperation, a young person can develop their potential to the best possible extent.

KEYWORDS: secondary school education, student dormitory, monitoring and support of young people, cooperation.

UVOD

Na Biotehniškem izobraževalnem centru Ljubljana (BIC Ljubljana), Živilski šoli ima več kot tretjina dijakov status dijaka s posebnimi potrebami. Poleg tega program nižjega poklicnega

izobraževanja, pomočnik v biotehniki in oskrbi, obiskujejo dijaki, ki niso zaključili osnovnošolskega izobraževanja v celoti (zaključen najmanj sedmi razred) oziroma so zaključili osnovnošolsko izobraževanje s prilagojenim programom. Dijaki se srečujejo z različnimi težavami in izzivi, prihajajo iz različnih življenjskih okolij in v procesu šolanja potrebujejo dodatno podporo.

V pomoč učiteljem in dijakom je Ministrstvo za šolstvo v okviru Zakona o obravnavi otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami v vzgoji in izobraževanju z vzpostavljenimi strokovnimi centri šoli zagotovilo dve dodatni zaposlitvi v svetovalni službi, eno izmed njihju preko Centra Janeza Levca (CJL), socialnega pedagoga. Sprva je bilo njegovo delo vezano le na Živilsko šolo in pomoč dijakom in učiteljem v šoli sami. Kasneje pa so skušali povezati šolo in Dom CJL, saj veliko dijakov, ki obiskuje BIC Ljubljana, Živilsko šolo čez teden biva v Domu CJL. Le-ta izvaja vzgojni program za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami, ki zaradi oddaljenosti doma od šole in potrebi po strokovni in učni pomoči potrebujejo domsko oskrbo.

V prispevku bomo najprej predstavili nekaj teoretičnih izsledkov v povezavi sodelovanja med šolo in domom ter v življenjski prostor usmerjene socialne pedagogike, nato pa predstavili praktični primer dela socialnega pedagoga, ki spremlja dijaka tako v šoli kot v domu, hkrati pa predstavlja vezni člen med različnimi akterji v njegovem življenju.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

PARTNERSTVO MED ŠOLO IN DOMOM

Povezovanje šole in družine je ključnega pomena za uspešno šolanje mladostnika, še posebej pri tistih, ki izhajajo iz ranljivejših družin. Zaradi vzgojne nemoči staršev ima pomembno vlogo dom, v katerem biva mladostnik. Zato lahko v teh primerih sodelovanje med šolo in družino razširimo tudi na sodelovanje med šolo, družino in domom.

Cankar (2009) pravi, da je pri izobraževanju mladostnika eden od učinkovitejših načinov delovanja oblikovanje mrež, ki zagotavljajo povezanost posameznikov in socialnih sistemov, omogočajo skupno reševanje vprašanj ter zmanjšujejo negotovost in tveganje. Konstruktivno reševanje raznovrstne učne in vzgojne problematike je odsev kakovostno učno-vzgojnih prizadevanj staršev in učiteljev ter vodstvenih in svetovalnih delavcev (Intihar, 2002). Ustvarjalno sodelovanje šole in doma nudi velike možnosti in priložnosti za bolj kakovostno življenje v šoli, družini in lokalni skupnosti (prav tam).

Ugotovitve kažejo, da vključenost družine prispeva k boljšim učnim dosežkom učenca, vpliva na rednejše obiskovanje pouka in večjo odgovornost učencev pri izpolnjevanju šolskih obveznosti (Catsambis in Beveridge, 2001, Simon, 2004, v Cankar, 2009). Medsebojno sodelovanje temelji na skupni skrbi za celovit, kakovosten razvoj in napredek mladostnika (Intihar, 2002). Tudi J. L. Epstein (2001) poudarja, da je podpora mladim med mnogimi razlogi za partnerstvo med šolami, družinami in skupnostjo glavni za to, da bi uspeli v življenju.

Če torej učitelji ne sodelujejo s starši, ne morejo biti informirani in ne morejo razumeti pričakovanj staršev glede njihovih otrok in učiteljev. Rezultate lahko izboljšujejo s timskim delom pri organizaciji in izpeljavi programov partnerskega sodelovanja, tako da vključijo družine in jih

povežejo z aktivnostmi, ki pripomorejo k otrokovim boljšim dosežkom in napredovanju. Pri tem so pomembni zaupanje, spoštovanje, medsebojna pomoč in odgovornost vseh udeleženih. Partnerstvo je zato tisti odnos med učitelji in starši, v katerem si enakopravno delijo informacije, cilje in obveznosti vezane na vzgojno-izobraževalno delo. Oboji imajo aktivno vlogo pri vzpodbujanju otrokovega razvoja ter so odgovorni za otrokov učno-vzgojni uspeh (Maleš, 1994).

V ŽIVLJENJSKI PROSTOR USMERJENA SOCIALNA PEDAGOGIKA

V vsakdanji svet uporabnika usmerjena socialna pedagogika se zavzema za vzpostavitev dostopnih, nizkopražnih, celostnih fleksibilnih oblik podpore, ki temeljijo na podlagi uporabnikovih izkušenj in interpretacij, z dostopnostjo virov, socialnih mrež in drugih organizacij (Grunwald in Thiersch, 2009). Podpora poteka decentralizirano, v okolju, kjer se nahaja vsakdanji svet uporabnikov, katerim se približa tako lokacijsko, kot s ponudbo, ki je v skladu z njihovimi potrebami (prav tam).

Življenjsko in vsakdanje usmerjena pomoč mladim pomeni usmeritev mladinske pomoči na današnji položaj mladostnikov, ki ga zaznamujejo neenakost, pluralizacija življenjskih področij in individualizacija življenjskih načinov (Thiersch, 1986, str. 25). Življenjsko usmerjena pomoč mladim vzpostavlja socialne odnose, organizira prostore, okoliščine in priložnosti, vključuje se v napore za življenjske izkušnje in prostore v institucijah in socialnih mrežah (prav tam).

PREDSTAVITEV DELA

OPIS DELA SOCIALNEGA PEDAGOGA

Socialni pedagog je v šoli prisoten štirikrat tedensko, enkrat tedensko pa v Domu CJL. V šoli izvaja dodatno strokovno pomoč dijakom, predvsem tistim s čustveno vedenjskimi težavami ali motnjami. Najpogostejši vzroki za vključitev dijakov so učne težave, učni neuspeh, nemotiviranost za šolsko delo, slabe učne navade, neorganiziranost pri šolskem delu, izostanki od pouka, neprimerno vedenje v šoli, čustvene stiske. Gre za pomoč pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Dodatno strokovno pomoč nudi dijakom, ki obiskujejo Dom CJL in tudi drugim dijakom. Delo se razlikuje od mladostnika do mladostnika glede na njegove potrebe, izzive, težave. Najpogosteje gre za krepitev močnih področij, učenje ustrežnejših vedenjskih vzorcev in čustvenih odzivov, krepitev motivacije, organizacijo šolskega dela. Pri tem sodeluje s svetovalno službo in profesorji.

V Domu CJL socialni pedagog deluje v vzgojnih skupinah, v katerih bivajo mladi, ki obiskujejo BIC Ljubljana, Živilsko šolo. Mladostnikom v času učnih ur pomaga pri šolskih obveznostih, z njimi pregleda ocene in prihajajoča ocenjevanja, pomaga jim pri načrtovanju pridobivanja ocen. Kasneje se mladostnikom pridruži pri prostočasnih aktivnostih, se z njimi pogovarja o njim pomembnih temah in doživlja utrip domskega življenja. Mladostnike tako spoznava v drugačnem, nešolskem okolju. V večernih urah v knjižnici doma potekajo tako imenovane "Pogovorne urice za dijake, ki obiskujejo BIC in njihove vzgojitelje". V tem času lahko vzgojitelji pridobijo potrebne informacije o mladostnikovem funkcioniranju v šoli, njegovih ocenah, odsotnostih. Vzgojitelji pridejo po te informacije sami ali z mladostnikom. Skupaj evalvirajo preteklo delo in načrtujejo delo v prihodnje, na kaj bodo pri določenem mladostniku pozorni.

Hkrati tudi socialni pedagog pridobi informacije o mladostniku, vezane na domsko življenje, ki mu pomagajo razumeti njegovo doživljanje šole in doma. Del pogovornih uric je namenjen tudi mladostnikom samim. To je odprt prostor za pogovor o njihovih izzivih in težavah vezanih bodisi na šolo bodisi dom ter krepitvi njihovih potencialov.

Socialni pedagog sodeluje tudi na timskih sestankih, kjer se povežejo strokovni delavci in drugi pomembni odrasli, z namenom evalvacije dosedanjega dela, pregleda trenutnega stanja in načrtovanja dela v prihodnje. Ključnega pomena pri tem je poenotenost dela, ter da je le-ta v mladostnikovo korist. K timskemu sestanku se povabi tudi mladostnika, da sam predstavi svoje videnje in izrazi svoje potrebe ter želje. Poleg timskih sestankov poteka redna komunikacija z glavnimi akterji mladostnikovega življenja tako v šoli kot v domu. Staršem pogosto svetuje pri reševanju učnih, vedenjskih, čustvenih in drugih težav. Vzgojitelje v domu informira o mladostnikovem funkcioniranju v šoli in njegovi šolski uspešnosti. Profesorjem pa je v pomoč in podporo pri izstopajočih vedenjskih in čustvenih težavah ter njihovem razumevanju. Profesorji se na socialnega pedagoga obračajo z željo po informaciji, kje je mladostnikova težava oziroma dajo informacijo, kje dijak ni odziven ali kje je težje dosegljiv.

NAMEN IN DOPRINOS DELA

Tak način dela prinaša za mladostnika in strokovne delavce veliko vrednost. Pri tem gre za poznavanje mladostnika v različnih življenjskih okoljih. S tem, ko je socialni pedagog fizično prisoten v šoli in domu mladostnika, lahko dobi širšo sliko njegovega funkcioniranja in socialno-emocionalnega doživljanja. Lažje prepozna individualne stiske posameznika ter vzroke zanje in je mladostniku pri tem v podporo. Gre za intervencijo v 'domačem' okolju. Pri tej obliki dela se mladostnika podpre tukaj in zdaj. Pomoč poteka v njegovem življenjskem okolju in takrat, ko mladostnik to potrebuje. Prednost je tudi sodelovanje vseh otroku pomembnih oseb. Timsko sodelovanje je pomembno, saj vsak iz svojega zornega kota osvetli problematiko, ki jo opazi pri mladostniku. S prisotnostjo socialnega pedagoga v obeh okoljih, je le-ta posrednik med šolo in domom ter s tem komunikacija hitreje in lažje steče. S sodelovanjem in stalno komunikacijo lahko strokovni delavci poenotijo delo in vzpostavijo primerno okolje za mladostnika. Pri sodelovanju gre tudi za razbremenitev strokovnjakov, saj so si v pomoč in podporo.

Na eni strani gre torej za pomoč in podporo dijaku. Skupaj z vsemi udeleženi se oblikuje in redno evalvira koncept pomoči za posameznega dijaka. Na drugi strani pa gre za strokovno podporo šoli, domu in staršem ter celostno obravnavo mladostnika v obliki timskega dela in skupnega sodelovanja. Vse to prispeva k bolj učinkovitemu in uspešnemu vzgojno-izobraževalnemu procesu. Glavni namen je v šolski prostor uvesti inovativen pristop dela s cilji zmanjšanja šolske neuspešnosti mladostnika, njegovih čustvenih/vedenjskih težav, preprečevanja osipništva ter preventivo pred poglobljanjem stisk.

SKLEP

Sodelovanje šole in doma pri izobraževanju mladih je pomemben dejavnik njihove uspešnosti in dobrega počutja. Pri mladostnikih, ki se soočajo s težavami in izzivi, še toliko bolj. Preko sodelovanja in timskega dela lahko vzpostavimo spodbudno okolje za celovit razvoj mladostnika. Zgoraj opisano delo socialnega pedagoga se je v letošnjem šolskem letu izkazalo kot zelo dober

primer timskega sodelovanja in podpore mladostnika. Pri mladostnikih, ki so vključeni v tako obravnavo, je zaznana večja motivacija za šolsko delo, dvig učne uspešnosti, boljša organiziranost, izboljšanje učnih navad, prevzemanje odgovornosti za svoja dejanja, boljše socialno funkcioniranje, manj čustvenih ali vedenjskih težav, boljši odnos dijaka do njemu pomembnih oseb. Vključeni odrasli pa poročajo o boljši informiranosti o mladostnikovem funkcioniranju v drugih okoljih in s tem boljšem razumevanju mladostnika. S timskim pristopom tudi lažje in uspešnejše rešujejo mladostnikove težave.

Ker se je to delo vzpostavilo šele z letošnjim šolskim letom, vidimo priložnosti za bolj kakovostno delo v prihodnje. Ena od njih je sistematičnost dela. Vredno bi bilo vzpostaviti skupen dokument o mladostniku, ki bi bil dostopen vsem strokovnjakom v šoli in domu. S tem bi se razbremenilo socialnega pedagoga, ki ustno prenaša informacije iz ene ustanove do druge. Izziv je število dijakov, ki obiskuje BIC Ljubljana, Živilsko šolo in živi v Domu CJL. V tem šolskem letu je teh dijakov 22. V kolikor bi želeli v tako sodelovanje vključiti vse mladostnike, bi za to potrebovali večje število strokovnjakov, ki bi opravljali to delo.

Menimo, da bi bile potrebne sistemske spremembe pri povezovanju strokovnih delavcev, ki spremljajo mladostnika, kar bi zajemalo sistematizirano sodelovanje in poenoteno delo vseh udeleženi. Pri mladostnikih, predvsem tistih, ki prihajajo iz ranljivejših družin, je namreč to ključnega pomena.

LITERATURA IN VIRI

- Cankar, F. (2009). Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja – priložnost za izboljšanje uspešnosti otrok. V F. Cankar in T. Deutsch (ur.), *Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok* (str. 8-17). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Grunwald, K. In Thiersch, H. (2009). The concept of the 'lifeworld orientation' fo social work and social care. *Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community*, 23(2), 131-146. <https://doi.org/10.1080/02650530902923643>
- Intihar, D. (2002). Teoretična izhodišča: Sodelovanje med šolo (učitelji) in domom (starši) – pogled v preteklost, sedanost in prihodnost. V D. Intihar in M. Kepec (ur.), *Partnerstvo med šolo in domom* (str. 11-21). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Maleš, D. (1994). Odnos obitelji, škole i društva. V H. Vrgoč, A in Čičin-Šain (ur.), *Obitelj – škola – društvo* (str. 11-18). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni izbor.
- Thiersch, H. (1986). *Die Erfahrung der Wirklichkeit: Perspektiven einer alltagsorientierten Sozialpädagogik*. München; Weinheim: Juventa Verlag.

LIKOVNO USTVARJANJE NA PROSTEM IN ŠPORTNA AKTIVNOST / OUTDOOR VISUAL ART CREATION AND SPORTS ACTIVITY

Vesna Videčnik, prof. def.
Osnovna šola Glazija,
Oblakova 15, 3000 Celje
vesna.videcnik@osglazija-celje.si

POVZETEK

Otroci s posebnimi potrebami predstavljajo posebej ranljivo skupino oseb. Poleg tega, da imajo primanjkljaje na različnih področjih razvoja in učenja, s seboj nosijo tudi težko breme, ki izhaja iz okolja, iz katerega prihajajo. Vsak s svojo zgodbo, se vedno znova soočajo z novimi izzivi, ki jih zanje prinaša življenje. V ustanovah namenjenim otrokom s posebnimi potrebami, zaposleni neprestano iščemo nove načine, kako otrokom pomagati pri premagovanju njihovih težav. Likovno ustvarjanje in športna aktivnost sta dejavnosti, ki omogočata otrokom s posebnimi potrebami sprostitev, razvoj potencialov ter pozitivno potrditev. Seveda, vse to z določenimi cilji in prilagoditvami v okviru učenja. V okviru pouka likovne umetnosti smo na Osnovni šoli Glazija Celje, šoli s prilagojenim programom, združili dejavnosti ustvarjanja in športa. Učencem smo zastavili problemsko likovno situacijo ter jih spodbudili k ustvarjalnemu izražanju idej in rešitev. S poslikavo okolice šole in šolskega igrišča smo učencem omogočili drugačen, nam lasten način ustvarjanja in izvajanja aktivnosti, v sklopu pouka športa ter aktivnega preživljanja časa po pouku.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, likovna umetnost, problemski pouk, ustvarjanje na prostem, športa aktivnost.

ABSTRACT

Special needs children represent a very vulnerable group of people. Besides having difficulties in various areas of development and learning, they often carry a heavy burden, arising from their home environment. Each child with their own story continues to be faced with various life challenges. In institutions, intended for special needs children, employees are constantly looking for new ways of helping them overcome their problems. Visual art creation and sports are two activities that enable children with special needs to relax, develop their potentials, and offer positive confirmation. Of course, that is all attainable by using and following specific goals and adaptations within the process of learning. In Art Class at Elementary School Glazija Celje, a special school, we combined the activities of creation and sports. We posed a problem regarding art and encouraged children to express their creative ideas and solutions for this problem. By painting the school's surroundings and the school playground, we offered the students a different and unique way of creating and carrying out activities, within the framework of sports lessons and active after school activities.

KEYWORDS: special needs children, visual arts, problem-solving teaching, outdoor creativity, sports activity.

UVOD

Primarna otrokova potreba je gibanje v povezavi z igro in izražanjem na različnih področjih. Izražanje z likovnim ustvarjanjem je prav tako pomembno skozi vsa leta otrokovega razvoja, zato moramo otrokom ponuditi možnosti za čim več različnih oblik ustvarjanja v okviru pouka, še posebej, če so to otroci s posebnimi potrebami. Ustvarjalnost opredeljujemo kot izvirnost, prilagojenost, odprtost, svobodnost. Ustvarjalnost je človekova naravna lastnost, da zmore pri svojem ravnanju opustiti nekaj utečenega in napraviti nekaj drugačnega. Temeljni pogoj zanjo je pogum, upati si izraziti idejo in jo povedati drugim. Vsakdo ima lahko ogromno idej, a te ideje ne bodo nikoli obstajale oziroma se udejanjile, če jih posameznik ne bo povedal na glas (Kligl, 2010). Ustvarjalnost lahko pospešimo, s tem da intenzivno razmišljamo o problemu in preizkušamo razne možnosti rešitve (Pečjak, 1987). Likovna umetnost vsekakor spodbuja razvoj ustvarjalnosti. Temelji na odkrivanju in razvijanju ustvarjalnosti in likovnoizraznih sposobnosti učencev (Berce-Golob, 1993). S problemskim poukom, ki je podrobneje predstavljen v nadaljevanju, pri otrocih spodbujamo in razvijamo vedno nove oblike ustvarjalnosti. Kot problemska naloga je bila učencem predstavljena poslikava okolice šole. Želeli smo, da učenci v vseh korakih dela, sami pridejo do rešitve in s tem vplivamo na njihovo motivacijo, koncentracijo, samozavest, na spodbujanje socialnih spretnosti in seveda na spodbujanje izvirnosti, ustvarjalnost. Poleg podrobnejših ciljev, ki smo si jih zastavili, je bil naš glavni cilj, da učencem ustvarimo učno okolje izven učilnice, na prostem, tako za pouk likovne umetnosti, kot za športne aktivnosti. Mnenja učiteljev športa in oddelkov podaljšanega bivanja smo pridobili s kratkim evalvacijskim vprašalnikom, ki je predstavljen v sklepnem delu prispevka.

PROBLEMSKI POUK PRI LIKOVNI UMETNOSTI

Ustvarjalnost pri likovni umetnosti predstavlja posameznikovo usmerjenost k izvirnemu reševanju likovnih problemov. Do tega lahko učenci pridejo takrat, kadar jim je likovni problem predstavljen tako, da dopušča različne izvirne rešitve. Izvirnost je glavni kriterij ustvarjalnosti, ki daje nekaj novega in neponovljivega. Za ustvarjalni proces je značilna tudi spontanost, ki izhaja iz učenčevih individualnih lastnosti in želje, da bi dosegel vnaprej zamišljen rezultat. Likovna ustvarjalnost je v šoli odvisna od vzgoje spontanega mišljenja, ki nastaja ob sproščnem ozračju v procesu učenja. Zato je v učnem procesu zelo pomembno sproščeno in ustvarjalno sodelovanje učencev in učiteljev. Spoznavanje likovnih pojmov in tehnik naj bi bilo podkrepljeno z doživljanjem, s spoznavanjem sveta in predmetov v naravi in okolju, z opazovanjem, izražanjem lastnih doživetij in mnenj. To lahko učitelj spodbuja v sproščnem odnosu in ozračju. Ustvarjalen učenec je raziskovalec. Ustvarjalnost učencev iščemo v ustrezni motivaciji (Tacol, 1999). Motivacija so tako lahko drugačne metode in oblike dela, ki dajejo učencem možnost, da se dokažejo sebi in vrstnikom. Njihov uspeh dviguje njihovo samozavest, odpravlja negotovost, vzroke neprimerne vedenja ter omogoča lažje soočanje s težavami, ki prihajajo iz domačega okolja. Motivacija je tudi primerna izbira motiva, materiala in tehnike dela. To lahko učencem zagotovimo s čim več problemskimi likovnimi situacijami oz. s problemskim poukom.

Problemski pouk je fleksibilen, ustvarjalen, dinamičen proces, sestavljen iz spoznavanja teoretičnega problema in njegove praktične rešitve. Učitelj mora poskrbeti za sproščen odnos z učenci, pri tem pa jih spodbujati, da čim bolj samostojno izrazijo svoje misli in poglede na rešitve

(Tacol, 1999). Za uresničevanje problemskih likovnih nalog mora učitelj učne cilje dosledno načrtovati in domisliti njihovo medsebojno povezanost. Izhodišče za načrtovanje ciljev so učenci, njihova razvojna stopnja in predhodne izkušnje, zmožnost ravnanja z različnimi materiali, poznavanje likovnih pojmov, njihova doživljajska naravnost (Tacol, 2003).

ŠPORTNA AKTIVNOST

Gibalne sposobnosti omogočajo človekovo gibanje. Športne aktivnosti zajemajo vse telesne dejavnosti, tekmovalne in netekmovalne, ki spodbujajo človeka k višjim dosežkom ali k aktivnemu počitku in obnovi sil (Vute, 1999). Gibalne sposobnosti delimo na moč, gibljivost, ravnotežje, koordinacijo, hitrost, natančnost in vzdržljivost. Njihova ustrezna razvitost je pogoj za izvajanje gibanja (Novak idr., 2008).

Naravne oblike gibanja – gibalna abeceda, so najstarejša elementarna gibanja, ki jih je razvil človek in na podlagi katerih so se oblikovala zahtevnejša, sestavljena gibanja. Imajo tudi velik pomen v vsakdanjem življenju, saj je njihovo obvladovanje eden izmed osnovnih pogojev za izvajanje vsakodnevnih opravil. Glede na načine premikanja telesa ali njegovih segmentov v prostoru, se ta gibanja delijo v dve osnovni skupini:

- *lokomocije oz. pedipulacije*: sem spadajo osnovna premikanja celega telesa v prostoru; plazenje, lazenje, hoja, tek, padci, plezanje, skoki,
- *manipulacije*: gre za opravljanje osnovnih gibalnih operacij s posameznimi telesnimi segmenti, ki so vezane na upravljanje z različnimi predmeti; meti in lovljenja predmetov, udarci in blokade udarcev, prijemi.

Omenjeni osnovni skupini premikanja telesa tvorita še tretjo skupino, ki se imenuje osnovna sestavljena gibanja. Sem spadajo potiskanja, vlečenja, dviganja, nošenja.

Vsa naštetá gibanja so pomembna v vsakdanjem življenju, tako pri doseganju ciljev v športu, kot pri opravljanju vsakdanjih opravil (Pistotnik idr., 2002).

ŠPORTNA AKTIVNOST NA PROSTEM

Otrok naj ima vsak dan možnost gibanja, zlasti na prostem. Tako si pridobiva ustrezne navade in utrjuje potrebo po vsakodnevni gibalni dejavnosti, ki optimalno prispeva k njegovemu razvoju in zdravju (Videmšek in Visinski, 2001).

Zakaj je pomembno izvajati športne aktivnosti na prostem:

- otroci, ki preživijo več časa na prostem, so bolj zdravi,
- aktivnosti na prostem krepijo domišljijo in ustvarjalnost,
- sveži zrak izboljšuje koncentracijo in spodbuja razvoj otrokovega mišljenja,
- otroci razvijajo veščine pomembne za življenje,
- aktivnosti na prostem otrokom ponujajo možnosti za svobodo in fizično dejavnost,
- aktivnosti na prostem pospešujejo občutek zaupanja vase in občutek dobrega počutja,
- aktivnosti na prostem ponujajo veliko možnosti za urejanje medsebojnih odnosov otrok,
- aktivnosti na prostem razvijajo se motorične sposobnosti,
- aktivnosti na prostem spodbujajo aktivno učenje.

(Karba idr., 2010)

LIKOVNO USTVARJANJE NA PROSTEM - POSLIKAVA ŠOLSKE OKOLICE IN IGRIŠČA

Na Osnovni šoli Glazija Celje, šoli za učence s posebnimi potrebami, smo se skupaj z učitelji športa odločili za poslikavo okolice šole in šolskega igrišča, z namenom likovnega ustvarjanja na prostem ter obogatitvijo izvajanja športnih aktivnosti na prostem. V poslikavo smo vključili učence od 7. do 9. razreda, izvedli pa smo jo v okviru ur likovne umetnosti. Z ustvarjanjem na prostem smo želeli učencem ponuditi drugačno obliko dela in izražanja pri likovni umetnosti. Celotno aktivnost smo si zastavili kot problemsko likovno nalogo s povezovanjem že poznanih likovnih pojmov, tehnik in materialov, z novimi, pri nas še nepreizkušenimi, z vnosom čim več svobode in dinamičnosti v nalogo.

CILJI DEJAVNOSTI

Pri ustvarjanju na prostem smo sledili naslednjim ciljem:

- spodbuditi vedoželjnost pri učencih,
- motivirati učence za ustvarjalno, izvirno in spontano likovno izražanje,
- povezati že usvojene likovne pojme, znanje o ravnanju z materiali in orodji z novim likovnim izražanjem,
- spodbuditi sodelovalno delo v skupini, razumevanje med vrstniki in sprejemanje različnih idej in pogledov,
- razvijati ročne spretnosti, nove navade in vrednote,
- spoznati novo slikarsko površino,
- razvijati smisel za obliko,
- klasificirati primarne, sekundarne in nevtralne barve,
- tvoriti barvne kontraste,
- ustvarjati na svežem zraku, v novem okolju izven učilnice,
- povezovati likovno ustvarjanje s športom (medpredmetno povezovanje); načrtovati primerne motive.

S poslikavo okolice šole in igrišča smo sledili tudi ciljem, ki jih bomo lahko posledično uresničevali pri športnih aktivnostih in aktivnostih po pouku:

- gibati se na prostem, na svežem zraku,
- razvijati motorične sposobnosti z igro,
- spodbujati domišljijo pri gibalnem izražanju,
- spodbujati in razvijati naravne oblike gibanja.

METODE IN OBLIKE DELA

Učencem smo za začetek podali naslednje elemente likovnega problema:

Likovno področje: slikanje,

Likovna naloga: poslikava šolske okolice (poti) in šolskega igrišča,

Likovna motiv: talne športne igre.

Sistematično smo se lotili reševanja likovnega problema v skupini po korakih. Odgovore in rešitve so ob vodenju in usmerjanju učitelja podali učenci sami.

1. Opredelitev področja slikanja

Z metodo možganske nevihte so učenci podali naslednje odgovore: risanje, barvanje, slika, ustvarjanje, skica, čopič, barve, barvni krog, mešanje barv.

2. Načrtovanje materialov in pripomočkov za delo

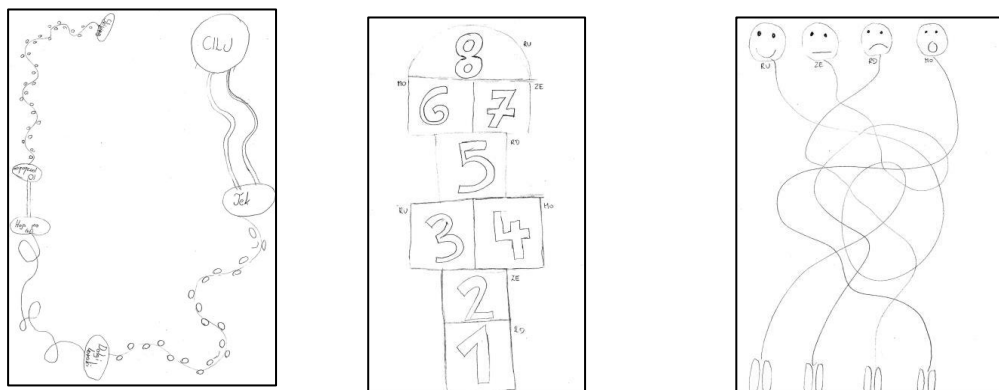
Učence smo vprašali, kaj menijo, kakšne bi bile najprimernejše barve za slikanje po tleh? Odgovori učencev so bili: močne barve, barve, ki poudarijo, barve, ki se ne sperejo.

V nadaljevanju so učenci razmišljali, kakšne pripomočke bomo potrebovali za omenjeno ustvarjanje. Učenci so povedali, da bomo za poslikavo potrebovali debelejše in močnejše čopiče, ter da bo potrebno pripraviti šablone. Šablone bomo izdelali iz kartona, uporabili bomo tudi športne rekvizite: različno velike obroče, stožce za omejitev prostora.

Učenci so pregledali specifikacijo barv za ceste in ugotovili, da bodo za delo potrebovali zaščitna oblačila, rokavice, krpe ter, da bo potrebno zaščititi tla v okolici. Pred začetkom dela bo potrebno dobro očistiti podlago.

3. Podrobnejše načrtovanje motivov

Učenci so na spletu poiskali različne talne športne igre, podali še nekaj svojih idej ter se skupaj z učiteljico dogovorili, katere bi bile najbolj primerne za naše poti in igrišče. Skicirali so posamezne igre ter sklope iger in določili barve. Skupaj smo se odločili, kje bi bilo najprimernejše mesto za posamezno igro. Natančneje so načrtovali velikost in obliko šablon za posamezno igro.



Slika 1: Skice talnih športnih iger

4. Izvedba: razdelitev dela

Učenci so se dogovorili, kdo bo naredil šablone, pripravil barve, čopiče, krpe, zaščitne kartone, kdo bo najboljše skiciral motiv na podlago, kdo bo barval obrise, kdo bo barval notranjost motiva.



Slika 2: Poslikava človek, ne jezi se in kako se počutiš

5. Evalvacija dela

Ob zaključku ustvarjanja, smo z učenci naredili evalvacijo posameznih korakov dela. Učencem smo ob pogovoru zastavili vprašanja, kot so: ali so si primerno načrtovali delo, kako se jim je zdelo slikanje po tleh, kaj jim je bilo pri slikanju na prostem najbolj všeč, ali se jim je kaj zdelo še posebej zahtevno, ipd.? Odgovori učencev so bili naslednji:

- delo smo si dobro načrtovali, predvideli smo, da bo barvanje z barvami za tla drugačno,
- barve so bile goste, zaradi tega je bilo potrebno nanašati več barve, čas barvanja je bil daljši,
- podlaga je bila hrapava in je bilo težje barvati kot po listu,
- paziti smo morali, da barva ni kapljala, saj jo je bilo težko očistiti,
- super je bilo, ker je bilo delo drugačno, ker nismo bili neprestano v učilnici, ampak zunaj, lahko smo se pogovarjali, zraven poslušali glasbo, lahko smo si vzeli odmor s sprehodom ali igro na igrišču.

TALNE ŠPORTNE IGRE

Človek ne jezi se



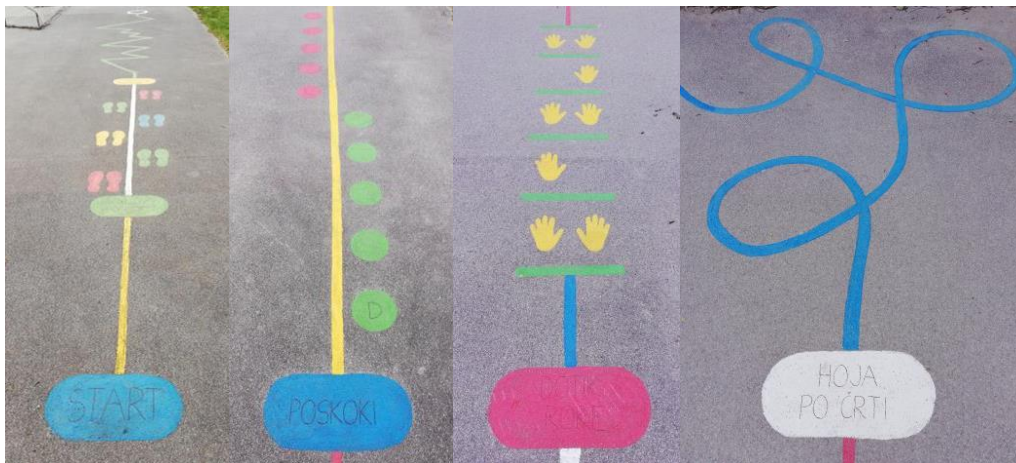
Slika 3: Človek, ne jezi se, igralne zapetnice in kocka

Ristanc ali fuč



Slika 4: Ristanc

Poligon



Slika 5: Poligon

Kako se počutim?



SKLEP

Z likovnim ustvarjanjem na prostem smo učencem ponudili drugačno izkušnjo pouka likovne umetnosti, ki so jo učenci pozitivno sprejeli. Pri učencih se je v prvi vrsti pokazala izredna motivacija za delo, v katero so vključili že pridobljeno znanje in ga nadgradili z lastnimi idejami,

organizacijo dela in uspešnim sodelovanjem drug z drugim. Dosegli smo tudi glavni cilj dejavnosti, da so učenci preživeli več časa izven učilnice, tako so bili pri delu bolj sproščeni, saj se je aktivnost prilagajala njihovim potrebam. Rezultat likovnega ustvarjanja na prostem smo uspešno povezali tudi s športno aktivnostjo. Pri tem smo uresničili zastavljene cilje: učencem smo popestrili ure pouka športa in aktivnosti po pouku, jim omogočili gibanje na svežem zraku, omogočili razvijanje naravnih oblik gibanja in domišljijo. To smo preverili tudi s krajšim evalvacijskim vprašalnikom (Priloga 1), na katerega so odgovorili učitelji športa in oddelkov podaljšanega gibanja. Ugotovili smo, da učitelji talne športne igre v pouk vključujejo vsaj dvakrat na teden. Najbolj priljubljena igra pri učencih je *poligon*, ker imajo več možnosti proste igre, je najbolj raznolika, omogoča več ponovitev, lahko jo uporabljajo sami in brez rekvizitov. V enaki meri kot za pouk, učenci uporabljajo talne športne igre tudi samoiniciativno. Učenci večinoma upoštevajo pravila iger, si pa izmislijo tudi svoja, kar potrjuje, da z igrami razvijajo svojo domišljijo. Poleg tega, po mnenju učiteljev, učenci razvijajo gibljivost, koordinacijo, orientacijo, moč, natančnost, pozornost, vztrajnost, ustvarjalnost, socializacijo in kognitivno področje. Predlagali so še več čim bolj barvitih in enostavnih talnih športnih iger, ki bi povezovala motorično in kognitivno področje. Pokazalo se je, da smo uspešno združili likovno ustvarjanje in športno aktivnost, zato bomo v tej smeri delovali tudi v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI

- Berce-Golob, H. (1993). *Likovna vzgoja: načini dela pri likovni vzgoji*. Priročnik za učitelje na predmetni stopnji osnovne šole. Državna založba Slovenije.
- Karba, M. in sod. (2010). *Bivanje na prostem kot možnost učenja otrok v vrtcu*. Vodenje v vzgoji in izobraževanju. <https://www.dlib.si/details/URN>
- Kligl, A. (2010). *Ustvarjalnost in inovativnost slovenskih podjetij*. Diplomsko delo.
- Pečjak, V. (1987). *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Državna založba Slovenije.
- Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenc, M. (2002). *Gibalna abeceda*. Naravne oblike gibanja v športni praksi. Fakulteta za šport Ljubljana.
- Tacol, T. (1999). *Didaktični pristopi k načrtovanju likovnih nalog*. Debora.
- Tacol, T. (2003). *Likovno izražanje*. Didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli. Debora.
- Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). *Športne dejavnosti predšolskih otrok*. Ljubljana. Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Vute, R. (1999). *Izzivi drugačnosti v športu*. Debora.

Slike 1 - 6: osebni arhiv

POT OB ŽICI – POT SPOMINOV IN TOVARIŠTVA / THE PATH ALONG THE WIRE – THE PATH OF MEMORIES AND COMRADESHIP

Alja Zajec, mag. prof. soc. ped.
SC Višnja Gora,
Cesta dolenjskega odreda 19,
1294 Višnja Gora
alja.zajec@vizvisnjagora.si

POVZETEK

V prispevku je predstavljen 32,5 km dolg pohod okrog Ljubljane – Pot ob žici. V letu 2022 sem to pot prvič prehodila skupaj z eno od mladostnic Vzgojno-izobraževalnega zavoda Višnja Gora in prispevek oriše najino popotovanje. Ob samorefleksiji pohoda in vtisih mladostnice je predstavljena izkušnja, ki predstavlja večji psihofizični napor, kar ugotavljam, sproži različne odzive v telesu in pusti vtis na samopodobi posameznika. Na tako dolgi poti se poleg sprostitve pojavijo tudi napor, za katere potrebuje posameznik mehanizme, da se z njimi sooči. Pri mladostnikih s čustveno vedenjskimi težavami so prepogosto mehanizmi za soočanje s težavami, preprekami in stiskami precej zakrneli oziroma nerazviti. Načrtno izpostavljanje tovrstnim situacijam v varnem okolju in s potrebno podporo je vse, kar Pot ob žici predstavlja. Spoznavanje lastnih psiho-fizičnih omejitev, delovanje pod pritiskom in v težkih okoliščinah, iskanju motivacije in nenazadnje krejitvi samopodobe po uspešno prestatnem izzivu, so pomembne komponente tovrstnega izziva.

KLJUČNE BESEDE: mladostnik, hoja, samopodoba, napor.

ABSTRACT

The paper presents a 32.5 km long hike around Ljubljana – The path along the wire. In 2022, I walked this path for the first time together with one of the youngsters from the Višnja Gora Educational Institution, and the article outlines our journey. Along with the self-reflection of the hike and the impressions of the youngster, an experience is presented that represents a greater psychophysical effort, which I find triggers various responses in the body and leaves an impression on the individual's self-image. On such a long journey, in addition to relaxation, efforts also appear, for which the individual needs mechanisms to face them. In the case of adolescents with emotional and behavioral problems, the mechanisms for dealing with problems, obstacles and hardships are too often stunted or underdeveloped. Planned exposure to such situations in a safe environment and with the necessary support is all that The path along the wire represents. Getting to know one's own psycho-physical limitations, working under pressure and in difficult circumstances, finding motivation and, last but not least, strengthening one's self-esteem after successfully completing a challenge are important components of this type of challenge.

KEYWORDS: adolescent, walking, self-esteem, effort.

UVOD

Pot spominov in tovarištva, ki jo lahko imenujemo tudi povojni pomnik na čase, ko je Ljubljano obdajala bodeča žica (1941-1943), ki so jo skupaj z več kot sto bunkerji postavili italijanski okupatorji, je mestni rekreacijski obroč, ki vsako leto, pred 9. majem, ko zaznamujemo konec druge svetovne vojne, privabi več kot 30.000 udeležencev. Pohod za vse starostne skupine – od vrtcev do odraslih – je speljan po nezahtevni 32,5 km dolgi progi, ki jo je leta 1985 uredila Mestna občina Ljubljana in na kateri je organiziranih osem kontrolnih točk. Od leta 2016 je Pohod-Pot ob žici razglašen za enoto žive kulturne dediščine.

Ker je pot krožna, se lahko vsak posameznik samostojno odloči, kje bo začel in v kateri smeri bo premagoval pot. Na vsaki kontrolni točki je postavljena stojnica, kjer na karton, ki ga dobiš pred začetkom pohoda, dobiš žig. Po prehojeni poti in zbranih vseh žigih, posameznik prejme medaljo za prehojeno pot. (Pohod – Pot ob žici, b.d.)

Hoja in šport

Hoja je preprosta oblika vadbe z veliko koristmi. Lahko izboljša regeneracijo, zmogljivost in telesno sestavo ter zdravje. Je ena izmed najbolj naravnih aktivnosti človeka in izredno prikladna aktivnost, saj lahko hodimo kjerkoli in kadarkoli. Ne zahteva posebnega finančnega vložka ali opreme in tudi ne posebnih priprav ali predhodnih znanj. Barton idr. (2009) navajajo, da ima hoja v naravi pozitivne učinke na počutje in psihično stanje posameznika. S hojo krepimo imunski sistem, sklepe, mišice in kosti, pospešimo metabolizem, znižamo krvni pritisk, izboljšamo delovanje možganov in srčne mišice, zmanjšujemo pa tudi tveganja za nastanek različnih kroničnih bolezni. Prav tako Barton idr. (2009) navajajo, da hoja znižuje stres, izboljša kognitivne sposobnosti, razpoloženje in vpliva na splošno dobro počutje posameznika.

Posebno mesto v kategoriji hoje zaseda hoja na dolge razdalje. Gre za preplet hoje in vzdržljivosti, katere posebnost pa je, da je v veliki meri odvisna tudi od psihičnih zmogljivosti posameznika. Vzdržljivost je sposobnost dolgotrajnega premagovanja obremenitve. Obremenitev lahko predstavlja dobesedno breme, lahko pa je določena razdalja, ki jo je potrebno premagati. Vsaka dolgotrajna aktivnost po določenem času zaradi energijskih procesov v mišicah povzroči občutke utrujenosti, upehanosti, bolečine, nelagodja... Ali bomo z aktivnostjo nadaljevali kljub navedenim preprekam je odvisno delno od telesnih sposobnosti in kondicije, v veliki meri pa tudi od naše psihične zmogljivosti premagati te napore in odpore. V kolikor je posameznik dovolj motiviran, uspe občutke napora odmisлити, zanemariti in navkljub le tem nadaljevati v smeri doseganja zastavljenega cilja.

Prav zaradi zgoraj opisanega procesa, gre posameznik na tako dolgi poti, kot je Pot ob žici, skozi osebni proces in izkušnjo samospoznavanja. V prvi vrsti, še pred odhodom na pot, ko so v teku šele priprave in ideje, kako bo pohod potekal, se soočimo z lastnimi pričakovanji in prepoznavamo kakšna je naša motivacija za premagovanje izziva. Občutke pred odhodom na pot sva strnili spodaj:

“Moji prvi občutki preden sem se podala na pot ob žici so bili predvsem močni dvomi glede svojih zmožnosti, saj sama nisem ravno ljubitelj napornih "pohodou". Pred samim začetkom sem bila malo nervozna predvsem pa sem se bala tega, da mi ne bo uspelo. Sem se pa tudi veselila. Parkrat vmes sem si premislila in rekla, da ne grem, ampak sem vseeno šla in ne obžalujem.” (mladostnica)

“Moje prve občutke ob odločitvi, da greva na pot, bi lahko uvrstili v kategorijo: A se grem res kaj takega? Kako se bom izmazala iz tega, če mi ne uspe, pa še mladostnica bo z mano...mladostnica, ki ji res ne bi želela pokazati, da kar zlahka obupam. Ali mi bo uspelo premagati to pot in biti vzor, kot sem si ta projekt zamislila?” (vzgojiteljica)

V svoji refleksiji mladostnica doda še soočenje z občutki strahu pred neuspehom in občutkih nezmožnosti premagati tako velik izziv. Izraža tudi, da čuti, da se je dobro odločila, kar pomeni, da je na koncu le pretehtala njena motivacija za soočenje z izzivom, saj je odšla na pot in jo tudi premagala. Dalje v pogovoru navede še, da je bil pomemben element odločitve, da se je z izzivom soočila družba, podpora in izkušnja premagovati napor skupaj z nekom. Hkrati pa je izpolnila tudi manjkajočo obveznost pri predmetu športna vzgoja. Motivacija je bila torej tako zunanja kot notranja.

“Za mojo udeležbo na poti ob žici je najbolj uplivalo to, da sem se udeležila skupaj z vzgojiteljico in tudi to, da mi je v šoli pri športni mankala ena ocena in z udeležbo na poti ob žici sem jo lahko pridobila.” (mladostnica)

“Jaz sem se kljub odporom in dvomom glede poti, pohoda udeležila, ker sem si želela dokazati, da zmorem in želim biti vzor mladostnici.” (vzgojiteljica)

Tekom hoje na dolge razdalje posameznik spoznava lastne zmožnosti, motivacijo, vzdržljivost, omejitve in moč misli. To je pot skozi osebni proces in izkušnjo samospoznavanja in samopremagovanja. Ideja v ozadju, za izvajanje tovrstnih projektov je, da bi mladostniki tovrstno izkušnjo lahko prenesli tudi v druge življenjske situacije, ki terjajo sorodne strategije spoprijemanja. V življenju pa zagotovo ne manjka situacij, kjer odločilno vlogo igrata ravno motivacija in vzdržljivost. Sočasno mladostniki pridobijo izkušnjo kvalitetnega preživljanja prostega časa in hojo kot obliko sprostitve, samopotrditve in samospoznavanja ali pa zgolj priložnost za umik, uporabijo tudi kasneje v svojem življenju.

“Prvo sem pot doživljala kot “nič kaj takega”. Ampak potem, ko sva že veliko hodile in se pot kar ni in ni končala, takrat mi je bilo mučno. Pot je bila naporna, po treh urah mi je motivacija zelo padla, bila sem utrujena, bolele so me noge in celo telo. Najtežji del poti se je meni osebno zdel Golovec, ker sem oseba, ki res ne mara hoditi v hrib. Hotela sem odnehat, ampak sva si z Aljo rekli, da potrpiva, ker se bova počutile super, k bova vedle kok sva prehodile, ker je res to enkratno doživetje. Druga drugo sva motivirale za hojo. Ko sva prišle na cilj, prvih 10 minut sploh nisem mogla dojet, da nama je uspelo. Danes si mislim za nazaj, da ni bilo tako težko kot izgleda, ampak se potem spounem kako sem se mučila vmes. Lahko pa rečem, da je bilo to eno res lepo doživetje in bi ga sigurno ponovila.” (mladostnica)

“Meni je bila celotna pot zahtevna, res ne zaradi fizičnega napora kot takega oziroma intenzivnosti, ampak zaradi vztrajnosti, ki jo moraš pokazati, da premagaš to pot. Med najbolj zanimivimi procesi, ki sem jih reflektirala po prehojeni poti je zagotovo pomen vzajemne

podpore. Vlogi vzgojitelja in mladostnika se zabrišeta, kar naenkrat je mladostnica postala motivatorka in gonilna sila projekta in glavni podporni steber. Brez nje zagotovo ne bi premagala poti in bi že vmes obupala. “ (vzgojiteljica)

Na poti sva se soočili z mnogimi padci motivacije, tako mladostnica, kot jaz sama. Ford (1992) poudarja, da ne obstaja čudežni gumb, na katerega pritisnemo, če želimo nekoga motivirati za določeno vedenje. Mladostnikov oziroma ljudi na splošno na moremo prisiliti, da se učijo, delajo, se vedejo tako, kot želimo mi, ali da se jim zdijo pomembne iste stvari kot nam – torej nekoga motivirati ne pomeni, da ga prisilimo v nekaj, kar želimo mi, ampak pomeni spodbujanje, nudenje pomoči, vodenje in omogočanje pridobivanja pozitivnih izkušenj. Ljudje se učimo na lastnih izkušnjah in ravno pozitivne izkušnje lahko pri mladostniku še povečajo motivacijo in ga spodbujajo k takšnemu vedenju, za katerega ve, da mu bo ponovno prineslo pozitivno izkušnjo. Ford (1992) nadalje opozarja, da bodo naša prizadevanja za motiviranje mladostnikov bolj uspešna, če bomo na ta proces gledali kot na sodelovanje med nami in mladostnikom in ne kot na uveljavljanje naše avtoritete. Možnost sodelovanja in soustvarjanja je torej pomembna, kajti vključenost povečuje motivacijo za sodelovanje. Tudi sama lahko potrdim, da se je v najinem primeru to izkazalo kot resnično. Motivacija mladostnice je bila že pred začetkom aktivnosti visoka, saj se je sama odločila za udeležbo, jo aktivno načrtovala in čutila odgovornost za izpeljavo. Ko se je na poti soočila s padci motivacije, sva le te premagali s spodbudami, pogovorom, preusmerjanjem misli in vzajemno podporo. Upam si trditi, da je na motivacijo mladostnice pomembno vplivalo tudi to, da je bila na več različnih delih poti prav ona tista, ki je vodila in motivirala, saj sem tudi sama rabila njeno podporo. Vzajemnost tega odnosa se je izkazala kot pomembna in je krepila njeno odgovornost do izziva. Slednje se je izkazalo za izredno dragoceno tudi za nadaljnje delo. Ob premagovanju skupnega izziva sva se precej zbližali in povezali, pri tem pa se je medsebojno zaupanje, spoštovanje in razumevanje le še povečalo. To se prepleta s poslanstvom našega poklica, ki temelji na pozitivnem vplivanju na mladostnike, s svojimi prepričanji, zgledom in znanjem - celostno. S poglobitvijo odnosa se vpliv na razvoj in mišljenje mladostnika poveča in na ta način pridobita obe strani. Nadalje sva si večkrat tudi v drugih situacijah rekli, če sva zmogli premagati Pot ob žici, nama bo uspelo še marsikaj drugega. Ker je naše delo in vpliv v glavnem odvisno od kvalitete odnosa, ki ga stkemo z mladostniki, ocenjujem pohod – Pot ob žici kot eno boljših aktivnosti za tovrstno povezovanje, ki odnos poglobi in utrdi.

Na koncu sva ugotovili, da sva po poti izkusili proces samopremagovanja do končne potrditve, ki pride na cilju, ko je vseh 32,5 km prehojenih in osvojenih. Osvojeni izziv so spremljali občutki samozavesti, kompetenosti, zmožnosti premagovanja velikih naporov, medsebojne podpore, ter uspešnosti.

“Na ta izziv danes gledam kot na neko novo preizkušnjo, katero sem opravila bolje, kot sem si na začetku mislila. Naučila sem se, da ne odneham takoj, da moram vztrajati, čeprav je težko in mučno, ampak nikoli obupati. Kljub vsem oviram na poti ne smemo obupati in na koncu s tem pridemo do zelenega cilja. Videla sem, da zmorem in da se lahko naredi vse kar se hoče, samo če res to hočeš. Nase sem začela gledati tudi drugače, ker nisem vedla, da sem tega sposobna. Ta pot je vplivala na mojo samozavest, ker sem sama sebi dokazala, da sem sposobna. (mladostnica)

“Občutki, ko sva pot prehodili so bili zame precej zamegljeni, vsaj prvi dan. Ponos, zaradi osvojenega cilja in premaganega izziva so se mešali z občutki utrujenosti in zavedanjem, da je bila pot res zahtevna, vsaj kar se tiče vzdržljivosti. Takoj, ko so bolečine zapustile podplate in ko je utrujenost minila, sem začela prepoznavati samozavestno držo, vezano na premagani izziv in temu je takoj sledilo načrtovanje, kak na to pot spraviti drugo leto še več mladostnikov, da tudi sami doživijo te potrditve in občutke samozavesti, ko zmagaš naporen boj.” (vzgojiteljica)

Zgornja zapisa se navezujeta na prepoznavanje vpliva prehojene poti na samozavest in samopodoba, kar pa je pomemben sestavni del duševnega zdravja mladostnikov.

Duševno zdravje mladostnikov in samopodoba

V Vzgojno-izobraževalnem zavodu Višnja Gora, kjer sem zaposlena kot vzgojiteljica, so nameščeni mladostniki, stari med 15 in 20 let, večji del predstavljajo dekleta. To so po večini mladostniki, ki izhajajo iz manj spodbudnih okolij oziroma družin. Prav zaradi bivanja v takšnih okoljih so bili večji del življenja prikrajšani za ustrezne pogoje za normalen psihofizični razvoj. Izhajajoč iz Jeriček Klanšček idr. (2018), ki navajajo dejavnike tveganja pri mladostnikih, izpostavljam le del najpogosteje prepoznanih pri mladostnikih nameščenih v Vzgojno-izobraževalni zavod Višnja Gora; negotova navezanost, slabe socialne spretnosti, nizka samopodoba, slabše veščine komuniciranja, težave v družini oziroma med staršema, slab odnos do šole, izvajanje nasilja, zavračanje s strani vrstnikov, šolska neuspešnost. Zaradi vseh omenjenih rizičnih dejavnikov so ti mladostniki po večini že kot otroci pogosto neuspešni v vseh večjih oziroma pomembnejših sistemih.

WHO (2014) je duševno zdravje opredelila kot pozitiven odnos do sebe in drugih, uspešno soočanje z izzivi, pozitivna samopodoba, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja s težavami. Ravens-Sieberer idr. (2008) ugotavljajo, da so mladostniki občutljiva skupina za razvoj s stresom povezanih težav, kar še posebej velja za starejša dekleta. Čustvene in vedenjske težave, ki se začnejo v otroštvu in adolescenci, lahko vztrajajo do odraslosti ali pa se prenesejo v odraslost v nekoliko drugačni obliki ter posledično negativno vplivajo tudi na posameznike v odrasli dobi. Težave v duševnem zdravju pa že v obdobju mladostništva pomembno vplivajo na dobro počutje mladostnika in na njegove odnose z družino, v šoli in v družbi na splošno, zato je pomembno, da oblikujemo ukrepe in intervencije, usmerjene v zmanjševanje oz. obvladovanje stresa in s stresom povezanih težav (Ravens-Sieberer idr., 2008). Občutki nezmožnosti obvladovanja stresa pri mladostnikih lahko privedejo do razvoja s stresom povezanih težav. Prav zato je dobro duševno zdravje, njegovo varovanje in krepitev, ter preprečevanje duševnih težav posebej pomembno v obdobju mladostništva in adolescence. Po mnenju raziskovalcev (Ravens-Sieberer idr., 2008) je duševno zdravje v otroštvu in adolescenci pomemben napovedni dejavnik duševnega zdravja v odrasli dobi. Keyes (2006) navaja, da velika večina otrok in mladostnikov (80 %), nima duševnih motenj, so pa zato v tem obdobju toliko pomembnejši pozitivni vidiki duševnega zdravja – sposobnost zaznavanja, razumevanja in interpretacije okolja ter prilagajanje, sposobnosti.

S projekti, kot so Pot ob žici in podobnimi drugimi želimo nagovoriti prav problematiko duševnega zdravja med rizičnimi skupinami in jim omogočiti lastne izkušnje na področjih, kjer lahko izboljšujejo osebne lastnosti, kot so obvladovanje stresa in agresije, spodbujanje empatije, odpravljanje pasivnosti, razvijanje vzdržljivosti, vztrajnosti in boljše samopodobe ter

boljši in bolj zdrav odnos do svojega telesa. Hkrati omogočamo otrokom in mladostnikom, ki so neuspešni v rednih programih izobraževanja, da postanejo uspešni in pridobijo potrditve, ter se naučijo tehnik, ki jih bodo potrebovali za vključevanje v današnjo družbo.

Ugotavljam, da je za izkustveno učenje mladih pomembno, da se najprej premaknejo iz "cone udobja" in v celoti poznanega in varnega okolja. Ker tovrstni premiki niso lahki in zahtevajo kar nekaj vloženega napora, predvsem psihičnega, že pred začetkom, prepoznavam, da se mnogi mladostniki za tovrstne izkušnje sploh ne odločijo, se jih ne lotijo. Pogosto jim primanjkuje začetne motivacije, niso dovolj samozavestni za odkrivanje neznanega, bojijo se zahtevnih aktivnosti ali jih celo direktno zavračajo. Tisti, ki se na koncu vseeno odločijo in zmorejo soočiti z izzivom pa se na koncu srečajo z občutki osebnega zadovoljstva in spoznanjem, da so veliko pridobili s tem, ko so se lotili izziva.

SKLEP

Na koncu se izkaže, da pravi cilj ni bil 32,5 prehojenih kilometrov ampak občutek ponosa, da je pot premagana, da je mladostnik to zmožel. Osnovni namen je s tem pohodom ranljivi skupini mladostnikov omogočiti, da se izkažejo z nečim velikim. Prav vsak od nas potrebuje občutke potrditve in vrednosti, otroci, katerih življenje obkroža kopica dejavnikov tveganja, pa še toliko bolj. Ker teh potrditev ne pridobijo doma, jih na neprimerne načine iščejo v vrstniških skupinah, šolah in drugih sredinah, kjer se znajdejo. Zaradi neustreznih vedenj so ti mladostniki prepogosto izključeni iz šolskih in vrstniških sredin. Odzete so jim možnosti, da se izkažejo v formalnih situacijah, saj so tovrstni sistemi preveč storilnostno naravnani. Z njimi je potrebno iskati načine, kako se lahko izkažejo v manj formalnih situacijah, ki se izkažejo kot bolj življenjske in dajo vrednost in izkušnjo, ki jo lahko uporabijo tudi v lastnem vsakdanu. Omogočanje izkušenj, ki jih pripeljejo do tovrstnih potrditev so zanje neprecenljiva izkušnja in dobra popotnica za življenje. Hoja je v tem primeru medij, ki na popolnoma nezahteven način ustvari polje, v katerem pridobimo izkušnjo tako odrasli, kot tudi mladostniki. Izkušnjo, ki govori o tem, da je marsikaj v življenju resnično težko in se pot zdi nepremagljiva, cilj pa nedosegljiv. Ampak vse kar je potrebno narediti je, da postaviš eno nogo pred drugo in narediš prvi korak. In za prvim drugega in za njim še tretjega. In tako do konca, ko dosežeš svoj cilj, premagaš pot in vse izzive na njej in postaneš zmagovalec. In ko premagaš ta prvi izziv, se vsak drugi, ki se ti pojavi na poti zdi malenkost lažji, saj že imaš izkušnjo, da ti je enkrat uspelo. Sočasno pa na drugi strani pridobi veliko tudi vzgojitelj, saj se tekom poti stkejo pomembne vezi, ki poglobijo odnos in posledično je moč vpliva na mladostnika večja. Prav to poudarja tudi Vzgojni program za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami (2022), kjer piše, kako pomemben je odnos vzgojitelja in mladostnika, ki mora biti zgrajen na podlagi vzajemnega spoštovanja in dobrega sodelovanja. Le na ta način, bo vzgojitelj lahko uspešno nudil pomoč in oporo mladostniku.

LITERATURA IN VIRI

Barton, J., Hine, R. in Pretty, J. (2009). The health benefits of walking in greenspaces of high natural and heritage value. *Journal of Integrative Environmental Sciences*, 6(4), 261-278. <https://doi.org/10.1080/19438150903378425>

Ford, E. M. (1992). *Motivating humans: goals, emotions and personal agency beliefs*. Sage.

Jeriček Klanšček, H., Roškar, S., Vinko, M., Konec Juričič, N., Hočevar Grom, A., Bajt, M., Čuš, A., Furman, L., Zager Kocjan, G., Hafner, A., Medved, T., Floyd Bračič, M. in Poldrugovac, M. (2018). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji. https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf

Keyes, C.L.M. (2006). Mental health in adolescence: Is America's Youth Flourishing?. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(3), 395-402. 10.1037/0002-9432.76.3.395

Pohod – Pot ob žici. (b.d.). <https://www.pohod.si/PotObZici>

Ravens-Sieberer, U., Wille, N., Erhart, M., Bettge, S., Wittchen, H. U., Rothenberger, A., Herpertz-Dahlamn, B., Resch, F., Holling, H., Bullinger, M., Barkmann, C., Schulte-Markwort, M., and Dopfner, M. (2008). Prevalence of mental health problems among children and adolescents in Germany: results of the BELLA study within the National Health Interview and Examination Survey. *European child and adolescent psychiatry*, 17(1), 22-33. 10.1007/s00787-008-1003-2

Vzgojni program za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami in izvedbena priporočila za izvajanje vzgojnega programa. (2022). Zavod republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/vzgojni_program_VIZ_s_priporocili.pdf

World Health Organization. (2014). *Mental Health Action Plan: 2013-2020*. Geneva: World Health Organization. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/89966/9789241506021_eng.pdf;jsessionid=AEB56A40FCE4788C5BF0BB9EEFF2CCFD?sequence=1

PRI TEHNIKI ZMOREM TUDI JAZ / I CAN SUCCEED IN DESIGN AND TECHNOLOGY

Mateja Žerjavič, prof. mat. in proiz. teh. vzg., mag. prof. inkl. ped.

Center za sluh in govor Maribor

Vinarska ulica 6, 2000 MARIBOR

mateja.zerjavic@csgm.si

POVZETEK

Otroci nas takrat, ko najmanj pričakujemo, znajo presenetiti. To sem velikokrat doživela kot učiteljica tehnike in tehnologije otrok s posebnimi potrebami. Tehnika in tehnologija je predmet, pri katerem so lahko z dobro načrtovanim praktičnim delom vsi učenci uspešni, saj lahko kljub primanjkljajem razvijajo svoje zmožnosti, so kreativni, inovativni in ustvarjalni. To vpliva na njihovo motivacijo za delo in samozavest, samostojnost ter večjo socialno spretnost. Učitelju so na voljo različne oblike in metode poučevanja, ki jih izbira in prilagaja glede na svoje učence. Tehnika obsega tudi veliko teoretičnih vsebin. Te učencem, s katerimi delam, predstavljajo veliko težavo, saj je vsem skupna jezikovna šibkost. Prav zaradi tega sem se odločila, da učne ure načrtujem drugače in teorijo predstavim ob praktičnem delu, kjer lahko vključim njihovo otroško ustvarjalnost in jo obogatim z znanjem. Pomembno je, da poznamo vsakega otroka, njegova šibka in močna področja ter zahteve njegovih posebnih potreb. Zato je pomembno, da pri načrtovanju pouka izhajamo iz sposobnosti posameznika. Na tak način so učenci vse bolj samostojni, močnejši so v komunikaciji, z lastno domišljijo in kreativnostjo so sposobni celo nadgraditi izdelke. Njihova samopodoba se tako s pomočjo pouka, ki je prilagojen in izhaja iz ustvarjalnosti posameznika, postopoma okrepi.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalnost, metode poučevanja, izkustveno učenje.

ABSTRACT

Children surprise us when least expected. I have had this experience numerous times while teaching Design and technology to students with special needs. Design and technology is a subject where all students can be successful if we adjust practical learning activities to students' individual needs. Despite learning difficulties they develop their skills, are creative and innovative. This raises their work motivation, confidence, independence and social skills. There are many different teaching methods a teacher can use to adjust the subject matter to students. The subject Technology and design has many theoretical contents, which represent a big obstacle to students with language difficulties. Therefore I have decided to plan lessons differently. By putting the theoretical contents into practice I encourage student's creativity enriching it with knowledge and skills. It is important to know each individual student, his strong and weak sides and his special needs. This is why we need to adjust lessons to students' individual abilities and skills. In this way students become more independent, they improve their communication skills and are even able to upgrade their products by using creativity and

imagination. Through lessons that are adjusted to their needs and creativity students' self-esteem gradually rises.

KEYWORDS: creativity, teaching methods, learning by experience.

UVOD

Šolski pouk je vse premalo usmerjen k razvoju in spodbujanju ustvarjalnosti pri učencih. Otroci so radovedni, ustvarjalni, imajo bogat domišljjski svet, kar pa tog šolski načrt pogosto zaduši. Pomembno je, da se tega zavedamo mi, učitelji. Pri delu z učenci s posebnimi potrebami še prav posebej, saj lahko učencem z upoštevanjem njihovih interesov, z dobro načrtovanim praktičnim delom, ki dovoljuje lastno ustvarjalnost, povečamo motiviranost za delo in učenje ter tako okrepimo samopodobo. Pomanjkanje motivacije in nizka samopodoba pa sta pri učencih s posebnimi potrebami pogosta težava. Tako jim je pouk bolj zanimiv, hkrati pa lahko nekatere vsebine, ki so njim težje razumljive, tudi medpredmetno povežemo in jih tako osmislimo (slika 1).



Slika 1: Izdelki medpredmetne povezave

Tak pouk zahteva od učiteljev veliko premisleka, načrtovanja, angažiranja in dodatnega dela in seveda dobro poznavanje otrok, njihovih močnih in šibkih področij.

NAŠA USTVARJALNOST

Že v zgodovini je bilo dokazano, da je aktivnost učencev sredstvo, s katerim se učijo. Vzgoja in izobraževanje sta procesa, ki lahko tečeta samo z aktivnostjo učenca. Zato mora biti snov obravnavana tako, da aktivira otrokov razum (Montaigne, Eseji 1960).

V članku Moderni didaktični pristopi (Inštitut 4.0, 2017) je zapisano, da raziskave potrjujejo, da izkustveno učenje spodbuja in olajša učenje različnih spretnosti, matematike in drugih naravoslovnih ved.

Uporaba izkustvenega pristopa pri učenju naravoslovja zagotavlja učencem številne prednosti, in sicer:

- spodbuja učenje,
- povečuje motivacijo za učenje,

- spodbuja pridobivanje in razvijanje eksperimentalnih in komunikacijskih spretnosti,
- zagotavlja zadovoljstvo ob učenju,
- zagotavlja neodvisno razmišljanje in odločanje na osnovi neposrednih dokazov in izkustev,
- razvija kreativnost in pozitiven odnos do znanosti,
- spodbuja zaznavo in logiko,
- spodbuja branje.

Učenci s posebnimi potrebami so bolj uspešni pri praktičnem delu in učenju s konkretnimi materiali, saj so jezikovno manj spretni. Učenje s pomočjo pisnih virov jim je naporno, zato so za tak način učenja manj motivirani in so praviloma tudi manj uspešni. Sama pouk tehnike in tehnologije načrtujem tako, da teoretične vsebine, do katerih čutijo moji učenci odpor, »skrijem« v praktične obdelovalne postopke. V ospredje načrtovanja postavim funkcionalne cilje, ustvarjalnost, izkustveno učenje, fizično aktivnost, umazane roke in jasen cilj z oprijemljivim rezultatom.

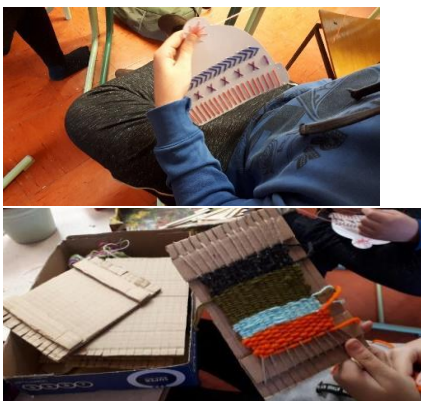
V ospredju mojih učnih ur je tako **metoda izkustvenega učenja, praktičen pouk**, ki poteka ob spontanem pogovoru, razlagi, pojasnjevanje in prikazu.

Praktični pouk poteka v štirih stopnjah. Najprej se učenci pripravijo na delo, sledi demonstracija dela po učnih korakih, praktično delo in zaključek, kjer učenci ocenijo uspešnost svojega dela in dela sošolcev (Blažič, 2003).

Pri predmetu tehnika in tehnologija sem v učnem načrtu učencem prilagodila vsebine tako, da sem jih preprosto povezala s prakso. Za vsak material (papir, les, kovino ...), ki bi ga naj učenci spoznali, sem izbrala izdelek, ki je bil učencem privlačen in njegova izdelava ni presegala njihovih zmožnosti. Učenci, kljub različnim težavam, pri pouku neizmerno uživajo, saj učenje ne poteka ob frontalnem pouku, ob sedenju v šolski klopi, kjer so pasivni in je govornik običajno učitelj in niso enakovreden deležnik pouka. Pri takšni obliki pouka lahko v polni meri upoštevam individualne značilnosti, posebnosti ter potrebe svojih učencev, kar je glavna prednost te oblike pouka in naše ustanove v primerjavi z večinskimi šolami. V razredu je malo učencev, kar učitelju omogoča, da jih dobro spozna in delo individualizira.

Učenci se lahko pri pouku tehnike gibljejo po učilnici, stojijo poleg mize, sedijo na tleh, odvisno od dela, ki ga opravljajo (slika 2), kar je za učence, ki so pogosto motorično nemirni in imajo težave s pozornostjo zelo dobrodošlo. Pouk je dovolj dinamičen in raznovrsten, da zadrži njihovo pozornost. Učenci aktivno sodelujejo, sprašujejo, se spontano učijo, razvijajo spretnosti, delovne navade in širijo interese.





Slika 2: Dinamika dela pri pouku

Usvajanje matematike zahteva dobre miselne sposobnosti, vztrajnost, določeno raven koncentracije in pozornosti ter dober spomin, torej področja, ki so pri večini naših učencev okrnjena. Zato so slabo motivirani za učenje matematike, zdi se jim težka, predstavlja nekaj, kar praviloma ne zmorejo, zato se je, kljub učiteljevemu trudu, da bi jih motiviral, ne želijo niti lotiti. Z izdelavo učnega pripomočka, modela, ponazoritve za predmet pri katerem imajo težave, pa se dvigne motiviranost in zanimanje za ta predmet in posledično tudi učna uspešnost, kar je cilj medpredmetnega povezovanja.

S tem namenom so učenci pri tehniki izdelovali matematične pripomočke, ki so jih kasneje praktično uporabljali pri urah matematike, in sicer: iz kartona in zamaškov so naredili enostavna računalna in stotični kvadrat, ki služi za številske predstave.

Izdelali so različne kartončke, s pomočjo katerih si lahko predvsem mlajši učenci pomagajo pri

računanju in s tem urijo štetje ter motoriko (slika 3).



Slika 3: Matematični pripomočki

Starejši učenci so pri zadrževanju v šolski garderobi opazili, da si veliko mlajših učencev ne zna zavezati čevljev. Narisali smo načrt in izdelali preproste modele čevljev z vezalkami, na katerih lahko otroci vadijo. Za učence z avtističnimi motnjami smo izdelali španske stene. Učenci so pri gledališkem krožku potrebovali kuliso za igranje lutkovne predstave in smo naredili tudi to. Pozimi smo pomislili na ptičke, ki si iščejo hrano, in povezali predmet naravoslovja s tehniko. Pri naravoslovju so skrbeli, da so ptice imele hrano, pri tehniki pa smo izdelali ptičje hišice.



Zamisli in nalog učencem kar ne zmanjka (slika 4).

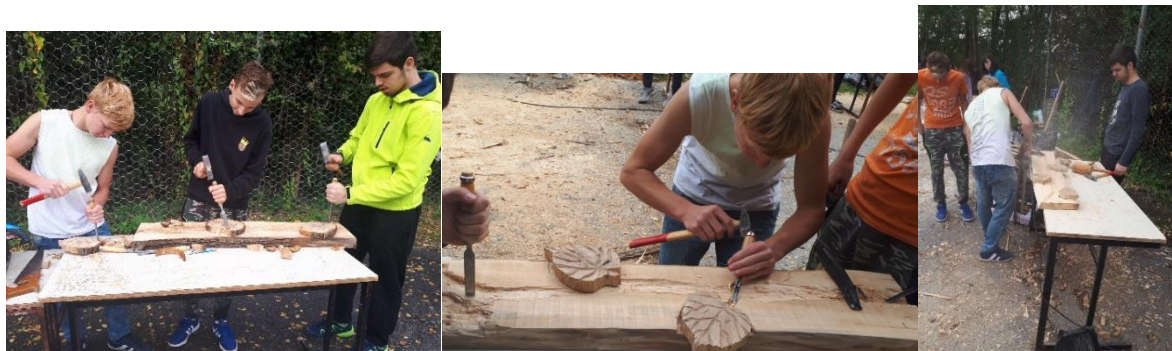


Slika 4: Naše prve zamisli iz lesa

Učenci ob praktičnem delu: rezanju, žaganju, piljenju, lepljenju, risanju modelov, načrtov, izdelovanju maket ... mimogrede usvajajo teoretične vsebine: lastnosti materialov, perspektivo, merske enote ... Celo matematične vsebine nenadoma niso več tako neuporabne in težke. Ob dobro pripravljene praktičnem delu, tj. načrt, model, prikaz, postopkovniki, učiteljeva podpora, so učenci zacveteli.

Njihov ponos, samozavest in občutek lastne vrednosti so vidno rasli. Učilnica je postala delavnica, kreativen prostor, kjer se rojevajo zamisli in veliki mojstri. Naši učenci so drugačni, posebni, okolica jim pogosto kaže česa ne zmorejo, ob lastnem delu pa se njihova perspektiva, videnje sebe samega spreminja. V odnosu do drugih postajajo samozavestnejši, postajajo mlade

osebe, ki se zavedajo lastne vrednosti kljub primanjkljajem, ki jih imajo. Boljša samopodoba nam je dala zagon, da smo se priključili učencem večinskih šol in se pomerili v oblikovanju izdelka, zunaj naše ustanove, na čisto pravem tekmovanju. Delavnica na prostem (slika 5).



Slika 5: Delavnica na prostem

Čeprav z nekaj strahu in dvoma, smo se prijavi. Zasnovati in izdelati izdelek v dveh dneh, ki bo razstavljen in se bo pomeril z izdelki učencev večinskih šol, je bil velik izziv, druženje z vrstniki brez težav, skupno ustvarjanje in reševanje kreativnih težav pa neprecenljiva izkušnja za vse. Novoletni bazar je že nekaj let izziv, ob katerem se učenci učijo vrednotenja izdelka, v smislu vloženega dela in materiala ter trženja. Vsi učenci šole izdelujejo novoletne voščilnice, različne okraske, novoletna darila (slika 6) ... Pod pridnimi rokami nastaja desetine izdelkov, ki jih na stojnicah predstavijo staršem in drugim obiskovalcem. Tega dne se vsi učenci izredno veselijo in kar ne morejo verjeti, da so obiskovalci tako presenečeni, kako lepe izdelke so izdelali.



Slika 6: Novoletni bazar

V pouk tehnike in tehnologije vlagam resnično veliko truda. Veliko razmišljam o učencih, njihovih sposobnostih, interesih, željah, ustvarjalnosti... Napredku, ki so ga dosegli in ki bi ga še lahko. Nenehno iščem nove naloge, saj si sami želijo in hrepenijo po taki obliki dela.

K novim izzivom, nas je pripeljal tudi projekt Pogum (slika 7), v katerem smo sodelovali tri leta. To je projekt, ki od učencev zahteva veliko idej, zamisli, ustvarjalnosti in odgovornosti, da delo izpeljejo do konca. Njihova želja je bila, da uredijo šolsko garderobo in izdelajo igre na prostem, s katerimi bi si krajšali čas v času odmorov za malico in kosilo ter v času podaljšanega bivanja. S svojo ustvarjalnostjo, iznajdljivostjo, so si izpolnili tudi to željo.



Slika 7: Projekt Pogum

SKLEP

Nesamozavestni otroci, prepričani v to, da ne zmorejo, so pri pouku tehnike kar »izgubili« svoje posebne potrebe. Ni več pomembno, ali si gluhi, ali slabo bereš, ali težko sediš, v delavnici so pridne roke sposobne ustvariti čudež. Vsakdo je lahko uspešen, kreativen, inovativen, ustvarjalen samo ustrezno okolje potrebuje, da lahko zacveti. Mi učitelji, smo tisti, ki s svojim načinom poučevanja kreiramo in pripravljamo takšno učno okolje. Učencem odpremo ali zapremo pot k znanju in spoznavanju samega sebe.

Kot je zapisano v članku Kreativne in inovativne metode poučevanja: ključ do kakovostnega pouka ter odnosa med učiteljem in učencem (2015) je, da učne metode vplivajo na motivacijo učencev. Treba je narediti pouk dovolj zanimiv, da učence notranje motivira, pritegne njihovo pozornost ter jim ne nazadnje omogoči, da pouk doživljajo tudi kot prijetno izkušnjo.

Vesela sem, da poučujem predmet, ki po svoji naravi dovoljuje in spodbuja praktično delo. Ponosna sem na sodelavce, ki podpirajo moja prizadevanja.

Hvaležna sem mojim učencem, ki skrbijo za to, da iščem vedno nove poti in tako kreativno bogatim sebe in strokovno rastem. Ponosna sem na vse svoje tehnike in vsakega posebej, ponosna na velik skok, ki ga naredijo vsak dan, teden, mesec. Ponosna na vse, ki so si tehniko izbrali za karierno pot in tiste, ki jim spomini na naš pouk tehnike pričarajo nasmeš na lica.

LITERATURA IN VIRI

Blažič, M., Ivanušič Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). Didaktika. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

Montaigne, M. (1960). Eseji. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Moderni didaktični pristopi (2017). Inštitut 4.0. <http://stiri.si/z-roboti-se-ucimo-strokovni-clanek-1-del/> (Pridobljeno 26. 3. 2020.)

Petrovič, Z. (2015). Kreativne in inovativne metode poučevanja: ključ do kakovostnega pouka ter odnosa med učiteljem in učencem. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 13, številka 3, str. 103–115, 134.

ČEBELARJENJE KOT VZGOJNA METODA ZA UČENCE S ČUSTVENO VEDENJSKIMI MOTNJAMI / BEEKEEPING AS EDUCATIONAL METHOD FOR PUPILS WITH EMOTIONAL AND BEHAVIORAL DISORDERS

David Žnidaršič, dipl. ing. mat.
Osnovna šola Mladinski dom Jarše,
Jarška 44, 1000 Ljubljana
david@mdj.si

POVZETEK

V prispevku je predstavljeno delo z mladimi s čustveno vedenjskimi motnjami skozi čebelarjenje, s katerim učencem približamo naravo. Skozi neformalne oblike učenja jih lahko poučujemo o odnosih in ekologiji. Izboljšamo jim lahko samopodobo ter jih naučimo različnih spretnosti.

KLJUČNE BESEDE: delo z mladimi, čebelarjenje, osebna rast.

ABSTRACT

In the present abstract, beekeeping as educational method for pupils with emotional and behavioral disorders is presented which can bring nature closer to students. Through informal forms of learning, we can teach them about relationships and ecology. It is also possible to improve their self-esteem and teach them various skills.

KEYWORDS: working with young people, beekeeping, personal growth.

UVOD

Mladi iz ranljivih skupin, še posebno otroci s čustveno-vedenjskimi motnjami, se težko spoprimejo z družbenimi normami. Prav zato je šola, ki ima jasna in stroga pravila, zanje težje sprejemljiva. Okolje prav tako vpliva, da šolo zavračajo, saj zanje formalna izobrazba ni cenjena in se jim zdi nekoristna. Starši za reševanje problemov nimajo motivacije, časa ali drugih virov (Kearney, 2008). Nekateri celo krivijo šolo za vse otrokove težave (Peterson idr, 2011).

Da učencem približamo znanje, je treba stopiti iz kalupov in ga mladostnikom predstaviti na drugačen način. Eden od načinov je prav gotovo čebelarjenje, preko katerega lahko mladostnikom predstavimo več predmetov in medpredmetnih povezav. Tako se lahko preko čebelarjenja poučijo o biologiji, ekologiji, matematiki, fiziki in odnosih.

Kot obliko poučevanja sem izbral krožek. Ta je izmed vseh oblik poučevanja v osnovni šoli še najbolj neformalen in odprt. Prav zato je učencem zanimiv.

ČEBELARJENJE KOT USTVARJALNA OBLIKA DELA Z MLADIMI

Za ciljno populacijo sem izbral otroke s težavami na osebnostnem, funkcionalnem področju. V osnovni šoli Mladinski dom Jarše (v nadaljevanju MDJ) ima pretežni del učencev čustveno-vedenjske motnje (v nadaljevanju ČVM). Ti učenci se vedejo neprimerno in neučinkovito kar se razteza v daljšem obdobju. Značilno za te učence je tudi, da se vedenje vztrajno ponavlja in zaradi tega imajo težave s socialni integraciji. Pogosto imajo slabe odnose s svojimi vrstniki, so v stalnih konfliktih s starši in učitelji, kršijo pravne norme in imajo težave v čustvovanju (Dimic, 2010). Čustvene in vedenjske težave se pogosto kombinirajo ne le s psihološkimi in biološkimi težavami, temveč tudi s socialnimi in učnimi, saj imajo čustvene in vedenjske težave najbolj pogosto tudi učenci z učnimi težavami, učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni učenci, učenci, ki imajo težave s pozornostjo in spominom ter učenci, katerih vedenje je impulzivno, manj obvladano (Kobolt, 2011).

V skoraj dveh letih poučevanja sem opazil še eno značilnost naših učencev. Težko se namreč spravijo k dodatni dejavnosti, ki ne vključuje tehnoloških - elektronskih naprav (računalniki, mobiteli, TV ...). Obenem pa so zelo navezani na svoje (velikokrat škodljive) navade. Kar ponoviš 66-krat, postane tvoja navada (Lally, van Jaarsveld, Potts, & Wardle, 2010).

Šola pri MDJ pa je poleg tega tudi specifična po tem, da se pri nas učenci povprečno šolajo samo dve leti (od 9 let obveznega šolanja). Obenem so, kot že omenjeno, to otroci s ČVM.

NASTANEK ČEBELARSKEGA KROŽKA

Med poukom sem opazil, da učence zanima, kaj se dogaja zunaj – izven učilnice. Iz izkušenj vem, da je učenje lažje, če je učenje celostno. Celostni pristop pa naj vključuje vizualen, slušen in kinestetični stil učenja (Mesagno, 2003). Sam sem čebelar in sem jim kot zanimivost pri načrtovanju šestkotnikov povedal, da to čebele delajo brez vsakršnega geometrijskega orodja. Pri tem sem jim pokazal vzorec satja iz svojega čebelnjaka, kar jih je zelo pritegnilo. S pomočjo tega so se lažje naučili, saj »če zna to narediti čebela, bom pa še jaz«.

Ob zaključevanju rednih vsebin pri šolski uri, ko že predelamo snov in nam ostane čas do zvonjenja, si vzamemo čas za pogovor o zanimivostih iz narave. Opazil sem, da velikokrat čakajo, da jim povem še kaj novega. Kmalu so odkrili, da se to zgodi le, kadar snov dobro in uspešno pripeljemo do konca dovolj zgodaj. To je počasi postala dodatna motivacija in tudi vzgojna metoda, kar je presenetljivo, da je še posebno uporabna pri učencih s hujšimi ČVM.

Navdih za tak aformalni strokovni pristop je bila tudi izkušnja italijanskega čebelarja Renata Garibaldija (Šivic, 2020), ki je deset let izvajal prakso, da je iz skupine depresivnih mladostnikov vsako leto vzel po dva mladostnika ter ju vse leto čez dan vzgajal kot čebelarja, zvečer pa ju je vrnil nazaj v popravni dom. V desetih letih mu je uspelo spraviti na pravo pot sedemnajst mladostnikov od dvajsetih. Ta pristop dela z mladostniki deluje še danes skozi delo več skupnosti, v katerih so gojenci mladoletni begunci. Gre za mladostnike, ki vključuje tudi mlade, ki trpijo za eno od oblik duševnih bolezni, različnimi zasvojenostmi, depresijami in podobno. V projekt ima tudi svojevrstno socialno komponento, saj je avtor metode vključil v delo tudi zaposlene iz lokalne skupnosti (poklicni kuhar, psihoterapevt, socialna delavka, izučen čebelar, računovodkinja, mizar, medicinska sestra in vrtnar).

Peri mojem delu z učenci sem pogrešal aktivnost in konkretno delo. Ker sem čebelar, sem jim v dogovoru z ravnateljico, ponudil čebelarski krožek. Na Čebelarski zvezi Slovenije ter čebelarskem društvu Ljubljana Center sem dobil tudi nekaj didaktičnega materiala in nasvetov za krožek.

V začetnih urah smo najprej spoznavali čebelarske panje, orodje in pridelke čebel. Kar nekaj učencev je to navdušilo, tako da sem imel pri nadaljnjih urah krožka v povprečju štiri oz. pet krožkarjev. Če upoštevamo, da je na naši šoli nekaj čez dvajset učencev, je udeležba predstavljala več kot petino učencev.

Pri spoznavanju čebel smo uporabljali predpisan učbenik in delovni zvezek ter delavnice, slikovne sate in druge didaktične pripomočke, s katerimi smo boljše spoznali zgradbo čebel, njihovo združbo, domovanja, naloge in pridelke. Vsak teden ob sredah sem tako od krožkarjev dobil klasično vprašanje »Učitelj, ali danes bo krožek?«.

Ker imamo na naši šoli pravilo, da kršitelji šolskih pravil ostanejo po pouku in odslužijo kazen, sem vztrajal, da je krožek takoj po pouku in so se torej morali krožkarji vsaj tisti dan za obisk krožka držati osnovnih šolskih pravil v šoli. Na tak način so se učili tudi odgovornosti za svoja dejanja. Poleg tega so se učili organiziranosti in medsebojnih odnosov.

Ob tem so bili ponosni tudi na svoje izdelke, ko so barvali panj, žičili sate, sestavili izdelke iz voska, se naučil, kako ravnati ob piku in še kaj. Ob tem so bili ustvarjalni in so se dokazovali skozi ročne spretnosti, kar je gotovo vplivalo tudi na njihovo samopodobo.

Čebelarje ima prednost pred šolskim delom tudi v tem, da v šoli razen z ocenami, večinoma ne moremo pokazati vidnih rezultatov s praktičnimi prikazi. Krožek pa je, nasprotno konkreten in dosegljiv že takoj izven rednega pouka. Pri njem uporabljam praktične prikaze, delavnice, in tudi stik z živimi čebelami.

Poleg spretnosti, ki se jih mladi učijo s konkretnim delo, pa so spoznavali tudi pomen in posebnosti rokovanja z živimi čebelami ter delovanje in učinke čebeljih izdelkov. Stik s čebeljimi izdelki je obenem tudi apiterapija, ki dokazano izboljšuje zdravje (Božnar, Senegačnik, 1998).

Še posebno mladi iz deprivilegiranih okolij, se dobro odzovejo na ponujene možnosti, da se izkažejo ter ob tem delujejo izven (strogo) šolskih okvirjev. Čebelarstvo ob tem pomeni tudi stik z naravo ter boljše telesno in umsko zdravje.

SKLEP

William Blake je nekoč zapisal: »Zaposlena čebela nima časa za žalovanje.« (Blake, 1790)

Mladostniki velikokrat razvijejo moteče vedenje ter odvisnost od elektronskih naprav kot posledico dolgčasa (Matic, Pielot, Oliver, 2015). Vso zbranost in odvečno energijo tistega časa tako usmerijo v moteče vedenje. Če nam uspe to energijo usmeriti v nekaj koristnega in to ponovijo dovoljkrat, lahko to postane njihova nova (koristna) navada (Gardner, Rebar, Lally, 2022) in mogoče njihov bodoči poklic.

Ena od mnogih možnosti za to je čebelarstvo, ki mladostnike poleg tega nauči tudi organiziranosti, zbranosti, socializacije (Alton, 2021), ročne spretnosti in ekologije. Obenem pa

hitro pokaže rezultate in s tem okrepi tudi njihovo samozavest in ponos. Kot tako ga že več let uspešno uporabljajo drugod in morda bi ga veljalo uporabiti tudi pri nas.

LITERATURA IN VIRI

- Alton, K. (2021) *Can beekeeping improve mental wellbeing during times of crisis?*, *Beeworld*, 99:2, 40-43, <https://doi.org/10.1080/0005772X.2021.1988233>
- Blake William (1790) *The Marriage of Heaven and Hell*, Proverbs of Hell, 11.
- Božnar, A., Senegačnik, J. (1998) *Od čebele do medu*. Ljubljana, Kmečki Glas: 376–414.
- Dimic Kesič, K. (2010) *Vsi učenci so lahko uspešni*, Ljubljana, Rokus Klett.
- Kearney, C. A. (2008). *Helping school refusing children and their parents: a guide for school-based professionals (2. izd.)*, New York, NY: Oxford University Press.
- Kobolt, A. (2011) *Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave*, *Socialna pedagogika* 15 (2): 153-173.
- Lally, P., Jaarsveld, C. H. M., Potts, H. W. W., Wardle, J., (2009) *How are habits formed: Modelling habit formation in the real world*, *European Journal of social psychology*, 40(6) 881-1094. <https://doi.org/10.1002/ejsp.674>
- Lewis, R.B. (1987), *Teaching special students in the mainstream schools*, Columbus: Meril Publishing Company.
- Matic A., Pielot M., Oliver N., (2015) *Boredom-computer interaction: Boredom proneness and the use of smartphone* UbiComp '15, Proceeding of the 2015 ACM International Joint Conference in Pervasive and Ubiquitous Computing, 837-841, <https://doi.org/10.1145/2750858.2807530>
- Mesagno, C. (2003), *Combining Learning Styles to Promote Skill Development*, *Strategies* 16(5):27-28, <https://doi.org/10.1080/08924562.2003.10591042>
- Rodman, A., Bevk, D., Bone, P., Borko, M., (2018) *Program osnovna šola, Čebelarstvo, izbirni predmet, Učni načrt*, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo <https://www.czs.si/Upload/files/Cebelarstvo%20izbirni%20predmet%20UN.pdf>
- Šivic, F. (2020). *Moje življenje s čebelami*. Samozaložba.
- Peterson, E.R., Elley-Brown, M., Widdowson, D. A. M., Rubbie-Davis, C.(2012), *Who is to Blame? Students, Teachers and Parents Views on Who is Responsible for Student Achievement*, *Research in education*, 1-12, <https://doi.org/10.7227/RIE.86.1>

REFUGEE YOUTH AT RISK

Safa Alshammary
salshamm4252@gmail.com

INTRODUCTION

The psychological, emotional, and social well-being of refugee youth is at risk. The majority of them live in overcrowded and unsanitary conditions. They have experienced trauma, loss, and uncertainty. Additionally, they are subjected to discrimination and prejudice by the host community. Refugee youth need effective interventions such as psychosocial support to cope with trauma and stress and to develop coping mechanisms. By providing refugee youth with educational and training opportunities, they will be able to acquire the skills they need to succeed in school and in the workplace. As part of a mentoring program, refugee youth can be provided with positive role models and a network of support. In addition to community-based programs, these programs can facilitate the connection of refugees with their communities and develop relationships with other youth.

It is important to note that the most effective interventions for refugee youth will vary depending on their individual needs as well as the context in which they are living. Identifying the most appropriate interventions requires working with refugee youth and their families.

KEYWORDS: refugee youth, at-risk, interventions, psychosocial support, education, training, mentoring, community-based programs.

UNLOCKING THE POTENTIAL OF ALL CHILDREN: STRATEGIES FOR MAXIMUM DEVELOPMENT OF AT-RISK YOUTH

Sophie Álvarez-Vieitez, psychologist
sophie@psicosophos.org
<https://psicosophos.org/>

ABSTRACT

This article explores strategies for maximizing the development of at-risk youth. It focuses on how professionals and practitioners can help vulnerable children and young people reach their full potential. The main strategies discussed include early intervention, personalized support, and community involvement. These approaches can address a range of issues that contribute to risk, such as poverty, family instability, and trauma. By implementing evidence-based practices and providing a safe and supportive environment, professionals can help at-risk youth succeed academically, socially, and emotionally.

KEYWORDS: at-risk youth, potential, strategies, development, professionals practitioners.

INTRODUCTION

To help at-risk youth reach their full potential, it is essential to provide them with support and resources that address their unique needs and challenges. Here are some strategies that professionals and practitioners in the field can use to promote it:

Build trusting relationships: At-risk youth often lack trust in adults due to past experiences of neglect or abuse. Therefore, it is crucial to build a trusting relationship with them, showing them that they are valued, respected, and supported. Listening to their concerns, engaging them in meaningful conversations, and following through on commitments can help establish trust.

Encourage self-efficacy: At-risk youth may lack confidence in their abilities due to negative experiences or limited opportunities. To help them develop a sense of self-efficacy, provide opportunities for them to set and achieve goals, recognize their strengths and talents, and build confidence through positive feedback and encouragement.

Foster a positive learning environment: Providing a positive learning environment can help at-risk youth feel safe, secure, and motivated to learn. This can include creating a welcoming physical space, incorporating engaging and interactive learning activities, and establishing clear expectations for behavior and participation.

Provide access to resources: At-risk youth often lack access to resources that are essential for their development, such as educational opportunities, mental health services, and career readiness programs. Providing access to these resources can help bridge the opportunity gap and provide at-risk youth with the tools they need to succeed.

Collaborate with families and communities: Collaboration with families and communities can help create a supportive network for at-risk youth. This can include involving families in decision-making processes, connecting at-risk youth with community resources, and promoting community involvement in their development.

By implementing these strategies, professionals and practitioners can help at-risk youth unlock their full potential and achieve success in their personal and academic lives. However, it is important to recognize that each at-risk youth is unique and may require different approaches to reach their full potential. Therefore, it is essential to tailor interventions to the specific needs and challenges of each individual.

In summary, by building trusting relationships, encouraging self-efficacy, fostering positive learning environments, providing access to resources, and collaborating with families and communities, professionals and practitioners can help at-risk youth reach their maximum potential.

CONCLUSION

In conclusion, there are several strategies that professionals and practitioners can use to help at-risk youth reach their maximum potential. It is important to provide early intervention, build positive relationships, and create a supportive environment for these children. By implementing evidence-based programs and interventions, such as mentoring and skill-building programs, professionals can help at-risk youth develop the necessary skills and resilience to overcome challenges and succeed in life. It is crucial that we invest in these young people and provide them with the resources and support they need to thrive.

BIBLIOGRAPHY

- Bryant, J. (2019). Early Intervention in At-Risk Youth. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 32(3), 138-145.
- Hair, E. C., & Bogen, K. W. (2018). Mentoring at-Risk Youth: A Review of the Literature. *American Journal of Community*
- National Association for the Education of Young Children. (2017). Early childhood inclusion: A joint position statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC).

VISUAL THINKING AND PROJECTIVE TECHNIQUES TO FACILITATE STORYTELLING AND HEALING

Sophie Álvarez-Vieitez
sophie@psicosophos.org
<https://psicosophos.org/>

Carlos Hernández-Fernández*

SUMMARY

The objective of this article is to show how visual thinking tools and projective techniques facilitate the establishment of the therapeutic bond and narration working with at-risk youth, who so often have difficulties initiating processes of help and connecting with the responsible adult in the first sessions. Given they are playful and non-intrusive tools, they stimulate curiosity and interest while also minimizing defense mechanisms. The use of these tools is very useful both to link with them in the initial phase of the intervention and to make them feel truly free when it comes to expressing themselves, to narrate their own story: narrative is key in emotional healing.

KEYWORDS: Visual thinking, projection, bonding, storytelling, healing.

INTRODUCTION

Working with children or adolescents, demolishing myths and breaking prejudices about psychotherapy or other types of therapies and accompaniments, seduces and amuses them; that is why it is useful to use images as facilitators of words: both drawing and card games with images or photographs that each one interprets from themselves, from their own story or experience. This article gathers how our professional experience highlights the importance of using these techniques. Because this is not what they expect from the figure of the psychologists or their intervention: their expectations are often poorly adjusted and therefore it is advisable to make the effort to promote a reality that is different from what they initially expect. This increases their own motivation and involvement in their therapeutic process, which makes the intervention more effective.

BASICS

Projection is the way people attribute to another what happens to oneself. It is how, unconsciously, and involuntarily, we deposit on other people, objects or situations what happens to ourselves: that is, "the natural tendency to attribute to an object of the external world aspects of our own interiority, then perceiving that object as actually having those characteristics" (Mirotti, 2000, p. 32).

The projective techniques that will be referred to in this article are the techniques, dynamics or exercises that are used to facilitate narrative or graphic projection in work sessions, in this case with young people. In no case is reference made to the evaluative and standardized projective tests that are used to make psychodiagnostics (such as TAT test, Rorschach test or HTP test).

The most used projective tool in child therapy is play therapy, in which the child plays freely with the elements that we have provided, making a projection of what happens to them internally, putting in the action of the game their own internal conflicts.

Violet Oaklander (2008), usually tells her students that

in therapy with children and adolescents, what is worth is the experience. By this she means that for children it is therapeutic to obtain a stronger sense of self through the

experience of themselves –their emotions, senses, body, and thoughts – to be able to address and work with more difficult issues such as trauma or abuse in the therapeutic context. (p. 11)

Visual thinking consists of solving problems through drawings. "Visual thinking means harnessing the innate ability to see—both with the eyes and with the mind's eye—in order to discover ideas that would otherwise be invisible, develop them quickly and intuitively, and then share them with others in a way that they can simply 'grasp'" (Roam, 2010, p.6).

It is essential to emphasize that in no case are special artistic skills necessary to be able to use and take advantage of these techniques.

Starting a session by asking "how are you?" or starting it with "I would like you to draw something that represents how you feel today" can radically change the development of the session. Asking a teenager who is not yet ready to talk "What's wrong with your father?" or saying "Of all these, choose 5 illustrations that remind you of the relationship with your father", will lead to very different situations. The projection facilitators will make the narrative more fluid and simpler. Narration is basic for healing and that is why we must use everything that facilitates it, without being stuck with just the use of words.

These exercises have surprising results, because without being aware they begin to project and narrate much of what they have inside. Doing it unconsciously activates fewer defense mechanisms and, therefore, the result is richer and less biased. For example, when a patient is asked to choose some illustrated cards and tell a story that unites them: they are not asked to talk about themselves or their story, however, the subconscious projects a part of itself into the narrative. Sometimes the parallel is clear and evident, others it's necessary to look beyond or even wait for the intervention to advance in time and provide the data that is needed to see what they had put in the story.

"The narrative paradigm states that humans are considered as storytellers; whereas thoughts are essentially metaphorical and imaginative; that thought manipulation is an intentional search for meaning, and that reality is regarded as a set of weakly structured problems that can be accessed through narrative" (Lackoff, 1987).

The biggest advantage of these techniques is that they are much less intrusive than conventional interview techniques and therefore trigger fewer defense mechanisms.

THE IMPORTANCE OF THESE TECHNIQUES IN ESTABLISHING THE THERAPEUTIC LINK

When we started our practice with children and adolescents, we quickly understood that what we had studied at university was useless if we did not previously bond with the child and helped them feel safe and confident so that they could trust us with what they had inside, and which often they did not even know. How to achieve this was something we hadn't been taught in class. How to make that vulnerable, wounded, child, want to share their story with us, feel prepared to express what they had often never verbalized before and that on many occasions they only knew how to externalize in the form of a symptom, behavior problem or relational difficulty?

To achieve this, it is essential to establish a relationship of trust, or at least minimize distrust.

The success of any psychotherapeutic treatment depends on the establishment of a therapeutic link or the resolution of the link ruptures. Thus, an adequate therapeutic link can ensure the success of the treatment, and, on the contrary, a weak link can lead to the failure of the process. (Safran & Muran, 2000, p.103)

“Traditionally, the therapeutic relationship has been studied since the concept of Therapeutic Alliance which considers three dimensions (bond, tasks, and goals)” (Bordin, 1979, p. 252- 260). Hence the importance of prioritizing, at the beginning of the intervention, the establishment of the bond, trust, and safety before the therapeutic work itself. "It is considered that helping the child in the regulation of their emotions and impulses is one of the most important processes in strengthening the attachment bond" (Drewes, 2009, p. 275).

The initial relationship with adolescents can be very complex, among other reasons because they often come against their will: because of their parents, school, a judge, or a doctor. However, once a teenager bonds, that bond is strong and usually remains in time even beyond the duration of the intervention.

The therapeutic relationship is perceived by adolescent subjects as a different and differentiated relationship from other daily relationships, within a professional context, but with a high positive emotional component; consider this relationship as a "different-special friendship", long-time friend, older sibling, or older friend. (Fernández-González, Herrera-Salinas & Escobar-Martínez, 2016, pp. 559-575).

In this first stage where the establishment of a strong and secure bond must prevail, projective techniques are a facilitator since being minimally invasive and fun, they arouse interest and curiosity and encourage interest in sharing.

TWO EXAMPLES

One of our first patients was a 7-year-old girl who had selective mutism. Obviously, this girl was not going to talk, so we decided to use some soft, warm, lovely stuffed animals, to facilitate her emotional connection. Those stuffed animals were the best co-therapists we could have: the girl played and expressed with them everything she needed until after 7 sessions she could

afford to start talking, first with us, then at school and, finally, at home. "One of the goals of play therapy is to help children discover and express blocked emotions, help them define themselves and feel more autonomy" (González-Ledesma, 2019). This girl frequently used a kit of medical equipment that we used to have in the office, and she would use it to provide care to the stuffed animals. It was so graphic. Other times she drew what she believed happened to the stuffed animals "the little bear today is sad because her dad has hit him and he does not know why," she verbalized while drawing the teddy bear crying (indeed, this girl suffered abuse from her father).

This is how we became interested in projective techniques, including therapeutic play, as therapeutic tools. "The game is as natural in children as breathing. It is a universal expression of childhood and can overcome ethnic, linguistic, and other cultural differences" (Drewes, 2009, p. 15). That is why it is so important and productive to use it in intervention with children. Play and projection in the broadest sense of the word. Play is one of the most powerful projective tools in child psychotherapy because "it constitutes a universal and transversal language to children from different cultures, although it can have different expressions and meanings" (Schaefer and Drewes, 2009). "It is through play that kids, at a very young age, participate and interact in the world around them" (Ginsburg, 2013) and "learn the social roles and norms and values of their culture" (Hyun, 1998).

Years later, in the context of a residential therapeutic center in which one of us worked with male adolescents who were boarded against their will for filio-parental violence and other criminal activities, we continued using projective tools. It is amazing to see how many defenses disappear when we eliminate the direct interview: for example, we had a dynamic for the first days of stay in the center, when the teenager was so angry that he barely wanted to participate in the daily dynamics: in those initial (and individual) sessions I made them choose a character from *The Simpsons* with whom they identified for some reason. The chosen characters, which were almost never repeated, were a small caricature of each of them. Through the description of the character, they made a projection of themselves that at the time of discharge, we re-read together. They were almost always surprised to have put so much of themselves into the character at a time when they were striving to shut up and not talk about themselves.

TOOLS

Among the tools that I use most frequently in the day to day with children and young people, and that have given me the best results, are the following:

Miniyos: it is a powerful tool in the form of a deck of cards, representing 30 characters with whom one can identify, to work on self-knowledge, beliefs, and emotional management in a playful and non-intrusive way.

Dixit: is a board game that contains a multitude of cards, each with a different illustration and that can support many narratives.

Emotion Cards: Deck of illustrated cards, in which 12 families of emotions are represented, each of them composed of 5 levels of intensity. It is designed to expand our emotional vocabulary.

Photographic biography: asking the person to choose a certain number of photographs (depending on age, between 7 and 15) of him or his family or friends that he thinks represent his life story.

Drawings: ask the patient to make a free drawing or to draw what we need to work on.

Playbox / Toys: The goal is to solve emotional problems by bringing the unconscious to consciousness through nonverbal and symbolic play (I use it approximately until the age of 8-10).

Clay, Play Doh, etc.: clay or Play Doh are associated with natural elements, such as clay itself, earth, and touching is the main non-verbal means of a baby's relationship with its mother.

Legos: the use of Lego in therapeutic processes is not only not new, but even the brand itself has created an official certification. As they say in their website: "LEGO® SERIOUS PLAY® "began as an experimental process designed for use in guided workshops with adults to encourage dialogue and reflection, as well as develop problem-solving skills and use of imagination. Also ideal for encouraging critical thinking in children."

With the use of projective techniques to facilitate storytelling, one of the expressions that is frequently repeated is "this is very obvious, what it represents is..." and what is verbalized next is always different. That is, in that moment it is easy for the person to find evident something that is only evident for themselves, because they have identified, precisely, something of themselves in the card, in the image, that they have chosen.

CONCLUSIONS

Images are brilliant facilitators of speech and narration and, conversely, images can be the best reflection of what you are not able to verbalize. That is, sometimes all kind of techniques are used for the person to express themselves with a language other than words, and others the opposite is done, facilitating projective narration through graphic material.

When using cards in which different emotional expressions appear and "what do you think can make that person feel this way?", it can be anticipated that in the answer will deposit something of what happens to them or something of what they wants / fears / guesses that will happen to them, since that is the projection.

Narrative therapy employs a linguistic practice called externalization, which separates people from problems. Separating the problem from the person is an externalizing conversation that mitigates the pressure of guilt and suspicion. Instead of defining it as inherently a problem, the child can now have a relationship with the externalized problem. (Freeman, Epston and Lobovits, 2001, p. 16)

Because when a person can express what they have inside, when they are able to verbalize and externalize it, they are healing. And that's what we're looking for, to mitigate the emotional intensity of it, to help heal.

Making use of these tools has many advantages: it is simple, fun, motivating for the patient and has a low economic cost. In addition, it has few disadvantages, the main one being that the

person does not want to participate; and this is something we expose ourselves to equally with traditional interview techniques.

The use of these tools requires an exercise of imagination (and maybe also of projection, why not?) on the part of the professional. Even though we understand that it is sometimes difficult to take the step of using some tools for the first time our hope is that this article will encourage adults who intervene with minors to try the use of these techniques.

BIBLIOGRAPHY

- Bordin. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 252-260.
- Drewes. (2009). *Blending play therapy with cognitive behavioral therapy: Evidence-based and other effective treatments and techniques*. Hoboken: Wiley.
- Fernández-González, Herrera-Salinas, & Escobar-Martínez. (2016). Adolescentes en Psicoterapia: Su Representación de la Relación Terapéutica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 559-575.
- Freeman, Epston, & Lobovits. (2001). *Terapia narrativa para niños: Aproximación a los conflictos familiares a través del juego*. Madrid: Paidós.
- Ginsburg. (2013). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bond. *Official Journal Of The American Academy Of Pediatrics.*, 119-182.
- González-Ledesma. (2019). Gestalt Play Therapy. *Boletín Científico de la Escuela Preparatoria*, 32-34.
- Hyun. (1998). *Making sense of developmentally and culturally appropriate practice (DCAP) in early childhood education*. New York: Peter Lang.
- Lackoff. (1987). *Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miortti. (2008). *Introducción al estudio de las técnicas proyectivas*. Córdoba: Brujas. Oaklander. (2008). *El tesoro escondido: la vida interior de niños y adolescentes*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Roam. (2010). *The Back of the Napkin*. Barcelona: Centro Libros PAPP.
- Safran, & Muran. (2000). *Negociando la alianza terapéutica. Guía para el tratamiento relacional*. New York: The Guilford Press.
- Schaefer. (2009). *Fundamento de la terapia de juego*. México DF: Manual Moderno. Schaefer, & Drewes. (2009). *The therapeutic powers of play and play therapy*. New York: A. A. Drewes.

AUTISM AS SALVATION IN THE ERA OF IA?

Dr. Maria Ancona, project manager
Associazione SUD - Italy
info@associazionesud.it

ABSTRACT

Through our experience in the non-formal education we have been meeting a number of young people with elements of “autism”, not only as disease but as “attitude of revolt” against the adults. The silence and the rejection of relationship and dialogue appear as a strategy of survival with consciousness and not as an emotional or mental difficulties. What kind of challenge has to face a youth worker in order to distinguish and manage this attitude? Are sufficient the training process offered by the number of TCs in Erasmus+ Youth? Maybe we have to redesign roles, practices, processes in a profession that is not official recognized at the same level and standard in the different countries of the EU, included their neighbors and partners around the world.

KEYWORDS: “autism”, intergenerational conflicts, recognized profession, education.

INTRODUCTION

It seems we are in a new era where technology can solve any problem that we have to face, firstly the lack of sufficient time for everything. The propaganda tells us that it's sufficient to have an efficient tool/equipment, a basic knowledge of its functions, some practices for gaining useful skills. Then one can say: I can manage the situation, finally I'm competent and my work effective! Is it true? or are we in front of a big illusion with severe consequences for the life of the humanity and the other living beings in the world?

Recently I took part at an international meeting. Our main goal was to write a common resolution about the youth work and the role of youth in the society for the next years. I worked hard for hours in several different groups with very committed people. We inserted our contributions on an online platform and after few seconds the algorithm gave us a synthesis. The quantitative prevalences of few priorities destroyed the voice of some very qualitative suggestions that we deeply discussed. Moreover the algorithm accepted what it already knew and rejected what wasn't already present in the system. It celebrated the existent and refused the unknown, the 'foreigners'. What kind of intelligence (lat.: intelligere) is this artificial (lat.: artificialis) tool that is becoming a destiny for us? It appears as another contribution in the direction of: the silence, the death of differing points of view and readings of the reality, the refusal of the conflict, the rejection to any kind of innovation and creativity in a framework where the lack of transparency and participation is the main and serious problem for societies that love to define themselves democratic.

If this very summarized picture of the present is quite true it means that the words, the

language, the meeting and the relation between different individuals and communities are becoming without a sense, a scope, a destination. In a word: without a future. It means we are killing our present young people reducing them as passive, isolated, fragmented atoms closed in their mute solitude. It seems they are already defeated before pronouncing their own words, explore their own conflicts, practice their own divergent perspectives. We could define that as a form of “autism” with a strategy of passive survival through a sepulchral resilience.

It is a big challenge for the different operators that work with and for young people in a program as Erasmus+. Maybe it is time to accept the risk of the jump for overcrossing this boggy present. We need a critical thinking more than a technical efficiency.

BIBLIOGRAPHY

Dufourmantelle, A. (2018). *Power of Gentleness: Meditations of the Risk of Living*.

Fordham University Press.

Dufourmantelle, A. (2021). *In Praise of Risk*. Fordham University Press.

Di Cesare, D. (2021). *The Time of Revolt*. Polity Press.

Di Cesare, D. (2021). *Il complollo al potere*. Einaudi - (2023, Nov.). *Cospiracy and Power*. Polity Press.

THE TRAUMA-INFORMED AND SOLUTION-FOCUSED APPROACH IN PSYCHOLOGICAL FIRST AID

Árpád Barnai, trainer, youth worker
arpad.barnai@elmenyakademia.hu
www.elmenyakademia.hu

KEYWORDS: psychological first aid, solution-focused approach, trauma-informed approach, the window of tolerance.

ABSTRACT

The paper/presentation connects the field practice of youth work supporting disadvantaged youth, the solution-focused approach, and the trauma-informed approach. We explore using the approaches mentioned above within the context of psychological first aid. The importance of a helpful first response by non-psychological professionals has been highlighted recently by the increasing mental health issues among youth. This applies even more to disadvantaged youth with more adverse childhood experiences. PFA and the two approaches mentioned have been proven to be useful in these regards.

HOW TO USE SPORT AS A DIAGNOSTIC TOOL

David Jané Chacopino
dchacopino@gmail.com

The project was a one-stage training course for youth workers. The project focused on outdoor & nature education, raising awareness on the physical health benefits as well as the importance of spending time in nature for mental health among youngsters, through non-formal education methods. The project aimed to inspire youth workers to develop a relationship with sports, activities in their youth work. The TC was hosted in the middle of nature, in Martinique island, surrounded by beautiful volcano mountains. Participants had the opportunity to completely unwind and focus on nature, themselves and each other, they were put out of their comfort zones and challenged in all ways: Explore your limits!

One of the main concepts we will introduce and explore throughout presentation on Conference is how to use sports as a therapeutic and diagnostic tool. As humans we are evolutionary hard-wired to connect with sport elements, but technological evolution and urban living have distanced us from our daily interaction with the natural world and sport activities. This results in a wide range of physical and mental problems of which we are only now becoming aware of. We could describe this as “nature deficit disorder”. Our bodies and minds still recognize nature’s elements easily and react instantly whenever we get in touch with our natural habitat. With outdoor activities we are exposing ourselves to an immense positive effect on our mental and physical health. Recent scientific research unambiguously confirms this. Connecting yourself to nature, movement, sports – and especially doing this consciously – results in a wide variety of deep-going benefits for our mood, physical health and brain structure.

During the project participants had experienced hiking, different sports & outdoor activities that can be inspiring for their future commitments related to the topic. They learned and practiced how to use outdoor opportunities to improve both physical and mental health, enhance their knowledge of healthy lifestyles and methods for sharing the practice with youth. The TC also aimed to create a meaningful youth network where youth workers can share experiences in the field of health and outdoor activities. Overall, the project aimed to promote a healthy lifestyle, improving mental as well as physical health of youngsters, through training youth workers in nature and outdoor education.

COLLABORATIVE LEARNING METHODOLOGY

Benedetto Campione

Educator & Project Coordinator at Gruppo Scuola Coop. Soc. a r.l. ETS
b.campione@grupposcuola.it

Lorenzo Menozzi

Educator at Gruppo Scuola Coop. Soc. a r.l. ETS
Gruppo Scuola Coop. Soc. a r.l. ETS – CASCO
www.grupposcuola.it - www.cascolearning.it
l.menozzi@grupposcuola.it

ABSTRACT

The events characterising the past years (the Covid pandemics, the war in Ukraine, the climate change, the everlasting economic crisis) worsen the uncertainty youth typically feel and generate disenchantment and lack of hope, sharpening also the social gaps and contrapositions. The youth look for spaces and opportunities to grow up protagonist of their life. No more passive learning, but active engagement, the adults' organisations (companies, schools and families) struggle to provide. Casco Learning Centre wants to attract excellence in all fields to offer this.

KEYWORDS: youth, protagonist, collaborative, innovation, informal education.

INTRODUCTION

Given the deep discomfort the youth feel that can result in extreme situations of violence (see the "baby-gangs" phenomenon), abandonment (see Early Leavers from Education and Training and Not engaged in education employment and training) and lack of confidence (see the growing number of suicides), new social pacts are needed. The idea of Casco Learning Centre is offering the youth a space full of innovative, high-tech, high-quality and cool opportunities where young people are accompanied to discover their talents and, through self-assessment, build a portfolio useful for their future. Finding inspiration in its long-lasting successful work in and with schools, Casco wants to be a point of attraction of educational and business excellence offering synergies among systems and an innovative method to empower potentialities and generate further collaborative energies.

CONCLUSION

While young people are operating for example with IA, they can develop cooperative learning and improve their staying with people and fight the social retreat or improve their educational poverty. At the same time, they develop skills for the future sharing the dream to change the world into a better place.

BIBLIOGRAPHY AND SOURCES

<https://www.storyboardthat.com/>

<https://gdl-project.eu/it/r2-pacchetto-di-strumenti-tecnici/>

<https://scuoladigitale.istruzione.it/news-cpt/digcomp-2-2-competenze-e-curricoli-digitali-il-video-dellevento-di-firenze/>

<http://www.gesetticolorati.it/dibattito/2023/03/31/il-diritto-al-disagio-e-la-sua-rappresentazione-la-fuga-dai-licei/>

<http://www.gesetticolorati.it/wordpress/?p=9439>

<https://europa.eu/europass/digitalskills/screen/home>

<https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/neuroscienze/suicidio-tra-i-giovani-richiede-di-aiuto-in-aumento#:~:text=Secondo%20l'Istat%2C%20sono%20circa,pandemia%20non%20ha%20sicuramente%20aiutato>

<https://www.sanitainformazione.it/salute/depressione-suicidi-allarme-giovani/>

MENTAL HEALTH AND OTHER SOCIAL PROBLEMS AMONG YOUTH AT RISK

Pranvera Dhima, Counsellor, Trainer, Youth Care Specialist
ACT-Consultation, training for parents and children
dhimapranvera@gmail.com

Anita Kararaj, Youth Care Specialist
Eagle's Wings Albania, PVN-Albania
anitakararaj@gmail.com

ABSTRACT

Adolescence is a period of rapid physical and emotional changes, growing responsibilities and building relationships with family and peers and with the growth of pandemics this challenges have grown among young peoples in the society.

Apart the pandemics influence there are several factors that effects mental health of young people and specially youth at risk like mental health stigma, human trafficking, social, physical environment, technology, sexual, verbal and physical violence.

INTRODUCTION

According to studies(1), mental health is a significant concern for adolescents around the globe. In the study young people claimed that mental health is a taboo topic, and that the associated stigma often means that adolescents keep emotional and behavioural challenges to themselves.

According to UNICEF in Albania it is really concerning the existence of social stigma around mental illness in society and the lack of investment on mental health care in overall health system(2) and as well the child trafficking specially, those among Roma young people who continue to be victims of prostitution, pornography and sexual exploitation(3)

Youth unemployment is another factor that affect mental health among young people. According to INSTAT in Albania(4), the unemployment rate is high (27.2%) and the rate of young people not in employment, education or training reached 25.5 percent in 2019.

Social and physical environment, poverty, digital technologies, spread of sexual and physical violence plays an important role in well-being of young people. According to the study(5) participants indicated that supportive families formed positive psychosocial development. Un-supportive families could also increase vulnerability through uncaring attitudes, abuse, neglect, controlling behaviours and financial instability.

CONCLUSION

Raising awareness, building capacities, skills, providing training about mental health and psychosocial well-being to young people, school leaders, parents, teachers and other community leaders, plays an important role in creating opportunities to identify, support children at risk and preventing social problems effects on young people's mental health

BIBLIOGRAPHY

ON MY MIND How adolescents experience and perceive mental health around the world. A companion report to The State of the World's Children 2021.

Unicef, Situation analysis of children and adolescences in Albania, June 2021.

See Vathi Z., 2014. Children and Adolescents on the Move Involved in Street Work in Albania and Kosovo: Transnational and Internal Patterns.

INSTAT, 2021. Children, Adolescents and Youth-Focused Well-being Indicators 2016–2019.

ON MY MIND How adolescents experience and perceive mental health around the world. A companion report to The State of the World's Children 2021.

THROUGH ART TO SOCIAL CHANGE

Marijana Djukanović
BA social pedagogue
maki.djukanovic@gmail.com

ABSTRACT

Back in 2014, on my personal initiative but also on the initiative of other enthusiasts in Bratunac, was founded Youth Theater. So far we have had more than 30 plays, several festivals and premieres. My plan is to talk about the development of art in the municipality. I use art and creativity as a tool for social change, engaged action with young people at risk. These are young people who have been recognized by the social welfare system. This is a story about a big house, a center, a Cultural Center (Dom kulture). This is the story of how the theater became a home for many young people at risk in my municipality.

KEYWORDS: Youth in risk, social change, art.

INTRODUCTION

In the main part of the presentation, I plan to talk about the theater work itself and the principles of work. So far, more than 30 performances have been performed for children of different ages, social, economic and economic conditions. My goal in this part of the presentation is to deal with the differences that we had the opportunity to see in this institution. What is also important are the work methods we work according to. In my work, I use contact improvisation techniques, psychodrama, guided meditations and guided process. We had the opportunity to host and host many famous names such as Nela Antonovic, Joane Knezevic, Laura Fatini, David Glass and many others.

CONCLUSION

The conclusion I plan to draw is that in social changes we have to be creative and find new methods of work. This is especially true of the new generations that we have to keep up with. Social change happens through a change in mind, through conversation and empathy. Children certainly demand a lot from us, considering that the challenges of the 21st century may not be completely clear to us elders. By giving opportunities to young people with and without risk, prejudices and stereotypes will be dismissed and a new society will be created, inclined to inclusive thinking.

VULNERABILITY OF YOUTH IN SOCIAL MEDIA

Dilan Doğruyol

Communication&Social Media Expert, Project Coordinator

dilandogruyol13@gmail.com

Kovan

KEYWORDS: internet, social media, internet friendships, vulnerability of youth online.

ABSTRACT

We are living in the technology century and somehow it overlapped with our lives. According to American Psychological Association, the most affected mass of it is the young generation. They have born in it. They don't know the world without internet-connected devices. Internet of Things (IoT) network plays an essential role in establishing social friendships between smart devices. In this paper, we explore 'How the online World affects youth?' Nowadays social interactions commonly take place online. Online friendship is replacing real friendship. With the help of social media, young people sustain friendships with a new concept. Everything is becoming easily accessible and easily consumable in the emerging Internet age. Friendships are thought to prepare children and adolescents for intimate relationships as adults (Sullivan, 1953, – see also longitudinal data e.g., Bagwell, Schmidt, Newcomb, & Bukowski, 2001). Young people are alienated from normal social contacts. Thus young people have some trouble with having real relations. This situation makes them vulnerable in reality. In terms of intensity and quality, friendship is positively associated with life satisfaction. The role of social media is to start new and vulnerable concepts in youth. Especially social media platforms give youth fake satisfaction and that makes them more vulnerable in life. Experts suggest that social media should be used in a limited and advantageous way to prevent its negative impact.

INSTITUTIONAL PEDAGOGY IN AN ALTERNATIVE TO SCHOOL CENTER IN BELGIUM

Lien Eyletten, Social educator in Rizsas, De Wissel and Arktos
leyletten@arktos.be

Maria Luces, Psychologist, volunteer coordinator at Centrum Molenmoes, De Wissel,
maria.lucesdelrio@wissel.be

Jolien Perdieus, Social educator in Rizsas, De Wiseel
jolien.perdieu@wissel.be

De Wissel vzw. <https://www.wissel.be/>

ABSTRACT

The present paper has the aim of showing the work with youth at risk in the field, using a methodology based in the Institutional Pedagogy. The center described, called Rizsas, is an active example of the use of informal learning and an adapted environment to welcome those youngsters (between 12 and 18) who have been rejected from the formal education- due to wide reasons-. The informal learning process happens through learning to live in community and through a variety of activities offered by the workers: mainly sports and arts. The youngster's profile and the main structure, principles of the center and a currently sports project are explained to give to the reader maybe ideas to develop a similar project or to contribute to the research and scientific interest in different pedagogics and its positive impact in vulnerable youth.

KEYWORDS: Institutional pedagogy, Youth at Risk, non- formal education, school alternative.

INTRODUCTION

Centrum Molenmoes is part of the organization "De Wissel" and is a home for a few projects with youngsters in vulnerable situations. One of the is called Rizsas. Rizsas is a day center that welcomes youngsters (12 – 18 years old) who were rejected or can't participate (full time) in school (Van den Broek, 2018), who need peace of mind, finding their place in society, getting to know themselves better, all at their own pace. The profile of the youngsters is very varied, but a common factor we find is the loss of motivation. The pedagogics used are inspired by the Institutional Pedagogy (IP), that is focus in indirectly stimulating the desires of the youngsters and not focused on their problems or diagnoses. The workers must ensure that there is a structure and environment that gives the possibility to the youngsters of becoming genuinely interested in something (Thys et al., 2014).

The IP in Rizsas is implemented through a structure based in agreed institutions that are made to make living together in the community possible, and on the other hand organized workshops.

The institutions are the roles/tasks that everyone in the community can do, which means that workers, volunteers, and youngsters can equally take roles and responsibilities.

Everyday everyone is offered to take tasks/roles for that day and when everyone does the task they sign up for, living together as a community runs smoothly. A few examples of fixed institutions: “the chairman” (who leads the opening and closing moment), “the mediator” (who mediates in conflicts), “the inspector” (who makes sure all tasks are done at the end of the day) or the “lunch team” (who cooks a meal).

During the day there are different (non-mandatory) workshops offered to the youngsters. The strategy is showing them something we’re passionate about so that it would trigger them to try it too. We want them to make that authentic movement when they are ready for it.

Seeing the necessity and benefits of physical exercise in the youth care (Buysse et. al, 2017) one of the current activities promoted in Rizsas called Schwung; is a weekly organized sport where we invite youngsters from all different projects from De Wissel. In this way, we promote physical exercise in the youth care and broaden the connections and experiences of our youngsters.

CONCLUSION

In Rizsas we believe youngsters have their own talents and strengths that they can discover. We give them the space to do “nothing”, to get bored, to rest. We observe that this inactivity doesn’t last long, and they come to movement again, each one in their own time.

One weak point is that in the practice this freedom may be easily seen as chaos. It is a challenge to ensure that the freedom we provide comes with responsibility and that the consequences of not respecting the rules must be solved within the community.

In future investigations we may measure the real impact in the quality of life and themental health of the youngsters when they attend to Rizsas.

BIBLIOGRAPHY

- Buysse, W., Van Aken, T., en Vansteenkiste, T. (2017), Zorgen sport en beweging voor kansen in de jeugdzorg, Agora, jaargang 33, 2, pp. 8-13.
- Thys, L., Deneffe, L., & Elsen, K. (2014). Leer(r)echt in Rizsas: Institutionele pedagogiek (IP), praktijk & reflectie. Garant.
- Van den Broek, S. (2018). ‘Niet te veel praten maar doen, samen met jongeren’ | Weliswaar [Interview]. <https://www.weliswaar.be/niet-te-veel-praten-maar-doen-samen-met-jongeren>

URBAN YOUTH CULTURES: CONCRETE EXAMPLES FROM YOUTH EXCHANGES BETWEEN BERLIN AND PARIS: HIPHOP AND PARKOUR

Florian Fangmann, director
fangmann@centre-francais.de
<https://centre-francais.de/en/>

KEYWORDS: urban youth culture, hiphop, parkour, youth exchanges, Berlin-Paris.

INTRODUCTION

I have been directing the CFB – an international youth center in the multicultural district of Berlin-Wedding – for more than 10 years. When the city of Berlin contacted us to manage the partnership between the two twinning cities of Berlin and Paris in the field of youth work, the aim was to reach especially young people that would normally never participate in an international collectif project. So the question was: how do we reach young people for such projects? The answer was: by their common passion in the field of culture and sports. We have been organising every year a range of 30-40 youth exchanges in the last 15 years with more than 10.000 young people participating actively. Today I chose two projects that took place already a couple of years ago but are still happening in a similar form every year.

Parkour: The urban sport occurred in the suburbs of Paris in the 1990s and developed itself all around the world afterwards. When we saw the young people training in Berlin-Moabit every day on a public space between two derelict houses, we saw their determination to improve and show each other their skills. When we talked with them if they are interested in exchanging with other young people from Paris, they were all excited. So, we did the same in the Parisian banlieu and organised an exchange for 30 young passionate participants – male and female – with very different skill levels: beginners and almost professionals. The result is a nice video that was filmed one week in Paris and one week in Berlin. It shows how through a common passion and sport, young people can overcome great obstacles and put aside their daily problems. <https://www.youtube.com/watch?v=fMEn7gslaHc>

HipHop: I think it is not necessary to explain the importance of urban hiphop culture for the youth here. It is one of the most important vehicles to catch the attention for young people that are far from structures of youth work. We have been working with the street work association gangway e.V. in Berlin for more than 10 years and they are specialised in reaching out to young people on the streets by the hiphop culture. We have been doing exchanges with them with New York, Paris and a lot of other cities – always with the young people interested in one of the hiphop elements: writing, dancing, rap and graffiti. There are some really astonishing results coming out of these projects, young people are accompanied for a long time and always come back to their social worker which are very much engaged in the hiphop culture. So bringing

together young people that are fascinated by the hip-hop culture from different countries might not appear as a very revolutionary idea, but the effects are really impressive. We have been continuing in exchanging in this field for over 10 years now – always with different young people. However, the most impressive video was done ten years ago:

<https://www.youtube.com/watch?v=B9YdZxr7azg>

THE YOUTH OF EGYPT: OVERCOMING CHALLENGES AND EMBRACING OPPORTUNITIES

Nada Fayed, student
Mediterranean Youth Foundation
nadafayed67@gmail.com

KEYWORDS: Egypt, youth, challenges, opportunities.

ABSTRACT

The youth population in Egypt is significant, and this demographic faces a range of issues. Through a review of existing literature and data analysis, this paper identifies the main obstacles to youth development and discusses the potential opportunities that exist for young people in Egypt. Ultimately, this paper argues that while there are challenges facing the youth in Egypt, there are also opportunities for positive change.

INTRODUCTION

With 60% of the population under the age of 30, young people have the potential to drive economic development in Egypt, but they face obstacles such as high unemployment rates, limited access to education and healthcare, poor mental health, and political instability. Unemployment rates are a major barrier to personal growth and development, and the lack of economic growth and job opportunities is due to various factors such as political instability and weak infrastructure. Many young people lack access to quality education, especially females in rural Upper Egypt, leading to inefficiency in the education system, and the youth also face limited access to healthcare due to the low doctor-to-patient ratio in Egypt. Political instability is another factor that negatively impacts the economy and limited opportunities for young people, and the lack of representation and restrictions on freedom of expression and association are additional challenges. Despite the challenges, there are opportunities that can be leveraged to overcome them. One such opportunity is the growing technology sector in the country, the increasing focus on vocational training and entrepreneurship can help young people acquire the skills, knowledge, funding, and mentorship needed to start their own businesses. Lastly, the government can improve access to education and healthcare by increasing funding for these areas and investing in youth employment programs that provide training and support to young people, thus ensuring equity in school environments and redistribution of resources to provide equal opportunities to disadvantaged youth so that all young people in the country have access to quality services.

CONCLUSION

The youth in Egypt face numerous challenges that hinder their personal growth and development. However, there are opportunities that can be leveraged to overcome these challenges. By investing in the technology sector, vocational training, and education and healthcare, the government of Egypt can help create a brighter future for the country's young people.

BIBLIOGRAPHY

- World Bank. (2021). Egypt - Unlocking the potential of social entrepreneurship: Challenges and opportunities. Washington, DC: World Bank. doi:10.1596/978-1-4648-1743-9
- Ayoub, M., & El-Bassiouni, R. (2022). Vocational training and job creation in Egypt: An analysis of the challenges and opportunities. *Journal of Education and Vocational Research*, 13(1), 1-10. doi:10.1177/22799036221147100
- Ehab, M. (2019). Employment Transitions of Youth and Health Implications in Egypt. ResearchGate.
https://www.researchgate.net/publication/336870995_EMPLOYMENT_TRANSITIONS_OF_YOUTH_AND_HEALTH_IMPLICATIONS_IN_EGYPT
- Population Council. (2018). Digital Transformation in Egypt: Assessing Progress and Opportunities. Population Council Knowledge Commons

SURFING THE SYSTEM - IT'S ALL ABOUT ATTITUDES

Hubert Höllmüller, FH-Prof. Mag. Dr., MSc
University of applied sciences, Carinthia
h.hoellmueller@fh-kaernten.at

ABSTRACT

In the professional and scientific discussions about quality in the child and youth-care System and International Youthwork the dominant issues are about qualification, knowledge and skills on one hand and resources on the other. So, working with youth at risk seems to be a matter of money and training degrees. But the link between good intentions and good work are the attitudes, that make the professionals act the way they do. Attitudes do not need descriptions and prescriptions because they work by producing sense for us.

Changing them is a complex process that needs much more attention we usually afford.

INTRODUCTION

There are many examples in the professional field where people do not act in the way it is intended and defined in den concepts and project-papers. They do the contrary of what their explicit values, organizational missions and visions are. Only referring to the individual level does not clear the problem. It is about the culture of an organization which is much more dominant than the individuals. The important thing is about the (missing) culture of mistake in an organization. Here we can introduce the theory of cognitive bias by Kahnemann, to understand why and where and how often we make mistakes, no matter if in a private or a professional setting. Since decades we talk about the importance of participation of the youngsters we work with and that we should meet them on an equal basis, but still the leading culture in our child and youth-care system is paternalistic and expertocratic. To change this needs much more than new concepts and new skills. And these new concepts already exist so we only would have to realize them – if not our attitudes oppose.

CONCLUSION

Changing the professional attitudes is the key to provide appropriate support for children/youngsters at risk.

CAN WE BECOME LUCKY?

Fatbardh Kabashi

Young Entrepreneur, Young European Ambassador, Youth Activist.

Wooden Eyes, Rahovec, Kosovo

fatbardhka@gmail.com

ABSTRACT

This abstract presents the journey of Fatbardh, who explores the concept of luck and its impact on personal success. Through a captivating narrative, the abstract outlines the purpose of the speech, key research contributions, main findings, and significant conclusions. It highlights the crucial role of preparation in generating favorable circumstances for good luck.

KEYWORDS: opportunities, preparation, dreams, success, luck.

INTRODUCTION

The main part of this paper explores Fatbardh's journey, highlighting his insights on luck, preparation, and creating opportunities for success. It employs a content-based approach, dividing the text into paragraphs that cover different aspects of the narrative. Fatbardh reflects on the meaning of luck and how it alone is insufficient for achieving goals. Living in a small city, he yearns for personal growth and seeks avenues beyond his limitations. The turning point comes when he participates in an NGO competition, which becomes a stepping stone for his entrepreneurial aspirations. Overcoming doubts, he experiences initial success and expansion in his business. Fatbardh emphasizes the power of preparation, the need to face fears and embrace opportunities, and the ability to shape one's luck through dreaming and seizing chances. In conclusion, the main part captures Fatbardh's inspiring journey, centered on luck, preparation, and creating opportunities for success, supported by personal experiences and APA-standard citations.

CONCLUSION

In this speech, Fatbardh shares his personal journey of understanding luck and its connection to opportunities. Despite his name meaning "White Luck" in Albanian and his family's similar names, he realizes that luck alone doesn't guarantee success. Living in a small city with limited resources, he yearns for personal growth and independence. A turning point comes when he participates in an NGO competition, winning the chance to pursue his passion for art and craft products. Despite doubts from others, he launches his business at 16 and experiences steady growth. Fatbardh emphasizes the importance of dreaming, asking the right questions, and taking action. He believes that preparation and continuous self-investment are crucial for creating one's own luck. Facing fears and seizing opportunities also contribute to success.

Fatbardh concludes by encouraging the audience to take control of their luck and embrace the power of preparation in shaping their own fortunate outcomes.

BIBLIOGRAPHY

Smith, J. (2019). The Role of Luck in Personal Success. *Journal of Success Studies*, 45(2), 112-125. Retrieved from.

Johnson, A. (2020). The Power of Preparation: Strategies for Creating Opportunities. *Entrepreneurial Quarterly*, 78(4), 215-230. Retrieved from.

Doe, M. (2018). The Relationship Between Luck and Opportunity: A Comparative Analysis. *Journal of Fortune Studies*, 32(3), 65-80. Retrieved from.

VIRTUAL CHILDREN

Muhittin Kanmaz, specialist, teacher
Torbalı science and art school Tepeköy mahallesi,
4530 sokak no:19/A Torbalı İzmir
muhittinkanmaz@gmail.com

ABSTRACT

We left the children, whom we don't allow to live in bad world neighbourhoods in the real world, to a world where there is no limit to evil in the virtual world. Children who were made slaves of a sedentary life became individuals who are obese, unsympathetic and unwilling to share. We thought that the way to protect from the dangers on the street was to be confined to the houses. Our socializations became individualized virtually, not in families. Parents and children continued their lives in the same house but in separate social groups. The socializations that should have taken place in reality have increased in the virtual. Unforeseen problems arose when entering business environment in real life. Because we didn't learn to live together in real life.

KEYWORDS: virtual, real, obese, socialization, family.

INTRODUCTION

The use of mobile phone, which are the transportation gateway of social media and virtual world, has increased dramatically in the world in the last decade, as it facilitates communication without imposing restrictions due to physical proximity or spatial inactivity, and enables users to participate in a wide variety of online activities. (Zhen, Liu, Hong ve Zhou, 2019). In addition to the comfort of people to take advantage of mobile phones and communication tools, situations such as emotional communication, direct socialization, and communication with family also cause problems. According to studies, mobile phones and social media addiction in children and adolescents are considerably higher than adults (Kim, Lee, Lee, Nam ve Chung, 2014). This situation causes physiological, cognitive and psychological insufficient development of children in developmental age and young people who are preparing for adulthood (Shi, Wang ve Zou, 2017). Physiologically, problems such as obesity, skeletal disorder and insufficient grow appear in the new generation. These problems raise the concern of an unhealthy generation in the future. The prevalence of obesity especially in children aged 6-15 will bring great difficulties in later life (Warden ve Warden, 1997). Cognitive losses, on the other hand, are expressed as preventing the acquisition of speaking and communication, problem solving, analysis and synthesis skills. The fact that digital platform owners have been designing addictive experiences (applications, systems, games, etc.) in a way that is difficult to resist based on the findings about the functioning and behavior of the human brain in recent years is seen as an important reason for the increasing time spent in front of the screen. (Ertemel ve Aydın, 2018). In addition to the negative situations created by the time spent in the virtual world in the cognitive and physiological development of children and adolescents, there are also important problems in their psychological development. The most important factor preventing psychological

development is addiction, which is expressed as "obsessive excessive use of the Internet and the state of annoying or grumpy behavior when deprived of the Internet" (Mitchell, 2000, p. 632). The symptoms leading to addiction, mood swings, withdrawal, conflict, etc. show that technology addiction in children and adolescents has evolved into a disease state that requires treatment. In these cases, spending too much time on online activities with the use of technology is shown to cause depressive symptoms (Morgan ve Cotten, 2003). These inadequacies that children and adolescents encounter in the development process will cause them to struggle with serious problems in their adulthood. Therefore, it is important to find solutions to these problems.

CONCLUSION - SOLUTION

It is necessary to guide our children so that they should make the right choices by learning what their preferences are, rather than making a war by banning them in the field of technology. Making alternatives such as Physical activity, etc. accessible that will attract children's attention and motivate them is also a method that will enable children to give up the screen more easily. Areas that will keep students away from screens in the school should be created for hobbies (Morris, 2017). In addition, providing diversity in the hobbies offered at the school will be beneficial in the fight against technology addiction. Because it is highly likely that encouraging students to engage in hobbies that require physical activity, manual dexterity and thinking, especially team games, weakens their orientation to screens (Graham, 2015). Another suggestion is to increase awareness in this area by declaring a week of the year as a "screen-free week" throughout the country, and to actually experience alternative activities to screens in life with various social applications to be carried out during this one-week period. An example of this practice is organized by a non-governmental organization in Boston, USA, between April 30 and May 6 every year (<http://www.screenfree.org/>).

BIBLIOGRAPHY

- Graham, P. (2015). The acceleration of addictiveness. Retrieved from <http://www.paulgraham.com/addiction.html>
- Ertemel, A. V. ve Aydın, G. (2018). Dijital ekonomide teknoloji bağımlılığı ve çözüm önerileri. *Addicta-The Turkish Journal on Addictions*, 5(4), 683-690.
<https://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.4.0038>
- Kim, D.; Lee, Y.; Lee, J.; Nam, JK ve Chung, Y. (2014). Gençler için Kore akıllı telefon bağımlılığı eğilimi ölçeğinin geliştirilmesi.
- Morris, D. Z. (2017). New French law bars work email after hours. Retrieved from <http://fortune.com/2017/01/01/french-right-to-disconnect-law/>
- Shi, X.; Wang, J.& Zou, H. (2017). Çinli ergenler arasında aile işleyişi ve internet bağımlılığı: Benlik saygısı ve yalnızlığın aracı rolü. *bilgisayar. Himm. Davranış*, 76 , 201–210

- Mitchell, P. (2000). Internet addiction: Genuine diagnosis or not? *The Lancet*, 355(9204), 632. <https://doi.org/10.1016/S0140->
- Morgan, C., & Cotten, S. (2003). The relationship between Internet activities and depressive symptoms in a sample of college freshmen. *CyberPsychology & Behavior*, 6(2), 133–142.
- Warden MS.& Warden CH (1997). Pediatric obesity. *Pediatr Clin North Am*; 339-74
- Zhou, X.; Zhen, R. & Wu, X. (2017). Wenchuan depreminden bu yana ergenler arasında zaman içinde sorunlu internet kullanımının yörüngeleri. 84, 86–92.

THE POTENTIAL OF ART THERAPY IN WORKING WITH AT-RISK YOUTH AUTHORS

Nurana Mammadova

Position: Researcher and youth worker, Oxford University Academic degree: Masters' degree
SALTO Eastern Europe and Caucasus

Address: al. Jerozolimskie 142A, 02-305 Warszawa, Poland

Web page: <https://www.salto-youth.net/rc/eeca/about/nurana.m.s@gmail.com>

ABSTRACT

This paper explores the potential of art therapy for working with at-risk youth. Art therapy is a form of therapy that involves using art as a means of communication and self-expression. The purpose of this paper is to present successful cases of art therapy in working with at-risk youth and to highlight the benefits of this innovative approach. The success cases include reduced aggressive behaviours, improved social skills, improved academic performance, and reduced symptoms of anxiety and depression. The paper concludes by emphasising the importance of providing at-risk youth with access to art therapy as a means of improving their mental health, building resilience, and achieving their goals.

KEYWORDS: at-risk youth, art therapy, innovative approach, education, mental health.

INTRODUCTION

At-risk youth are defined as individuals who are more likely to engage in negative behaviours such as substance abuse, gang involvement, and dropping out of school due to various risk factors such as poverty, trauma, and social exclusion. Art therapy has been recognized as a promising approach for working with at-risk youth to address their mental health and social needs. The purpose of this paper is to explore the potential of art therapy for working with at-risk youth by presenting successful cases and highlighting the benefits of this innovative approach.

BENEFITS OF ART THERAPY FOR AT-RISK YOUTH

Art therapy has been shown to have a positive impact on at-risk youth in various areas such as reducing aggressive behaviours, improving social skills, enhancing academic performance, and reducing symptoms of anxiety and depression. For instance, a study conducted by Feniger-Schaal and colleagues (2018) showed that art therapy can reduce aggressive behaviours among at-risk youth by providing a safe and creative outlet for expressing emotions and processing trauma. Another study by Schuetze and Eidenmuller (2018) demonstrated that art therapy can improve social skills and academic performance by enhancing self-esteem and self-efficacy.

Moreover, art therapy has been found to be effective in reducing symptoms of anxiety and depression among at-risk youth (Malchiodi, 2012).

SUCCESSFUL CASES OF ART THERAPY WITH AT-RISK YOUTH

There are various successful cases of art therapy in working with at-risk youth. For example, the Art for Change program in New York City uses art therapy to empower at-risk youth to express themselves and develop critical thinking skills. The program has been shown to reduce aggressive behaviours and increase self-awareness and self-esteem among participants (Stengel & Schwaber Kerson, 2015).

A case study published in the International Journal of Art Therapy found that art therapy can reduce symptoms of anxiety and depression in at-risk youth (Johnson, 2013). The study involved a teenage girl who had a history of trauma and was experiencing symptoms of anxiety and depression. After participating in an art therapy program for several months, the participant showed a reduction in symptoms and an improvement in overall mental health. Another successful case is the ArtReach program in Canada, which uses art therapy to engage at-risk youth in the community and promote social inclusion. The program has been found to improve participants' mental health and social skills and reduce their involvement in negative behaviours (MacLeod, 2016).

LIMITATIONS AND FUTURE DIRECTIONS

Despite the potential benefits of art therapy for at-risk youth, there are some limitations to consider. For instance, art therapy may not be suitable for all at-risk youth, and some may require additional support or interventions. Moreover, there is a need for further research to evaluate the effectiveness of art therapy for at-risk youth and to develop best practices and guidelines for its implementation. Additionally, more attention should be given to the role of art therapy in promoting social justice and addressing systemic issues that contribute to the marginalization of at-risk youth. Besides, art therapy should be conducted by a well-prepared specialist who is able to deal with the emotions of learners.

CONCLUSION

Art therapy has the potential to be an effective approach for working with at-risk youth to address their mental health and social needs. The successful cases presented in this paper demonstrate the positive impact of art therapy on reducing negative behaviours, improving social skills, enhancing academic performance, and reducing symptoms of anxiety and depression. It is crucial to provide at-risk youth with access to art therapy as a means of improving their mental health, building resilience, and achieving their goals. However, there are limitations and challenges to consider, and more research is needed to develop best practices and guidelines for implementing art therapy with at-risk youth.

BIBLIOGRAPHY

- Feniger-Schaal, R., Fried, Y., & Even-Zohar, N. (2018). Reducing aggressive behaviour in at-risk youth through art therapy. *Art Therapy, 35*(1), 15-21.
- Johnson, E. (2013). The use of art therapy in reducing anxiety and depression in at-risk youth: A case study. *International Journal of Art Therapy, 18*(3), 116-126.
- MacLeod, J. (2016). Art therapy with at-risk youth: A program evaluation of ArtReach. *Art Therapy, 33*(4), 182-190.
- Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy*. Guilford Press.
- Schuetze, M., & Eidenmuller, R. (2018). Art therapy with at-risk youth: A systematic review. *Arts in Psychotherapy, 58*, 33-40.
- Stengel, S. M., & Schwaber Kerson, T. (2015). Empowering at-risk youth through art therapy: The Art for Change program. *Art Therapy, 32*(3), 131-138.

YOUNG PEOPLE’S SPACES: A QUESTION OF POINTS OF VIEW – COLLABORATIVE LEARNING METHODOLOGY

Author:

Stefania Mazza

Prof. in Social Work at the Università Cattolica del Sacro Cuore di Piacenza
s.mazza@cascolearning.it

Co-Author:

Livia Grasselli

International Project Designer at Gruppo Scuola Coop. Soc. a r.l. ETS
l.grasselli@cascolearning.it

ABSTRACT

The events characterising the past years (the Covid pandemics, the war in Ukraine, the climate change, the everlasting economic crisis) worsen the uncertainty youth typically feel and generate disenchantment and lack of hope, sharpening also the social gaps and contrapositions. The youth look for spaces and opportunities to grow up protagonist of their life. No more passive learning, but active engagement, the adults’ organisations (companies, schools and families) struggle to provide. Casco Learning Centre wants to attract excellence in all fields to offer this.

KEYWORDS: youth – protagonist – collaborative – innovation – informal education.

INTRODUCTION

Given the deep discomfort the youth feel that can result in extreme situations of violence (see the “baby-gangs” phenomenon), abandonment (see Early Leavers from Education and Training and Not engaged in education employment and training) and lack of confidence (see the growing number of suicides), new social pacts are needed. The idea of Casco Learning Centre is offering the youth a space full of innovative, high-tech, high-quality and cool opportunities where young people are accompanied to discover their talents and, through self-assessment, build a portfolio useful for their future. Finding inspiration in its long-lasting successful work in and with schools, Casco wants to be a point of attraction of educational and business excellence offering synergies among systems and an innovative method to empower potentialities and generate further collaborative energies.

CONCLUSION

While young people are operating for example with IA, they can develop cooperative learning and improve their staying with people and fight the social retreat or improve their educational

poverty. At the same time, they develop skills for the future sharing the dream to change the world into a better place.

BIBLIOGRAPHY

<https://www.storyboardthat.com/>

<https://gdl-project.eu/it/r2-pacchetto-di-strumenti-tecnici/>

<https://scuoladigitale.istruzione.it/news-cpt/digcomp-2-2-competenze-e-curricoli-digitali-il-video-dellevento-di-firenze/>

<http://www.gesetticolorati.it/dibattito/2023/03/31/il-diritto-al-disagio-e-la-sua-rappresentazione-la-fuga-dai-licei/>

<http://www.gesetticolorati.it/wordpress/?p=9439>

<https://europa.eu/europass/digitalskills/screen/home>

<https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/neuroscienze/suicidio-tra-i-giovani-richieste-di-aiuto-in->

[aumento#:~:text=Secondo%20l'Istat%2C%20sono%20circa,pandemia%20non%20ha%20sicuramente%20aiutato](https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/neuroscienze/suicidio-tra-i-giovani-richieste-di-aiuto-in-aumento#:~:text=Secondo%20l'Istat%2C%20sono%20circa,pandemia%20non%20ha%20sicuramente%20aiutato)

<https://www.sanitainformazione.it/salute/depressione-suicidi-allarme-giovani/>

POWER OF GROUP

Maja Milačić

Gestalt therapist under supervision and counselor for youth and parents

office@cspa-grig.org

<https://cspa-grig.org/>

ABSTRACT

Belonging, being in contact with others and with yourself - we all have same needs but not necessarily skills and opportunities to meet them. This challenge is very common among youth, especially those from marginalized groups. Challenges in fulfilling meaningful contacts became even worse after COVID19. Working with various groups of youth we noticed that these challenges have serious impact on developing mental health and on further degrading their chance of making positive change. Individual approach is helpful, but group work has way more benefits for supporting well-being of youth.

KEYWORDS: group, counseling, challenges, contact, support.

EXPLORING INNOVATIVE APPROACHES TO WORKING WITH AT-RISK YOUTH: MENTAL HEALTH, SUBCULTURES, ART, AND SPORTS

Amira Mohamed

Content Creator, Proofreader, and Trainer

Mediterranean Youth Foundation for Development, 13 Sphinx Square, the #9 floor, above the Egyptian National Bank, 12655, Giza, Egypt.

amera.khled1994@gmail.com

ABSTRACT

At-risk youth are a vulnerable population that face various challenges such as poverty, violence, and mental health issues. This paper explores the contemporary challenges of working with at-risk youth, including the lack of resources, limited funding, and the need for specialized training. The paper also examines the importance of community engagement, youth empowerment, and the role of technology in addressing these challenges.

KEYWORDS: at-risk youth, challenges, resources, community engagement, youth empowerment, technology.

INTRODUCTION

Working with at-risk youth can be a challenging task due to the complex nature of their needs and circumstances. At-risk youth are defined as individuals who face a higher than average likelihood of negative outcomes due to various factors such as poverty, family dysfunction, or exposure to violence. Professionals who work with at-risk youth face a number of contemporary challenges that can make their jobs even more difficult. This paper will explore these challenges and examine the ways in which they can be addressed.

CHALLENGES FACED BY PROFESSIONALS WORKING WITH AT-RISK YOUTH

One of the main challenges faced by professionals working with at-risk youth is the lack of resources. This can include a lack of funding, staff, or equipment needed to provide the necessary services to these youth. Limited funding can be a major obstacle in providing quality care and support to at-risk youth, as it can limit the availability of programs and services that can address their unique needs.

Another challenge is the need for specialized training for professionals working with at-risk youth. These youth often have complex needs that require specialized knowledge

and skills to address effectively. For example, professionals who work with at-risk youth may need to be trained in trauma-informed care, cultural competency, and other areas that are essential for understanding the experiences of these youth.

IMPORTANCE OF COMMUNITY ENGAGEMENT

Community engagement is essential in addressing the challenges faced by professionals working with at-risk youth. This can involve partnerships and collaborations between organizations that serve at-risk youth, as well as engagement with the wider community. By working together, these organizations can share resources, knowledge, and expertise to provide better care and support to at-risk youth.

YOUTH EMPOWERMENT

Empowering at-risk youth is another important aspect of addressing the challenges faced by professionals working with this population. Youth empowerment involves providing these youth with the knowledge, skills, and resources they need to take control of their lives and make positive choices. This can include providing education and job training, as well as mentorship and guidance.

ROLE OF TECHNOLOGY

Finally, the role of technology in working with at-risk youth cannot be overlooked. Technology can be a powerful tool in providing support and resources to these youth. For example, social media can be used to connect at-risk youth with mentors and support networks, while online resources can provide information on a range of topics such as mental health, employment, and education.

CONCLUSION

In conclusion, the paper highlights the importance of addressing the contemporary challenges faced by professionals working with at-risk youth. It emphasizes the need for increased resources and funding, as well as specialized training for professionals. The paper also underscores the importance of community engagement, youth empowerment, and the role of technology in addressing these challenges.

BIBLIOGRAPHY

- Bradshaw, C. P., & Garbarino, J. (2014). *At risk youth: A comprehensive response for counselors, teachers, psychologists, and human services professionals*. Cengage Learning.
- Flannery, D. J., & Singer, M. I. (2017). *Violence in America's schools: Understanding, prevention, and response*. Routledge.
- Garner, P. W. (2010). Early childhood adversity, toxic stress, and the role of the pediatrician: Translating developmental science into lifelong health. *Pediatrics*, 126(1), 3-11.
- Gilligan, J. (2015). *Why Some Politicians Are More Dangerous Than Others*. Polity Press.
- Hagan, J., & Foster, H. (2012). *Youth violence and juvenile justice: Causes, intervention, and treatment programs*. Routledge.
- Kothari, B., & Narayan, D. (2016). *Community engagement and empowerment: A participatory approach to addressing health disparities*. SAGE Publications.

Lopez, E. C., & Jain, S. (2017). Youth violence: Prevention, intervention, and social policy. SAGE Publications.

ORIGINATING TRAUMA WITH RECOVERY AND HOW WE CAN USE GAMES FOR SOCIAL INCLUSION

Alaa Motawea

pharmacist, cultural exchange and international partnerships specialist Mediterranean Youth Foundation for Development

phalaabelal957@gmail.com

<https://www.myfmed.org>

ABSTRACT

Originating trauma and how it affects the personality and behaviour of young people regarding my personal experience, challenges that I faced and how we can overcome them. A new criteria with games and exercise, how to use them to build and achieve social inclusion of at-risk youth.

SPORT AS A SOCIAL PHENOMENON AND A FORM OF SOCIALIZATION

Mariia Nedzelska, project manager at NGO «Non-formal education for youth»
<https://ngo-nfe4y.com.ua/en>
nedzelskaya123@gmail.com

ABSTRACT

The article examines the issues of the impact of sports on the processes of youth socialization, shows the effectiveness of using new social practices to involve young people at risk in sports. Particular attention is paid to the analysis of new forms of organizing the youth sports life, new types of youth sports, and the essence of the "new physical education" is revealed.

KEYWORDS: young people at risk, forms of sports activity, socialization.

INTRODUCTION

Sport has several functions: socio-psychological, integration, political, and upward social mobility function. However, it is the socializing function that comes to the fore when it comes to young people.

The most difficult groups in terms of attracting to sports are working youth, students of vocational schools and unemployed youth.

In Ukraine, the number of such young people who find themselves in a critical life situation is increasing due to the war. According to UNICEF, in Ukraine the proportion of children living in deficit has doubled from 43 percent to 82 percent. An estimated 1.5 million children are at risk for depression, depression, post-traumatic stress disorder, and other mental health issues with potential high impacts and consequences.

Modern youth sports are developing in various directions. First, organized sport becomes commercial. Secondly, there is a division of sports into elite ones. Thirdly, the sport is becoming more individual, representing an individual image and lifestyle, a part of an individual philosophy and work on oneself.

Modern youth sports are developing in various directions. First, organized sport becomes commercial. Secondly, there is a division of sports into elite ones. Thirdly, the sport is becoming more individual, representing an individual image and lifestyle, a part of an individual philosophy and work on oneself.

New trends in sports are also associated with another recent phenomenon called new physical education. If traditional physical education was based solely on the medical and pedagogical aspects of physical activity and sports, then new approaches aim to teach children and youth the basics of fitness, healthy eating, stress management and long-term physical activity. The

new physical education includes physical activities such as jogging, powerlifting, frisbee, badminton, archery, which are increasingly included in school and out-of-school programs with children and youth.

At-risk youth live mainly in low-income families and communities, which is difficult because of the low structure of their life activities and is often ineffective. Positive social changes can be achieved through a contribution to the social and cultural capital of the younger generation, increasing self-esteem, self-realization abilities.

Lacking the resources to engage in elite sports, at-risk youth often have no idea about new sports, as they reproduce the pastime patterns that they observe in their families and immediate environment. Meanwhile, new types and forms of physical activity could be of interest to this category of young people due to their novelty, diversity and the possibility of self-expression. The following examples of the organization of physical activity - in the community, in a church parish, a club, an educational institution - show that such practices are very important in terms of creating a sense of community and neighborhood, a sense of belonging to a social group.

SPORTS IN THE COMMUNITY

For young people, an important factor for playing sports is the walking distance of sports facilities. There are about 7,000 youth clubs at the place of residence and about 3,000 sports clubs and groups in institutions of additional education. In addition, the location of sports facilities close to home does not mean that young people will visit them. As the results of the study show, for 40% of young people there are stadiums within walking distance, for 35% - sports grounds or gyms, for 25% - sports complexes or swimming pools. The proportion of those who do not have any of the above is 13%. Despite the fact that many sports institutions are located in proximity to their place of residence, the proportion of young people using sports facilities does not exceed 15% of their total number. Thus, it is more about the lack of conditions for sports, but rather about the lifestyle. Despite the fact that many sports institutions are located in proximity to their place of residence, the proportion of young people using sports facilities does not exceed 15% of their total number. Thus, it is more about the lack of conditions for sports, but rather about the lifestyle. Despite the fact that many sports institutions are located in proximity to their place of residence, the proportion of young people using sports facilities does not exceed 15% of their total number. Thus, it is more about the lack of conditions for sports, but rather about the lifestyle. Despite the fact that many sports institutions are located in proximity to their place of residence, the proportion of young people using sports facilities does not exceed 15% of their total number. Thus, it is more about the lack of conditions for sports, but rather about the lifestyle. Of course, there are also positive practices.

In 2020, UNFPA continued close cooperation with the Government of Ukraine, in particular, with the Ministry of Youth and Sports. A number of important documents were developed during the year, in which UNFPA participated:

- National youth strategy of Ukraine until 2030 One of the directions is health, namely the promotion of informal sports movements (breakdance, parkour, beatboxing, DJing, street ball, rollerblading, skateboarding, snowboarding, etc.), street training and physical culture.

• The concept of the state social target program "Youth of Ukraine" for 2021–2025 The priority tasks of the state social target program "Youth of Ukraine" will be implemented by:

1) ensuring the functioning of youth centers;

2) implementation of programs for the training of specialists who work with young people, including the "Youth Worker" program;

3) implementation of international youth cooperation, promotion of youth integration into the global and European youth community, interaction of public organizations and Ukrainian youth of the diaspora with youth public organizations of Ukraine, implementation of the best international practices and tools in working with youth, cooperation with international and foreign partners;

4) carrying out information and educational campaigns to inform young people, including vulnerable categories of young people, about opportunities, existing and new tools, their rights and responsibilities for the purpose of their development, participation and integration in public life. The tasks and activities of the Program will contribute to the development of young people and the elimination of barriers so that none of their groups, regardless of gender, age, place of residence, psychological and physical abilities, disabilities and other characteristics in all spheres of life, is directly or indirectly excluded from society and had the opportunity to realize its potential in Ukraine.

SCHOOL AND STUDENT SPORTS

Educational institutions, due to their organizational capabilities, have a significant potential for attracting young people to sports. It is the student youth who make up the bulk of the population who regularly engage in physical culture, since after graduating from an educational institution, many young people stop playing sports and the number of those involved in sports decreases sharply with age. There are also quite objective difficulties for organizing sports activities in educational institutions: overcrowded classes, poorly equipped gyms, lack of sports equipment, lack of trained personnel, etc.

Meanwhile, there are examples of successful work with students at risk through sports activities. So, in secondary school No. 17 Dnipro, a holistic system of health-saving technologies has been developed, which allows the child to adapt to school. This system, firstly, includes a whole series of elements and methods that maintain the student's interest against the background of his natural curiosity. Secondly, special attention is paid to the emotional state of the child. The school tries to make the student feel the constant benevolent attention of adults to himself - in the lobby, in the dining room, in the school yard, starting from the director and ending with the administrator on duty. All this makes the guys have a positive attitude, which is maintained throughout the day. Thirdly, this is work with the family, again aimed at maintaining a positive emotional mood and the student's interest in learning. An integral part of working with middle school students is the organization of extracurricular activities, the purpose of which is to keep the child in school all the time, so that he does not go into the street environment, which disorganizes him. For boys, sections of general physical training, basketball, volleyball are organized, for girls - circles of needlework, choreography, and music. At the same time, most of the additional classes are organized free of charge for students. The ideology of

the "new physical education" was also reflected in the work with students in the form of rock climbing and martial arts.

“The main principle when working with children is trust. When a child understands that he is surrounded by friends, he is frank. It is necessary to help the child analyze what his difficulties are, how they can be dealt with together. To do this, there must be an appropriate school way, that is, one in which it is not difficult for a child to admit something, to evaluate himself according to some specific positions.

CHURCH SPORTS

It would seem that there is little in common between sports and the church. Sports are aimed at achieving physical perfection, the church is aimed at achieving spiritual enlightenment. But in modern conditions, the Orthodox Church is trying to find common ground with other aspects of society. For all the specifics of religious life, the participation of the church in working with young people at risk seems to be very effective. The Church is more attentive to the psychological, spiritual state, which is especially important for young people who are experiencing difficulties in communicating with relatives, peers, teachers.

An example is the activities of the Orthodox orphanage "Nadezhda" under the Zaporizhia diocesan administration of the Ukrainian Orthodox Church. In its activities, this orphanage focuses on extreme tourism and mountaineering. According to its leaders, placing children in extreme conditions of hiking allows them to maximize their positive potential for more successful socialization in society. Being in a team in extreme conditions allows them to feel like a single team.

CONCLUSION

So, isolation, carried out in a number of cases by state and municipal authorities, is the least effective, and sometimes cruel, way of working with at-risk youth. On the contrary, integrative, inclusive educational strategies are most effective. Among other ways of working, sports and physical education should take the lead. The opportunity to go in for sports and physical culture at the place of residence or study, in interest groups, at the place of satisfaction of cult or spiritual needs structure the social environment, which benefits not only the difficulties teenagers themselves, but the entire micro-society.

Among the various forms of sports, the most productive are into non-traditional, non-olympic, but alternative sports that focus on enjoying participation and cooperation, i.e. interaction, not competition, on the process, not on the result, on spontaneous self-organization and not organizations. The "new physical education" is not just a teaching method, but a philosophy which reflects the close relationship between sport and the different aspects of life.

RURAL YOUTH BRIDGES WITH FOLK DANCES

Yekta Özkan - Environmental engineer / Youth worker

Citizens of the World (Informal youth group)

-Sunay Mah. Mus-Bitlis Yolu Uzeri Otogar yani No: 4 Merkez / MUS – TURKIYE -

<https://www.facebook.com/groups/660659854135549/>

yektaozkan@yahoo.com

ABSTRACT

While rural life has both advantages and disadvantages, many young people has migrated to cities for years. Youth who still live in rural areas needs including socialising, jobs can be match by providing them some instrument such as folk dances.

KEYWORDS: Rural youth, Sustainability, Green network, Erasmus+ .

INTRODUCTION

The World consist of various geographical parts such as huge mountains, deep oceans, vast plains, and, plenty of plants and animals as well as humans. There is also significant difference of human settlement. While some live in a big city, the other lives quite smaller an even remote place. Generally human are not totally free of choice regarding where they live. They are inhabiting places in order to match of different purposes. That can be because of economic or social necessities.

Depending on what a person is looking for, rural areas can be an excellent place to live; there is far less noise pollution and air pollution. Having access to green space is supposed to improve mental health and living on a large stretch of land provides more privacy. However, rural areas can be very isolating. With fewer goods and services coming in and out of these areas, people living are more at risk of loneliness. Retirees who no longer drive are especially at risk. Though rural areas are ideal for older people in many ways, they can be difficult areas for young people as services and house maintenance become more expensive. There are also far fewer job opportunities. While rural areas provide beautiful landscapes and privacy, they can be difficult places to live in.

To overcome above-mentioned problems, there are several instruments such as national rural development plans, however, the development must be in an environment friendly-sustainable way. In this paper, I would like to illustrate the importance of rural youth engagements, building bridges for them to reach out others. In this context, EU youth programs such as Erasmus+ in order to establish a sustainable rural development and opportunities for rural youth would be one of the most useful a tool.

Thanks to events like your conference, youth organizations among countries are able to meet each other and start new partnership. To establish a green rural network and make it active is more important. Being a part of international community would make the rural youth organisations visible and effective. The members of those organization would have more opportunities by means of participating common network activities, would have a chance experience hands on what its society, environment and people first-hand.

CONCLUSION

As mentioned, the EU's motto "United in diversity", building an active network among countries for rural youth organisation has a great potential to dealing rural challenges in a collective and sustainable way. Thanks to sharing experience and transferring knowledge it would be easier to reach optimum solution such as starting to organic farming, permaculture etc. while singing and dancing together.

INVESTIGATING THE IMPACT OF COVID-19 PANDEMIC ON UNIVERSITY STUDENTS' MENTAL HEALTH: A STUDY ON STRESS, BURNOUT, HOPELESSNESS, AND DEPRESSION

İsmail DÖNMEZ & Sibel UYSAL

Associate Professor, Mus Alparslan University & Lecturer, Bitlis Eren University, Turkey

STEAM Education Research Association, Mus, Turkey,

<https://steameras.weebly.com>

i.donmez@alparslan.edu.tr, suysal@beu.edu.tr

Abstract: As the COVID-19 pandemic continues to impact the world, the psychological well-being of people has become a growing concern. This study delves into the stress, burnout, hopelessness and depression experienced by university students towards the end of the pandemic. A survey approach was conducted with 690 university students. 70% of university students reported moderate to high stress, with females having higher levels. 81% felt moderate to high hopelessness, with a correlation to burnout and GPA. 61% had moderate to high depression symptoms, indicating need for more mental health support.

KEYWORDS: COVID-19, depression, stress, burnout, hopelessness.

INTRODUCTION

COVID-19 has significantly impacted university students' mental health (Debowski et al., 2020; Wang et al., 2020). Further research is needed to determine the current mental health issues among students as in-person education resumes (WHO, 2020). This study investigates the correlation between demographic characteristics and stress, burnout, hopelessness, and depression levels among university students to inform interventions for their mental well-being.

CONCLUSION

University students' stress levels vary by demographic factors. Female students, 1st and 2nd year undergraduates, and 18-19 year olds report higher stress levels. Burnout rates are also high, with

1st year students having more burnout than 3rd and 4th year students. Emotional exhaustion and personal accomplishment play a role in burnout. Recommendations to improve mental health include teaching stress management skills, expanding social support networks, offering psychological counseling services, and facilitating access to mental health services.

BIBLIOGRAPHY

Debowska A, Horeczy B, Boduszek D, Dolinski, D. (2020). A repeated cross-sectional survey assessing university students' stress, depression, anxiety, and suicidality in the early stages of the COVID-19 pandemic in Poland. *Psychological Medicine* 1–4.

EMPOWERD PARENTS - HEALTHY ADOLESCENT

Jelena Petrovic,
social worker and systemic family therapist
jelena_ubt@yahoo.com
Milica Rakić,
psychologist, family and systemic youth counselor
milica@cspa-grig.org
Center for social preventive activities GRiG, <https://cspa-grig.org/>

ABSTRACT

Some families have more skills to flexible and to adapt to each developmental stage of their kids. However, some families don't. Those families with less skills during adolescence tend to focus more on adolescent's troubling behavior and its more likely they will see him/her only as a "problem." They will be less able to recognize adolescent's qualities or contribution to the family. Group work with parents support them to make a change and to try different approach. Through group, but also through family counseling, we create an environment that easily amortizes the challenges brought by adolescents.

KEYWORDS: parents, adolescents, support, group, crisis.

INTRODUCTION

Group work for parents of young people with behavioral problems takes place in the form of an open-type social-therapy club. Social-therapy in this context provides a safe, supportive environment in which significant others (for young person) recognize, learn, test and practice new skills without fear of rejection and condemnation. The group brings together parents of different ages, education, economy status, interests, and is led by trained professionals under supervision. The basis of the work methodology lies in the elements of the methodology of the socio-therapeutic group, as well as systemic family therapy.

CONCLUSION

Our experience shows that group allows parents to reduce feeling of shame and guilt when they realize they are not alone, that other parents also have struggles as well as their adolescents. There is still question of sustainability of change in the families where just one parents is included and the other one is not motivated to be part of change.

BIBLIOGRAPHY

Marklena Milojković, Jelena Srna, Radmila Mićović (199/). Porodična terapija.
Car, Fry, Casey, Forrest, Beirne, Cassels (2013.) Positive Systemic practice.

Minuchin, Fishman (1981): Family Therapy Techniques (1974): Families and family therapy.

Dalos, Drejper (2010.) Sistemska porodična psihoterapija - teorija i praksa.

Miccuci (2009.) The adolescent in family therapy.

PSYCHOLOGY, GAMING, AND RELIGION AMONG MALTESE YOUTH: INSIGHTS FROM A QUANTITATIVE STUDY

Matthew Pulis, Catholic Priest at Archdiocese of Malta

<https://ablaze-youths.ml>

matthew@ablaze-youths.ml

ABSTRACT

According to the literature, the long hours spent by youths on gaming tends to influence their psychological and spiritual wellbeing. A study conducted amongst 610 Maltese 14-year-olds attending 10 Catholic secondary schools scattered around the island examined the relationship between gaming, their psychology, and the religious practices. The typical adolescent is psychologically "moderately lonely," has above-average self-esteem, below-average shyness, and enjoys being by themselves. Secondly, on average, young people play video games for more than 69 hours per week during school days. According to the social tendencies of their generation, they are categorised as "Socialisers". Thirdly, correlational analysis indicate that hours spent gaming are positively correlated with loneliness and solitude and negatively correlated with self-esteem and 'catholicity'. This paper contributes to the corpus of literature advocating the exploration of gaming as an innovative approach in exploring youths' mental health.

KEYWORDS: gaming, loneliness, solitude, self-esteem, spiritual.

INTRODUCTION

A study conducted amongst 610 Maltese 14-year-olds attending 10 Catholic secondary schools scattered around the island examined the relationship between gaming, their psychology, and the religious practices.

The following observations were made:

- De Jong Giervald's Loneliness scale (2022) showed that 67.6% of teens are moderately lonely and 18.4% being severely or very severely lonely, an increase from 56% in 2020 (Clark et al., 2021) and 1% in 2019 (Clark et al., 2019), respectively. Females are lonelier than males.
- On the Rosenberg's self-esteem scale (1979), they scored above the mid-point average, with males scoring higher.
- Below-average levels on the Asendorpf's shyness scale (2011), with females being significantly shier.
- Measuring solitude using Nestler's scale (2011), they scored above the mid-point means, with females scoring higher.
- Using CARA's scale (2010), on average they are in agreement to the Catholic faith.

Measure	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>IQR</i>	Males		Females		<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
				<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Loneliness	5.78	2.77	4	5.44	2.76	5.99	2.77	579	-2.37	0.02
Self-Esteem	33.06	7.42	4	35.15	7.04	31.64	7.23	579	5.91	< .001
Shyness	14.58	3.91	5	13.75	3.91	15.19	3.78	579	-4.53	< .001
Solitude	16.14	3.21	4	15.46	3.03	16.67	3.22	577	-4.62	< 0.001
Catholic faith	3.25	0.75	1	3.3	0.85	3.2	0.65	451.6	1.53	0.13

Table 1 - Psychological & Faith adherence results

Secondly, they averagely game for 69.75 hours per week during school days, with Roblox, FIFA, and Minecraft being the top games, and Simulation the preferred genre. According to their generations' social tendencies, their gamer profile is categorised as "Socialisers" on the Bartle's scale (Barr, 2018), with no gender differences.

Thirdly, correlational analysis posit that gaming hours are positively correlated with loneliness and solitude and negatively correlated with self-esteem and 'catholicity.' This study adds its support to current literature that long gaming hours may be negatively impacting the psycho-spiritual wellbeing of an already psychologically ill generation (Twenge, 2018). Hence, studying the effects of gaming is advocated as an innovative approach in exploring youths' wellbeing.

Correlations							
		Loneliness	Self-Esteem	Shyness	Solitude	Catholic faith	Playing during school days
Loneliness	<i>r</i>	1					
	<i>p</i>						
Self-Esteem	<i>r</i>	-.563**	1				
	<i>p</i>	.000					
Shyness	<i>r</i>	.375**	-.418**	1			
	<i>p</i>	.000	.000				
Solitude	<i>r</i>	.264**	-.324**	.371**	1		
	<i>p</i>	.000	.000	.000			
Catholic faith	<i>r</i>	-.149**	.243**	-.018	-.012	1	
	<i>p</i>	.001	.000	.687	.786		

Playing during school days	<i>r</i>	.140**	-.222**	-.002	.100*	-.135**	1
	<i>p</i>	.001	.000	.970	.015	.002	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							

Table 2 - Correlations between gaming, psychological, and faith scales

BIBLIOGRAPHY

Barr, M. (2018). *The Bartle Test of Gamer Psychology*.

Clark, M., Azzopardi, A., & Bonnici, J. (2019). The Prevalence of Loneliness in Malta: A nationally representative study of the Maltese population.

Clark, M., Bonnici, J., & Azzopardi, A. (2021). Loneliness in Malta: Findings from the first National Prevalence Study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 38(9), 2751–2771. <https://doi.org/10.1177/02654075211020120>

de Jong Gierveld, J., & van Tilburg, T. (2022). *Manual of the Loneliness Scale*. Vrije Universiteit, Faculty of Social Sciences, Department of Sociology.

Gray, M., & Cidade, M. (2010). Catholicism on Campus: Stability and change in Catholic student faith by college type.

Institute for Psychology, & Asendorpf, J. (2011). *Shyness and Sociability Scales for Adults (authorized English version)*. Faculty of Life Sciences. https://www.psychologie.hu-berlin.de/de/prof/per/downloads/sugsfe_e.html

Nestler, S., Back, M. D., & Egloff, B. (2011). Psychometrische Eigenschaften zweier Skalen zur Erfassung interindividueller Unterschiede in der Präferenz zum Alleinsein. *Diagnostica*, 57(2), 57–67. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000032>

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books.

Twenge, J. M. (2018). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy--and Completely Unprepared for Adulthood--and What That Means for the Rest of Us (Reprint edition)*. Atria Books.

FOREIGN LANGUAGE AND SUBCULTURAL TOLERANCE

Aynur Rzayeva Mirali

Ph. D Candidate, Lecturer on Linguistics, ESL Instructor

Khazar University, (Neftchilar Campus) 41 Mahsati Str., AZ1096, Baku, Azerbaijan

rzayevahaynour@gmail.com

ABSTRACT

The abstract deals with the current problems in youth while interacting and communicating, and introduces social and psychological approaches through the foreign language. Teaching and learning a foreign language helps to integrate a global social environment and tolerate all kinds of cultures and subcultures. The challenge for those studying youth at risk is identifying young people and assisting them to express themselves. Many research references dealing with young people at risk mainly focus on more specific outcomes of interest, such as academic failure or drug abuse, rather than expanded issues, such as well-being or resilience. The research is based on the author's applied authentic methods. Foreign language learning is introduced as a main problem-solving tool in working with young and fresh students. To build trust and relationships through empowerment courses, discussion groups, language training, meeting-point for different cultures, using peer education methodology are effective methods introduced by the author.

KEYWORDS: foreign language, subculture, tolerance, youth, social environment.

INTRODUCTION

The term 'at-risk youth' can be perceived as youth with vulnerability in behavior, school failure, and communication problems, as well as different kinds of juvenile delinquency, and other major and minor disorders. Young high school or university students, especially fresh students from rural areas, have a double adaptation problem with urban lifestyles and youth. As their psychology is fragile, and in this period they experience to complete formation of interests and passions they often undergo misunderstanding and bullying for their dialects or sometimes for their outfit, these youth often get depressed under social pressure. According to the traditional pedagogy of bachelors', students spend the first term of their fresh year adapting to the new educational and social environment. According to personal observations these youth need emotional and moral support from the staff. Professionals mainly need to obtain a thorough knowledge of how to behave with their learners to help them cope with overcoming shortcomings. According to methodological research, a foreign language is an effective tool to equalize the difference between urban students and students from different backgrounds. First of all, a foreign language acquisition has paramount importance in making people more open to various cultures and diversity. Foreign language learning influences intercultural tolerance,

awareness of others, and being open-minded toward others that are different. The concept of tolerance is so crucial in terms of learning to acknowledge and reconcile with other cultures without judgement and criticism. Instead of criticizing people who are different, explore and honor their differences positively. It is necessary to bear in mind that being tolerant does not mean people are obliged to embrace all the cultural aspects and values of a new culture or subculture. The idea of what is persuaded is to be respectful towards them. Foreign language acquisition plays an important role to get to know different civilizations, cultures as well subcultures in a parallel way. While studying a foreign language youth improve their world outlook, broaden their mental capacity and become more tolerant and open towards multi-nationality and diversity.

CONCLUSION

The main ways of educating youth in equal and equitable ways contain: organizing various cultural and subcultural events to disseminate all their traditions and mental values, presenting documentaries in a foreign language, showing their open-mindedness and tolerance, encouraging youth to support one another not depending on their backgrounds, to promote diversity and multiculturalism, to introduce youth diverse examples from the reality and real-life stories, as well empowerment courses, discussion groups, and language training.

BIBLIOGRAPHY

Brooks, E. J. (2006). Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools. *Children & Schools*.

Reviews the literature on resilience and suggest guidelines for using a risk/resilience framework to promote positive outcomes for youth. Specifically examines the school environment as a focus for enhancing resilience.

[www.https://eurotox.org/wp/wp-content/uploads/Working-with-young-people-at-risk.pdf](https://eurotox.org/wp/wp-content/uploads/Working-with-young-people-at-risk.pdf)

1+1=3 =TRY-OUT

Winde Verhulst, holistic youth worker
Tonuso- Bergensesteenweg 364
Brussel, Belgium
winde.verhulst@gmail.com

KEYWORDS: youngsters, nee(d)t, pro-active, (dis) comfort, trust... the game to try-out

The pandemic has bookmarked the learning progress and process of children and youth. Multiple studies tackle this question, the reality varies from context and country but how to practically deal with this new reality. Let`s Try-out?

Many youths drop out of school, lack motivation, are expelled, lack social skills to interact with their peers, face emotional and mental issues.

Try-Out is a 5-6 weeks school supportive project which tries to meet the needs of youth in a NEET situation. The aim is to provide a free haven; a space where they can just `be` and breath so they have the oxygen to actively participate back into society.

The formula; a group of 6 youngsters venture together with 2 group leaders as nomads around in the city of Brussels practising different types of activities (climbing, nature-based and creative workshops...) by gently stretching their comfort zone on different levels from social to educational. A set of non-formal methods are used to create a safe space; a pro- active circle, teambuilding, peer-to-peer activities

By the end of 6 weeks the youngster, his context and professional partners meet to share their experience and advice.

The long-term results are not measurable yet but on a short-term basis the youngsters experienc a feeling of acceptance, social interaction, inclusion, higher self-esteem, they discovered some talents and learned new things.

EXPLORE YOUR LIMITS

Laurence Watticant
Joetz project, Belgium
laurence.watticant@joetz.be

INTRODUCTION

The project was a one-stage training course for youth workers. The project focused on outdoor & nature education, raising awareness on the physical health benefits as well as the importance of spending time in nature for mental health among youngsters, through non-formal education methods. The project aimed to inspire youth workers to develop a relationship with sports, activities in their youth work. The TC was hosted in the middle of nature, in Martinique island, surrounded by beautiful volcano mountains. Participants had the opportunity to completely unwind and focus on nature, themselves and each other, they were put out of their comfort zones and challenged in all ways: Explore your limits!

One of the main concepts we will introduce and explore throughout presentation on Conference is how to use sports as a therapeutic and diagnostic tool. As humans we are evolutionary hard-wired to connect with sport elements, but technological evolution and urban living have distanced us from our daily interaction with the natural world and sport activities. This results in a wide range of physical and mental problems of which we are only now becoming aware of. We could describe this as “nature deficit disorder”. Our bodies and minds still recognize nature’s elements easily and react instantly whenever we get in touch with our natural habitat. With outdoor activities we are exposing ourselves to an immense positive effect on our mental and physical health. Recent scientific research unambiguously confirms this. Connecting yourself to nature, movement, sports – and especially doing this consciously

– results in a wide variety of deep-going benefits for our mood, physical health and brain structure.

During the project participants had experienced hiking, different sports & outdoor activities that can be inspiring for their future commitments related to the topic. They learned and practiced how to use outdoor opportunities to improve both physical and mental health, enhance their knowledge of healthy lifestyles and methods for sharing the practice with youth. The TC also aimed to create a meaningful youth network where youth workers can share experiences in the field of health and outdoor activities. Overall, the project aimed to promote a healthy lifestyle, improving mental as well as physical health of youngsters, through training youth workers in nature and outdoor education.



**Sofinancira
Evropska unija**