

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Tanja Pušnik

Naslov naloge: Komunikacija z otroki v praksi socialnega dela

Kraj: Ljubljana

Leto: 2013

Št. strani: 101 (156 s prilogami) Št. slik: 4 Št. tabel: 5 (28 s prilogami)

Št. bibl. opomb: 12 Št. prilog: 7

Mentorica: doc. dr. Lea Šugman Bohinc

Deskriptorji: socialno delo z otroki in mladostniki, verbalna in neverbalna komunikacija, spretnosti socialnih delavcev, ekspresivne tehnike, kreativna izrazna sredstva, pravice otrok, zagovorništvo

Povzetek: Diplomsko delo v teoretičnem uvodu zajema splošne značilnosti verbalne in neverbalne komunikacije in z njimi povezane spretnosti strokovnih delavcev, ki pripomorejo k boljšemu razumevanju v delovnem odnosu z otrokom. Pri tem prikazuje različne možne načine komunikacije z otrokom (znotraj socialnovarstvenih storitev), predstavljene skozi različne izrazno-ustvarjalne metode in tehnike, s pomočjo katerih se lahko otrok izraža. Empirični del raziskuje razumevanje (uspešnosti) komunikacije strokovnih delavcev in njihove načine ravnanja pri sodelovanju z otroki. Ugotovitve kažejo, da je komunikacija z otroki v primerjavi z odraslimi uporabniki zahtevnejša, saj poleg razumevanja otrok in njihovega razvoja zahteva tudi iskanje, izbiro in uporabo primernih načinov komuniciranja.

Title: Communication with Children in Social Work Practice

Descriptors: social work with children and adolescents, verbal and nonverbal communication, skills of social workers, expressive techniques, creative methods, children's rights, child advocacy

Abstract: The thesis is a description of the general characteristic of verbal and nonverbal communication and related skills of social workers that contribute to a better understanding in relation to the child. Through a variety of expressive and creative strategies, methods and techniques (which enable the child's expression), it illustrates a various possible ways of communication with child (within the social services). The empirical part explores understanding (of the effectiveness) of communication of social workers and their modes of actions. The findings suggest that communication with children demands more efforts, because in addition to the understanding of children and their development requires a search, select and use of appropriate means of communication.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

**KOMUNIKACIJA Z OTROKI
V PRAKSI SOCIALNEGA DELA**

Mentor: doc. dr. Lea Šugman Bohinc

Tanja Pušnik

Ljubljana, 2013

*Če bomo znali govoriti nekoliko drugačen jezik,
bomo zmogli spoznati nekoliko drugačen svet.*

Ludwig Wittgenstein

PREDGOVOR

Čeprav komunikacija z otrokom v praksi socialnega dela zajema številne značilnosti in sestavine celotnega dogajanja znotraj odnosa med otrokom in socialnim delavcem, zaradi česar jo je včasih težko konkretno definirati in okviriti, nam hkrati ponuja tudi široke možnosti njenega udejanjanja.

Glede na to, da se komunikacija z otroki razlikuje od komunikacije z odraslimi, da ima svojo specifično naravo in zahteva dodatno pozornost, se mi zdi smiselno poiskati otrokove načine komunikacije in svoje prilagoditi tako, da se jim čim bolj približamo. Strokovni delavci, ki delajo z otroki, morajo biti na tem področju še dodatno podkovani. Pomembno je, da imajo sposobnosti, s pomočjo katerih se lažje pridružijo otroku in njegovemu jeziku oziroma načinu komunikacije. Sami s tem lažje »vstopijo v otrokov svet« in bolje razumejo njegove poglede, potrebe in perspektive, otroku pa omogočijo, da jim lažje zaupa in prikaže svoj »svet«. Za obravnavo tovrstne teme sem se odločila ravno zaradi želje po raziskovanju različnih možnih načinov komunikacije, predvsem v smislu pridruževanja otroku in njegovim pogledom ter pripomočkov, ki lahko dodatno pomagajo. Pri tem se mi zdijo še posebej pomembna uporaba različnih izrazno ustvarjalnih tehnik, ki poleg otrokovega »naravnega« načina izražanja zajemajo tudi pridobitev njegovega sodelovanja.

Diplomsko delo tako vsebuje glavne značilnosti verbalne in neverbalne komunikacije, svetovalnega procesa in odnosa z otrokom (s posameznimi pristopi), spretnosti strokovnih delavcev, ki jim lahko pomagajo pri komunikaciji z otroki, predvsem pri pridruževanju otroku (s pomočjo različnih načinov komuniciranja), različne ekspresivne in kreativne tehnike, ki otrokom pomagajo pri izražanju in pripovedovanju njihove zgodbe, ter druge pomembne značilnosti otrok, ki jih je smiselno kakorkoli upoštevati pri delu z otroki (razvoj njihovih komunikacijskih spretnosti, ravnanje z otrokovimi skrbmi). Pri tem je smiselno poudariti, da omenjeni »pripomočki« komunikacije in razvojne ter druge značilnosti otrok niso namenjeni za njihovo ocenjevanje, temveč za spodbujanje komunikacije.

Z raziskavo želim pridobiti vpogled v konkretne načine ravnanja strokovnih delavcev. Raziskati želim načine in specifičnosti komuniciranja z otroki in morebitne razlike v primerjavi s komunikacijo z odraslimi - v čem se razlikuje (kako) in zakaj. Iz izkušenj strokovnih delavcev želim ugotoviti, kako razumejo uspešnost komunikacije z otrokom in posamezne značilnosti, na katere morajo biti pri tem še posebej pozorni. Glede na kompleksnost dela in širino problematike na centrih za socialno delo, se mi zdi smiselno raziskavo omejiti na prakso socialnega dela znotraj centrov za socialno delo. Hkrati se mi zdi znanje strokovnega delavca za ravnanje v situacijah občutljivejše¹ narave (ki so navadno predmeti obravnave na centrih) izrednega pomena za doseganje čim bolj uspešnega soustvarjanja.

¹ Pojem »občutljivejše« se nanaša na (ranljivejše) situacije, ki zahtevajo dodatno pozornost; tudi boleče – ki povzročajo fizično ali psihično bolečino (vir: <http://www.thefreedictionary.com/sensitive>).

KAZALO

PREDGOVOR	3
KAZALO.....	4
KAZALO SLIK.....	6
KAZALO TABEL	6
KAZALO PRILOG in DODATKOV	7
1. TEORETIČNI UVOD	8
1.1 O KOMUNIKACIJI	8
1.1.1 KOMUNIKACIJSKI PROCES	8
1.1.2 VERBALNA in NEVERBALNA KOMUNIKACIJA.....	9
1.2 OTROK KOT SOGOVORNIK V DELOVNEM ODNOSU	15
1.2.1 VZPOSTAVLJANJE DELOVNEGA ODNOSA Z OTROKOM	15
1.2.1.1 Priprava prostora.....	15
1.2.1.2 Prvo srečanje - pričetek sodelovanja in ustvarjanje zaupnega odnosa.....	16
1.2.1.3 Soustvarjanje delovnega odnosa.....	17
1.2.1.4 Potek svetovalnega procesa	18
1.2.1.5 Zaključevanje srečanj, odnosa.....	19
1.2.2 ETIKA (NAČELA in DILEME) in VREDNOTE V KOMUNIKACIJI Z OTROKOM	19
1.2.3 RAZUMEVANJE KOGNITIVNEGA RAZVOJA OTROK	23
1.2.3.1 Razvoj komunikacijskih spretnosti otrok.....	25
1.2.3.2 Razvoj risalnih spretnosti	27
1.2.3.3 Razvoj socialnih spretnosti	27
1.2.4 RAVNANJE Z OTROKOVIMI OBČUTLJIVEJŠIMI IZKUŠNJAMI	28
1.2.4.1 Komunikacija z otroki z izkušnjo zlorabe ali zanemarjanja.....	28
1.2.4.2 Otroci z izkušnjo razveze staršev.....	29
1.2.4.3 Otroci s samodestruktivnimi in samomorilnimi vedenji, težnjami.....	30
1.2.4.4 Komunikacija z otroki z izkušnjo izgube (o smrti in umiranju)	30
1.3 ZA KOMUNIKACIJO Z OTROKI POMEMBNE SPRETNOSTI in ŽELENE LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV	31
1.3.1 KOMUNIKACIJSKE SPRETNOSTI oziroma TEHNIKE	31
1.3.1.1 Aktivno poslušanje	31
1.3.1.2 Postavljanje vprašanj.....	32
1.3.1.3 Opazovanje	37
1.3.1.4 Povzemanje	37
1.3.1.5 Zrcaljenje	37
1.3.1.6 Parafraziranje	38
1.3.1.7 Konfrontacija	38

1.3.1.8	Uporaba protislovij	38
1.3.2	SPRETNOSTI V SIMBOLIČNIH in KREATIVNIH TEHNIKAH	39
1.3.3	SPRETNOSTI V OBVEŠČANJU	39
1.3.4	ŽELENE ZNAČILNOSTI in LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV, KI PRIPOMOREJO H KOMUNIKACIJI Z OTROKOM.....	40
1.4	UPORABA IZRAZNIH in USTVARJALNIH METOD in TEHNIK KOMUNIKACIJE Z OTROKI	41
1.4.1	LIKOVNOST	43
1.4.1.1	Risanje in slikanje	44
1.4.1.2	Risanje s prsti.....	49
1.4.1.3	Izdelava kolaža.....	50
1.4.1.4	Gradnja in kiparstvo	50
1.4.1.5	Glina in plastelin	50
1.4.2	UPORABA ZGODB in METAFOR	51
1.4.2.1	Tehnika vzajemnega pripovedovanja zgodb	51
1.4.2.2	Uporaba tradicionalnih zgodb (knjig) in slikanic – bibliografija	52
1.4.3	UPORABA IGRE in DRAMSKE IGRE.....	54
1.4.3.1	Figure, živalce	55
1.4.3.2	Uporaba simbolov	56
1.4.3.3	Igra s peskom.....	57
1.4.3.4	Lutke, igrače	58
1.4.3.5	Igra vlog	59
1.4.3.6	Družabne igre in karte	60
1.4.3.7	Igrice	61
1.4.4	UPORABA DOMIŠLIJE	62
1.4.4.1	Domišljjska potovanja.....	63
1.4.5	GLASBA in PLES.....	64
1.4.5.1	Uporaba pesmi	64
1.4.5.2	Uporaba plesa in gibanja	65
1.4.6	DRUGE AKTIVNOSTI	66
1.4.6.1	Sprostitev.....	66
1.4.6.2	Uporaba delovnih listov	67
1.4.6.3	Uporaba genograma.....	68
1.5	ZA DELO Z OTROKI PRIMERNI TEORETIČNI PRISTOPI	69
1.5.1	ZAPOREDNO NAČRTOVANO INTEGRACIJSKO SVETOVANJE ZA OTROKE (SPICC MODEL - Sequentially Planned Counselling for Children)	69
1.5.2	PROAKTIVNI PRISTOP	71
1.5.3	SODELOVALNI (KOLABORATIVNI) PRISTOP	72
1.6	SOCIALNO DELO Z OTROKOM V KONTEKSTU SOCIALNOVARSTVENIH STORITEV.....	73

1.6.1	STIK OTROKA S SOCIALNIM DELOM	73
1.6.2	PODROČJA DELA Z OTROKOM NA CENTRIH ZA SOCIALNO DELO.....	74
1.6.3	VKLJUČEVANJE in UPOŠTEVANJE OTROK ZNOTRAJ SOCIALNOVARSTVENIH STORITEV	74
1.6.3.1	Otrokov zagovornik in zaupnik	75
1.6.4	DRUGE PROCESNE PRAVICE OTROKA.....	76
2.	PROBLEM.....	78
2.1	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	79
3.	METODOLOGIJA.....	79
3.1	VRSTA RAZISKAVE in TEME RAZISKOVANJA	79
3.2	MERSKI INSTRUMENTI in VIRI PODATKOV	80
3.3	POPULACIJA in VZORČENJE	80
3.4	ZBIRANJE PODATKOV	80
3.5	OBDELAVA in ANALIZA PODATKOV	81
4.	REZULTATI	82
5.	RAZPRAVA S POSKUSNO TEORIJO.....	90
6.	SKLEPI.....	95
7.	PREDLOGI	96
8.	LITERATURA.....	97
9.	PRILOGE	102
	IZJAVA O AVTORSTVU.....	154
10.	POVZETEK.....	155

KAZALO SLIK

Slika 1-1: Oblike neverbalne komunikacije	10
Slika 1-2: Telesni zemljevid občutkov.....	45
Slika 1-3: Začetni krog – linija za risanje veselega in žalostnega obraza	46
Slika 1-4: Primer genograma	68

KAZALO TABEL

Tabela 1-1: Glavne značilnosti komunikacijskih spretnosti glede na določeno starost otrok	25
Tabela 1-2: Petstopenjska lestvica socialnega razumevanja.....	27
Tabela 1-3: Primernost osrednjih medijev in aktivnosti za različne starostne skupine	42
Tabela 1-4: Primernost medijev in aktivnosti glede na doseganje določenih ciljev	43
Tabela 1-5: Model zaporedno načrtovanega integracijskega svetovanja za otroke - SPICC model.....	69
Tabela 9-1: Fizični in vedenjski indikatorji zlorab.....	102
Tabela 9-2: Področja dela, nalog in storitev centrov za socialno delo, ki vključujejo otroke	103

Tabela 9-3: Razumevanje razlike v komunikaciji med otroki in odraslimi (odprto kodiranje)	139
Tabela 9-4: Razumevanje razlike v komunikaciji med otroki in odraslimi (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	140
Tabela 9-5: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom (odprto kodiranje)	141
Tabela 9-6: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	141
Tabela 9-7: Razumevanje vloge otroka in socialnega delavca (odprto kodiranje)	142
Tabela 9-8: Razumevanje vloge otroka in socialnega delavca (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	143
Tabela 9-9: Razumevanje uspešnosti komunikacije (odprto kodiranje)	143
Tabela 9-10: Razumevanje uspešnosti komunikacije (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	144
Tabela 9-11: Uporaba tehnik, metod, pristopov in pripomočkov (odprto kodiranje)	145
Tabela 9-12: Uporaba tehnik, metod, pristopov in pripomočkov (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	146
Tabela 9-13: Spretnosti strokovnih delavcev (odprto kodiranje)	147
Tabela 9-14: Osebnostne lastnosti (odprto kodiranje)	147
Tabela 9-15: Spretnosti in osebne lastnosti strokovnih delavcev (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	148
Tabela 9-16: Tveganja komunikacije z otroki (odprto kodiranje)	149
Tabela 9-17: Tveganja komunikacije z otroki (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	149
Tabela 9-18: Varovalni dejavniki (odprto kodiranje)	150
Tabela 9-19: Varovalni dejavniki (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov) ..	151
Tabela 9-20: Vrste dodatnih izobraževanj (odprto kodiranje)	151
Tabela 9-21: Vrste dodatnih izobraževanj (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	152
Tabela 9-22: Pomen dodatnih izobraževanj (odprto kodiranje)	152
Tabela 9-23: Pomen dodatnih izobraževanj (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)	153

KAZALO PRILOG in DODATKOV

Dodatek 1: Fizični in vedenjski indikatorji zlorab	102
Dodatek 2: Glavne naloge, storitve in področja dela centrov za socialno delo, v katere se otroci in mladostniki največkrat vključujejo	103
Dodatek 3: VODILA ZA INTERVJU	107
Dodatek 4: ZAPIS INTERVJUJEV in DOLOČITEV ENOT KODIRANJA	108
Dodatek 5: IZPIS PODČRTANIH DELOV IZJAV in RAZVRSTITEV ENOT KODIRANJA PO TEMAH	131
Dodatek 6: ODPRTO KODIRANJE – PROSTO PRIPISOVANJE POJMOV IN UREJANJE POJMOV V HIERARHIJO ter DODAJANJE MANJKAJOČIH POJMOV	139

1. TEORETIČNI UVOD

1.1 O KOMUNIKACIJI

Glede na to, da je pojem komunikacije zelo splošen in širok ter vsebuje različne spektre našega obnašanja oziroma (so)delovanja, se želim na začetku osredotočiti na različne sestavine komunikacije, ki utegnejo biti na eni strani v pomoč pri nadaljnjem razumevanju naloge, na drugi pa se mi zdijo relevantne za konkretno temo naloge, torej komunikacijo z otroki v praksi socialnega dela. Če podrobneje razmišljamo o komunikaciji, lahko verjetno hitro ugotovimo, da le-ta zajema veliko več, kot je vidno na prvi pogled. Komunikacijo samo, glede na svoja opažanja in številčnost njenih možnih definicij, razumem kot vse, kar se dogaja z nami in okrog nas v odnosu z drugimi. SSKJ (2000) jo npr. definira zgolj kot sporazumevanje, ki podobno kot komunikacija sama zajema številne sestavine in razlage. Čeprav se mi zdi pojem komunikacije za konkretno temo smiselno malce omejiti, želim na začetku prikazati njegove osnovne sestavine, ki so navsezadnje značilne tudi za delo strokovnega delavca z otrokom oziroma njuno komunikacijo.

1.1.1 KOMUNIKACIJSKI PROCES

Različni avtorji komunikacijo različno definirajo. Njihove definicije so odvisne predvsem od epistemologije razumevanja pojma komunikacije in njenega pomena. Novejše definicije se za razliko od starejših, ki po večini temeljijo na linearnem modelu komunikacije in le-to opredeljujejo v smislu prenašanja sporočila od pošiljatelja do prejemnika, nanašajo na tako imenovane modele izmenjave. V tem kontekstu komunikacijo razumejo v globljem pomenu, ne zgolj kot enosmerno pošiljanje sporočil. Večina komunikacije namreč poteka na medosebni ravni v obliki nepretrganega procesa, v katerem sta obe osebi hkrati pošiljatelj in prejemnik (Vec 2005: 11–15). Avtorja Johnson in Johnson (1997: 140, v Vec 2005: 15) tako imenovano medosebno komunikacijo definirata kot »proces, v katerem vsi udeleženci sprejemajo, pošiljajo in interpretirajo sporočila oziroma simbole, ki so povezani z določenim pomenom.«

»Komuniciranje je torej »[...] krožni proces, v katerem se sporočila prenašajo od oddajnikov do prejemnikov, ki se ne morejo odzvati drugače kot s komuniciranjem, kot rekurzivno izmenjavanje [...]« (Šugman Bohinc 2003: 84).

Komunikacijski proces je opredeljen z naslednjimi pojmi: informacija oziroma sporočilo, komunikatorji (pošiljatelj in prejemnik), medij (glas, telo, obraz, TV, radio itd.), koda, hrup oziroma šum in povratna informacija (Mandić 1998: 12). Opisan je glede na elemente komunikacije in

interakcije med njimi; v procesu med dvema oseba pošiljatelj oziroma oddajnik prevede svoje misli v ustrezne znake in jih pošlje kot sporočilo preko komunikacijskega kanala do prejemnika (sprejemnika). Ta sporočilo sprejme, ga dekodira, interpretira in se nanj odzove. Oblikovanje in podajanje povratne informacije poteka na enak način (Ucman 2003: 2–3).

1.1.2 VERBALNA in NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

»Verbalna komunikacija pomeni oralno ali govorno komunikacijo.« (Lishman 1994: 24; naš prevod) Verbalna sporočila oziroma informacije se nanašajo predvsem na jezikovne simbole oziroma besede. Z njimi navadno eksplicitno izražamo oziroma podajamo informacije (Hargie, Dickson 2004: 45).

Čeprav je pogovor in z njim verbalna komunikacija, torej način, kako govorimo, osrednjega pomena v socialnodelovnem kontekstu, obstajajo še drugi načini sporočanja, ki jih navadno še pogosteje uporabljamo (Petrie 2011: 19). »Komunikacijo, ki ni odvisna od besed, imenujemo neverbalna komunikacija.« (*ibid.*) Ljudje namreč posredujemo sporočila z uporabo glasu, obraza in telesa (*ibid.*).

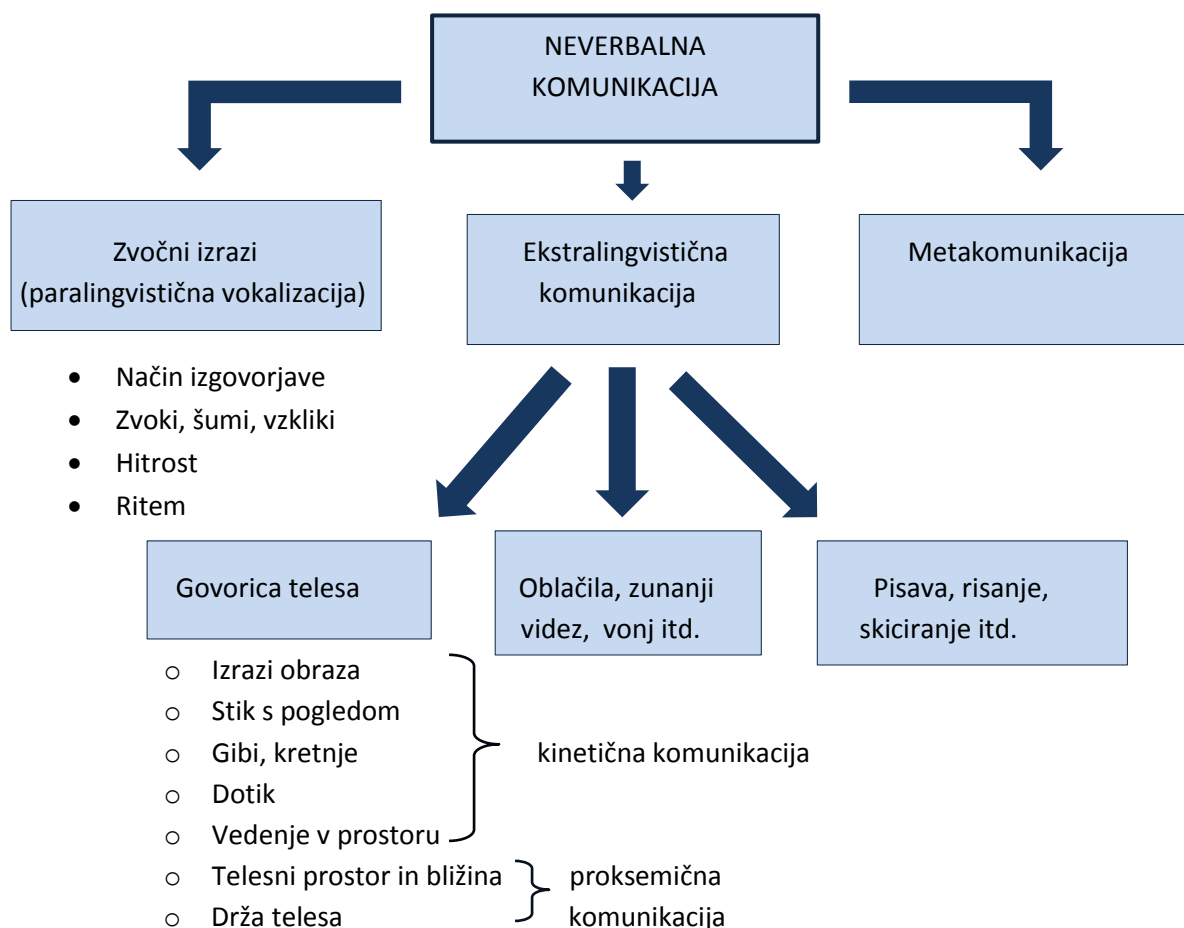
Kadarkoli smo v odnosu z drugimi osebami, prejemamo in oddajamo tako imenovane neverbalne znake. Le-ti niso besede, pa vendar jih uporabljamo z njimi ali celo namesto njih. Neverbalna komunikacija se torej nanaša na vse vidike komunikacije, ki so izraženi brez besed. Je neznanskega pomena tako za vsakdanje kot tudi profesionalne odnose v pomagajočih poklicih, saj nam pove veliko o samih odnosih med osebami, o njihovih čustvih, namenih, stališčih, okoliščinah ipd. Od verbalne komunikacije se razlikuje tudi po tem, da poteka na toliko načinov, da zavestno dlje časa ne moremo nadzorovati vseh njenih vidikov in sporočiti nekaj, kar ne mislimo (Vec 2005: 54 in 56–57).

Neverbalna komunikacija dopolnjuje verbalno komunikacijo, kar pomeni, da izrečene besede spremlja vrsta različnih sestavin neverbalne komunikacije (slika 1-1). Poleg dopolnitve jo uporabljamo tudi za nadomestitev verbalne komunikacije, za izražanje čustev in odnosov do različnih stvari oziroma oseb ter ne nazadnje tudi (ne)zavednemu nasprotovanju temu, kar nekdo besedno izrazi. Z neverbalnimi odzivi, obnašanjem, lahko izgovorjenim besedam spreminjamo pomene. Neverbalna komunikacija nam skozi posamezne sestavine, kot so npr. nakit, obleka ipd., veliko pove veliko o osebni in socialni identiteti osebe, s katero smo v interakciji (Hargie, Dickson 2004: 50).

Kljub temu se je ob tem potrebno zavedati značilnosti našega interpretiranja, s pomočjo katerega ustvarjamo pomene znakov, ki jih v interakciji pridobimo s strani druge osebe. Razumemo jih lahko na različne, svoje načine, ki se lahko razlikujejo od tega, kar nam sogovornik dejansko sporoča. Zato je pomembno, da ne sklepamo o določenih značilnostih osebe zgolj na podlagi enega znaka (Vec

2005: 57). Poleg tega je pomembno, da raziskujemo sogovornikove pomene njegovih znakov in preverjamo tako njegovo, kot tudi svoje razmišljanje, naše interpretacije.

Slika 1-1: Oblike neverbalne komunikacije (Vec 2005: 56)



Slika 1-1 prikazuje različne oblike oziroma področja neverbalne komunikacije. Iz nje je razvidna kompleksnost in raznolikost njenih sestavin. V tovrstni klasifikaciji vidimo, da lahko neverbalno komunikacijo razdelimo na zvočne izraze (paralingvistična oziroma neverbalna vokalizacija, kot so način, hitrost in ritem izgovorjave ter ostali zvoki in šumi, kot je na primer smeh, kričanje ipd.), ekstralingvistično komunikacijo in metakomunikacijo. Rot (1982: 93, v Vec 2005: 56) sklop neverbalne komunikacije, ki ne vsebuje glasov, imenuje ekstralingvistična komunikacija, ki zajema govorico telesa, zunanji videz, vonj, oblačila, pisavo, risanje itd. (*ibid.*).

Neverbalno komunikacijo lahko v grobem razdelimo v dve večji skupini, in sicer na proksemično in kinetično komunikacijo. Proksemična komunikacija se nanaša na razdaljo oziroma bližino med osebami, njihov osebni prostor ter samo držo telesa, kinetična pa zajema mimiko, stike s pogledi, gibe in kretnje, dotik, vedenje v prostoru ipd. (Lishman 1994: 20).

Prav tako kot morajo biti socialni delavci pozorni na otrokovo neverbalno komunikacijo in njene sestavine, ki jim lahko povedo marsikaj o njunem odnosu, otrokovih čustvih, počutju itd., morajo biti pozorni tudi na potencialne pomene svojega neverbalnega obnašanja. Čeprav je neverbalna komunikacija zelo pomembna, jo je hkrati tudi težko interpretirati. Zato se moramo zavedati njene dvoumnosti, jo dodatno raziskovati in te interpretacije ves čas preverjati (*op. cit.*: 19–22).

Pri vseh, v nadaljevanju naštetih sestavinah oziroma oblikah komunikacije in njenih značilnostih, je torej potrebno upoštevati krožnost oziroma vzajemnost našega in sogovornikovega obnašanja in interpretiranja obnašanj; podobno kot mi ustvarjamo pomene o sogovornikovih znakih, sogovorniki interpretirajo naše. Od tod sledi, da moramo biti v komunikaciji z otrokom pozorni tako na svoje, kot tudi na otrokovo vedenje, neverbalno komuniciranje (podajanje neverbalnih informacij).

OBRAZNI IZRAZI

Hargie in Dickson (2004: 66) pravita, da je obraz vir neverbalnih informacij, saj več kot dvajset obraznih mišic oblikuje ogromno število izrazov, ki nam omogočajo prepoznati različne podrobnosti (pogosto v povezavi s čustvi posameznika). Ključne dele obraza, ki nam to omogočajo, razdelita na obrvi in čelo, oči in nos ter lica in usta, pri čemer nam kombinacije njihovih različnih variacij kažejo na različne obrazne izraze, ki jih lahko prepoznamo kot žalost, jezo, gnus, strah, presenečenje, veselje in prezir. Pri tem se je potrebno zavedati, da so naša čustva veliko bolj kompleksna in jih ne moremo opisati zgolj s sedmimi naštetimi. Na veliko večjo kompleksnost obraza kažejo mešanice izrazov, kar med drugim pomeni tudi, da lahko z obrazom hkrati posredujemo več kot eno čustvo (*ibid.*). Lishman (1994: 22) meni, da nam obrazni izrazi posredujejo odnose do določenih stvari in oseb, ki jih lahko socialni delavci prepoznajo pri svojem sogovorniku in ustrezno reagirajo.

STIK S POGLEDOM

Stik s pogledom ima v interakcijah med osebami več različnih funkcij; npr. uravnava potek pogovora, saj kaže na začetek in konec govorjenja ene osebe. Sam pogovor se navadno začne, ko se osebi pogledata. Stik s pogledom lahko daje pomembne povratne informacije sogovorniku o tem, kar je povedal in ga hkrati informira o odnosu (Vec 2005: 60–61). Očesni stik lahko na eni strani izkazuje povezanost in pozitiven odnos med sogovorniki ter na drugi zanimanje za drugo osebo, bodisi na prijateljski ali bolj agresiven način (Arygle 1973, v Lishman 2004: 22). Stopnje primerne očesnega stika ni mogoče določiti, pomembno pa je, da so socialne delavke v odnosu do uporabnikov (otrok) nanj pozorne in ga skušajo v vsakem posameznem odnosu prilagoditi glede na uporabnikova osebna in kulturna pričakovanja. Na splošno velja, da je lahko preveč očesnega stika vsiljivo, premalo pa kaže na sram, strah ali sramežljivost, ali na globoko razmišljanje in umik v svoj svet (Lishman 1994: 22).

GIBI ROK, KRETNJE

Rot (1987: 51, v Vec 2005: 62) našteje funkcije gibov rok kot ilustracijo pripovedovanega, poudarjanje tistega, kar z besedami nismo mogli dovolj izraziti, popravljanje pripovedovanega in izražanje čustev. »[...] S podobnimi gibi, kot jih ima sogovorec, izražamo podobnost v mišljenju in čustvovanju oziroma bližino v odnosu. To podobnost v gibanju (in drži telesa) imenujemo zrcaljenje« (Vec 2005: 63).

DRŽA TELESA

»Drža telesa je izrazno dober kazalec našega počutja in odnosa do teme ali sogovornika; v drži telesa naj bi bila razvidna zlasti sproščenost, napetost, napadalnost, obrambno vedenje, stopnja zaupanja, itd.« (Vec 2005: 63) Drža telesa lahko reflektira kulturne in kontekstualne norme oziroma pravila, statuse in čustva. Socialni delavci morajo biti pozorni tudi na svojo lastno držo, s katero lahko izkazujejo svojo moč in status ali npr. sproščenost. S pozitivnim odnosom in sproščeno, odprto držo z neprekrižanimi nogami in rokami lahko izražamo toplino, odprtost, neposrednost ipd. Nasprotno pa lahko s preveč togo držo izražamo moč, napetost, avtoriteto itd. Tudi glede primernosti drže telesa ni nobenih napisanih pravil, ki bi zagotovile njihovo uspešno uporabo (Lishman 1994: 21).

RAZDALJA, OSEBNI PROSTOR

Osebni prostor zajema neposredno bližino oziroma tako imenovano okolico našega telesa. Osebni prostor ni determiniran, pač pa se lahko širi oziroma oži glede na različne situacije in različne osebe, s katerimi smo v interakciji. V povezavi z osebnim prostorom, govorimo tudi o medosebni razdalji, razdalji med osebami, ki komunicirajo. Na medosebne razdalje vplivajo številni dejavniki, kot so npr. spol, starost, kultura, tema samega pogovora, izkušnje in predvsem vrste odnosov, ki jih delimo s posameznimi osebami (Hargie, Dickson 2004: 70).

Vec (2005: 65) deli osebni prostor glede na različna področja:

- Intimno področje oziroma bližina, v kateri se dobro počutimo s prijatelji, partnerji, bližnjimi sorodniki: približno 15 do 50 cm;
- Osebno področje – razdalja v odnosih z znanci, sodelavci: približno 0,5 do 1,5 m;
- Socialno področje – razdalja, s katere komuniciramo z neznanci: približno 1,5 do 3,5 m;
- Javno področje (npr. pri javnem nastopanju): več kot 3,5 m.

DOTIK

Tudi dotik je ena izmed oblik neverbalne komunikacije, ki lahko ima zelo različne pomene glede na individualno in kontekstualno različnost posameznih oseb (Lishman 1994: 23). Posamezniki namreč dotik različno dojemamo, predvsem pa obstajajo številne razlike glede tega, komu dovolimo, da se

nas dotika in na kakšen način oziroma komu tega sploh ne dovolimo. To je odvisno predvsem od vrste odnosa, ki ga gojimo s posamezno osebo. Dojemanje dotika je prav tako v veliki meri odvisno od kulturnega konteksta, saj je dotik v različnih kulturah zelo specifično sprejemljiv (Vec 2005: 66–67). V pomagajočih poklicih lahko posameznikom dotik pomeni izraz skrbi, odprtosti in podpore strokovnega delavca. Kljub temu je potrebno z dotiki previdno ravnati, saj so lahko v določenih primerih seksualno interpretirani (Lishman 1994: 23).

Dotik v profesionalnem odnosu strokovnjaki različno razumejo. Čeprav se nekateri sprašujejo o primernosti njegove uporabe, ga drugi razumejo kot »del naravnega procesa v socialnodolovnih odnosih« (Lynch, Garrett 2010: 389). »Fizični kontakt razumejo kot praktično, naravno in nezavedno akcijo, ki je potrebna pri intervencijah znotraj dela z otroki.« (op. cit.: 392) Kljub temu ostaja dilema razlikovanja med »primernim« in »neprimernim« dotikom. Avtorja (*ibid.*) pravita, da je primeren dotik tisti, ki ga začne otrok, ki ga izvajamo zaradi praktičnih razlogov (npr. nošenje otroka) in s katerim zagotavljamo varnost, olajšamo ali povečamo komunikacijo, se pozdravljamo ali poslavljamo itd. Nasprotno neprimerni dotiki navadno vključujejo spodbujanje dotikov, če otroci tega ne želijo (sami ne spodbudijo odraslih), dotikanje otrokovih intimnih predelov, daljše fizične kontakte (*ibid.*).

OBLAČILA

Način oziroma slog oblačenja posamezne osebe ima velik vpliv na oblikovanje statusne, poklicne in druge ocene, ki jo pripišemo tej osebi (Hargie, Dickson 2004: 75). Tako obleka na simboličen način komunicira oziroma izraža nekaj o nas. Obleka je še posebej pomembna pri oblikovanju prvega vtisa, saj z njo poleg frizure, obraznih izrazov, modnih dodatkov ipd. hitro oblikujemo naše ocene o osebnosti, karakterju in lastnostnih osebe (Lishman 1994: 18). Vec (2005: 68) pravi, da »sporočila z oblačili, frizurami, nakitom, ličenjem, modnimi dodatki, [...], tetoviranjem, risbami ipd. povedo veliko o osebnosti človeka, o njegovi [pripadnosti in] vlogi, ki jo ima v skupini, [...]. S takšnimi sporočili ljudje odsevamo svojo (osebno in socialno) identiteto ali vsaj del nje«. Podobno kot z držo telesa lahko z oblačili in nakitom na eni strani izražamo zaprtost in strogost oziroma na drugi večjo odprtost. Glede na to se lahko že s samim slogom oziroma načinom oblačenja pridružimo, približamo otroku.

PISAVA, RISBE

Že od nekdaj odkrivajo pomene različnih simbolov, znakov, oblik, podob itd., ki se skrivajo v vsebini risb in pisave. Hkrati naj bi odkrivale tudi karakter, lastnosti in osebnost ustvarjalca. Že Aristotel je opazil povezavo med pisavo in osebnostnimi lastnostmi. V zadnjem času so se risbe in pisava predvsem v okviru psihologije in psihoterapije uveljavljale v diagnostično terapevtske namene, vendar velja pri tem omeniti pravilo, na katerega opozarjajo grafologi in psihodiagnostiki, da je

posamezen znak vedno treba interpretirati v povezavi s celoto ter da so vsake interpretacije, pridobljene iz tovrstnih testov zgolj hipoteze (*op. cit.*: 69). Znotraj socialnega dela velja še dodatno opozoriti, da se risbe uporabljajo predvsem v namene izražanja in vzpostavljanja stika, ne postavljanja diagnoz (opisano v nadaljevanju).

1.2 OTROK KOT SOGOVORNIK V DELOVNEM ODNOSU

Dobra komunikacija je osrednjega pomena za delo z otroki. Vključuje poslušanje, spraševanje, razumevanje in odzivanje na to, o čem se komunicira. Pri komunikaciji ne gre le za besede, ki jih uporabljamo, temveč tudi za naš način govornice, telesne govornice in predvsem učinkovitost našega poslušanja, [...] (Lefevre 2010: 2; naš prevod).

1.2.1 VZPOSTAVLJANJE DELOVNEGA ODNOSA Z OTROKOM

1.2.1.1 PRIPRAVA PROSTORA

Pred začetkom pogovora z otrokom je potrebno načrtovati okolje, v katerem bo komunikacija sploh lahko potekala. Preveč nakopičen prostor in nered v prostoru lahko hitro zamoti mlajše otroke in s tem zmoti in preusmeri njihovo pozornost. Socialni delavec naj bi bil tako pozoren na morebitne moteče stvari, vključujoč njegovo obleko oziroma modne dodatke ipd. Nekateri strokovnjaki priporočajo, da socialni delavci ne sedijo za mizo, še posebej ne na način, da bi miza predstavljala oviro med sogovornikoma, saj lahko s tem sporočajo svojo avtoritativno držo. Na eni strani je priporočljivo izbrati dovolj nizke stole, da se lahko otroci z nogami dotikajo tal, medtem ko je na drugi nekaterim otrokom pomembnejše, da sedijo na višini, na kateri lahko vzpostavijo očesni stik z odraslimi. Med različnimi možnimi postavitvami sedežev se v socialnodelovnih kontekstih (v komunikaciji z otrokom) za najslabše štejejo tista, v katerih je med socialnim delavcem in otrokom postavljena miza ter tista, kjer med njima ni nobene ovire. Potemtakem naj bi najprimernejša razporeditev omogočala uporabo dela (kota) mize kot neobvezno oviro, ki lahko otroku omogoči tako umik za mizo kot tudi sedenje ob njej. Čeprav marsikje neizvedljivo, je za takšne prostore priporočena tudi ustrezna preproga ali talne blazine ter igrače, s katerimi lahko olajšamo vstop v komunikacijo z otrokom (Thompson, Rudolph 1992: 32–33).

Thompson in Rudolph (*op. cit.*: 34) pravita, da je pri pripravi oziroma načrtovanju srečanja (pogovora) z otrokom pomembno tudi razporejanje časa socialnega delavca, ki naj otrokom omogoča, da na srečanje oziroma razgovor ne bodo čakali daljši čas. Čakanje in zamujanje socialnega delavca lahko otrok razume kot pomanjkanje interesa socialnega delavca, poleg tega lahko povzroči otrokov nemir, utrujenost, razdraženost (*ibid.*). Čeprav sama narava socialnega dela tega vedno ne omogoča, je dobro biti vnaprej pripravljen na morebitne ovire in jih do določene mere vnaprej predvidevati. Avtorja (*ibid.*) ob tem poudarjata tudi pomembnost razmišljanja in samorefleksije strokovnega delavca o lastnih skrbih pred »vstopom« v pogovor z otrokom. Otroci so namreč še posebej občutljivi za razpoloženje odraslih, zaradi česar lahko hitro prepoznajo njihovo neiskrenost.

Pri delu z otroki je, v kolikor je to mogoče, idealno uporabljati posebno, v ta namen zasnovano sobo, »opremljeno z različnimi igračkami, igralnim materialom in mediji, saj [le ti] izzovejo različne načine igre« (Geldard, Geldard 2008: 158). Gehart (v Andersen in Gehart, 2007: 186) pravi, da lahko s pomočjo fizičnega prostora ustvarimo vzdušje, v katerem se otrok počuti sprejetega, in ki odraža razumevanje iz otrokove perspektive. »Otroku 'prijazni' stoli, delovni prostor, igralni mediji in oprema, dekoracija ustvarjajo skoraj takojšen občutek povezanosti z otroki in njihovimi družinami. Ureditve fizičnega prostora izraža sprejemanje otrokovega glasu in njegovega pogleda na svet.« (*ibid.*; naš prevod)

1.2.1.2 PRVO SREČANJE - PRIČETEK SODELOVANJA in USTVARJANJE ZAUPNEGA ODNOSA

Čačinovič Vogrinčič *et al.* (2008: 80) pravi, da si lahko [socialni delavec] že v prvem srečanju (ali telefonskem pogovoru) s poznavanjem tehnik verbalne in neverbalne komunikacije v okviru koncepta delovnega odnosa pomaga pri vzpostavljanju stika in razvijanju medsebojnega prostora, tako da mu sledi v svoji pripovedi, doživljanju, se nanj osebno odziva in ga hkrati verbalno in neverbalno vabi k iskanju rešitev.

Otroci so na prvem srečanju s svetovalcem pogosto prestrašeni, v prostor socialnega dela lahko vstopajo z napačnim mnenjem o socialnem delu, socialnih delavcih in njihovih vlogah oziroma nalogah. Strokovni delavec mora v prvi vrsti prepoznati otrokove strahove, jih upoštevati in ne nazadnje tudi odpraviti. Mnogi pomagajoči to vsaj deloma premostijo s pomočjo vključitve otroka v splošni, uvodni pogovor o domu, šoli, prijateljih, hobijih, interesih otroka ipd. Pri tem jim lahko pomagajo igralne tehnike, ki so tako uporabne že na samih začetnih srečanjih (Thompson, Rudolph 1992: 35). Na prvem srečanju je priporočljivo razložiti, kaj se bo dogajalo skozi različna srečanja, kako bo potekalo delo (Berg, Steiner 2003: 50). Narava pomagajočih odnosov se razlikuje od otroku sicer znanih odnosov, zaradi česar navadno nimajo izkušenj z njimi. Odgovornost strokovnega delavca je torej otroku predstaviti pomagajoči proces in potek dela na način, ki ga bo lahko otrok razumel. Podobno se je priporočljivo pogovoriti o razlogih za srečanje, saj si jih lahko otroci napačno razlagajo, kar pomeni še dodatno napetost in nestrinjanje (Boyd Webb 2011: 54). Avtorica (*ibid.*) pravi, da si »otroci, tako kot odrasli, zaslužijo obravnavo z iskrenostjo in spoštovanjem kot osnovo za uspešne pomagajoče odnose«.

Podobno kot pri vzpostavljanju stika z odraslimi uporabniki, predstavlja pomemben uvodni ritual dogovor o sodelovanju, v katerem se z otrokom pogovorimo o tem, kako bomo delali. S tem socialna delavka predstavi svojo vlogo in vlogo otroka ter »vzpostavi in varuje varen prostor za delo« (Čačinovič Vogrinčič 2007: 18). Odnosi, v katerih se ljudje počutijo varno, ne omogočajo le

raziskovanje njihovih misli, občutkov, zgodb, temveč tvegajo tudi spremembe, so zaupni, spodbudni, podporni, prijazni in trdno zasnovani, imajo določene jasne meje in pravila. Ko se bodo otroci počutili dovolj varno, bodo zgrabili številne možnosti in priložnosti, ki se porajajo znotraj svetovalnega procesa. Socialni delavec je kot odrasla oseba dolžen poskrbeti za to, da se otrok na njegovih srečanjih počuti varno (Pipper v Miler, Carolin 1999: 30). Lefevre (2010: 33) meni, da v odnosih, v katerih so otroci zmožni zaupati strokovnim delavcem, obstaja večja verjetnost njihovega sodelovanja in vključevanja v komunikacijo. »V tej začetni fazi dela z [otrokom] je torej najpomembneje graditi odnos, graditi zaupanje, ustvarjati varen prostor.« (Svetin Jakopič 2005: 400)

1.2.1.3 SOUSTVARJANJE DELOVNEGA ODNOSA

Poleg omenjenega dogovora o sodelovanju je tako za vzpostavitev odnosa kot tudi celoten nadaljnji proces dela smiselno upoštevati in udeležati temeljne elemente delovnega odnosa (Čačinovič Vogrinčič *et al.* 2007: 17–21):

- »Osebo vodenje: naloga socialne delavke je osebno vodenje, torej vodenje k dogovorjenim in uresničljivim rešitvam, pri čemer v zavzeti komunikaciji skupaj z otroki raziskuje njihove zgodbe. Nanje se odziva osebno, podeli svoje izkušnje, zgodbe in se osebno odziva na dogajanje v delovnem odnosu (Vries 1995);
- Etika udeležnosti: sodelovanje, v katerem nima nihče zadnje besede, strokovnjak odstopi od moči, ki mu ne pripada (Hoffman 1994);
- Perspektiva moči: zajema spoštljivo iskanje otrokovih moči, virov za namen doseganja njegovih ciljev oziroma zelenih izidov (Saleebey 1997);
- Ravnanje s sedanjostjo in koncept so-prisotnosti: usmeritev na sedanjost, na čas, ko z otrokom sodelujemo v delovnem odnosu. Koncept so-prisotnosti zajema prisotnost v poslušanju in hkratno spodbujanje ustvarjanja zgodbe (Andersen 1994);
- Znanje za ravnanje: pretvarjanje socialno delovnega znanja v akcijo; vzpostavljanje in vzdrževanje delovnega odnosa in podelitev strokovnega znanja z otrokom, prevajanje iz osebnega v strokovni jezik in obratno (Rosenfeld 1993).«

Geldard in Geldard (2008: 9–17) opišeta tako imenovane »atribute za odnos med otrokom in svetovalcem«. Njun odnos naj bi za večjo učinkovitost vseboval določene značilnosti; imel »priokus ekskluzivnosti, da lahko otrok razvije zaupanje in izkusi edinstvene odnose s svetovalcem, ki niso ogroženi z nezaželenimi vdori drugih«. Kot že rečeno, se mora otrok v okviru odnosa s socialnim delavcem počutiti dovolj varno, kar pomeni, da mora znotraj njega začutiti svobodo izražanja in s tem pridobivanje obvladovanja nad svojimi mislimi in občutki. Drug vidik varnosti predstavlja tudi sama

struktura svetovalnih procesov, ki vključuje omejitve in meje ter daje informacije o vsebini in časovni dolžini vsakega srečanja (*ibid*).

Avtentičnost odnosa kot eden izmed njegovih atributov oziroma želenih značilnosti predstavlja pristnost in iskrenost odnosa in ne nazadnje v odnosu udeleženih oseb (*ibid.*). »S tem, ko socialni delavec izraža svojo resnično osebnost, daje otroku priložnost enakega ravnanja.« (*ibid.*)

Naslednji atribut se nanaša na nevsiljivost. »Pri delu z otroki se mora svetovallec klientu pridružiti na način, ki je za otroka udoben.« (*ibid.*) Čeprav spraševanje predstavlja uporaben način za spoznavanje otroka in njegovega sveta, lahko preveč spraševanja ali neprimerno spraševanje otrokom povzroči občutek vsiljivosti, zaradi česar se lahko čuti prestrašenega in se »zapre vase« (*ibid.*).

Namenskost delovnega odnosa se lahko izkazuje s svetovalčevo razlago o poteku srečanj in njihovem namenu. Otroci namreč v svetovalni odnos vstopajo bolj zavestno, če vedo, kaj se bo v njegovem okviru dogajalo. Na drugi strani otroci pogosto prihajajo brez posebnih informacij glede svetovanja, kar lahko povzroči še večjo negotovost in stisko (*ibid.*). Sprejemajoč in razumevajoč odnos je torej pomemben za prevajanje sporočil iz enega v drug jezik (iz otroškega v odraslega in obratno) ter njihovo razumevanje.

1.2.1.4 POTEK SVETOVALNEGA PROCESA

Iz terapije z otroki izhajajoč svetovalni proces sestoji iz treh temeljnih delov oziroma faz: začetne faze, osrednje faze in faze zaključevanja oziroma pregleda in evalvacije rezultatov svetovalnega dela (Geldard, Geldard 2008: 47). V okviru prve faze strokovni delavec pridobiva različne informacije v zvezi z otrokom in vzpostavi prvi stik z otrokovo celotno družino. Stik in sodelovanje z otrokovimi pomembnimi bližnjimi (starši, skrbniki) sta navadno pomembna za otrokovo vključevanje in nadaljnje doseganje želenih ciljev (*ibid.*).

Osrednji del sestoji iz več posameznih dejanj (*op. cit.*: 48–53):

- izbire primernih medijev in načinov, skozi katere bodo otroci komunicirali: posamezne svetovalne tehnike, načini ravnanja, metode in pristopi (opisane v poglavjih 1.4, 1.5);
- pridruževanja otroku;
- spodbujanja in omogočanja otrokovega pripovedovanja njegove zgodbe v varnem prostoru, s pomočjo različnih načinov komuniciranja (verbalnih in neverbalnih tehnik);
- pregleda problematike, otrokovih vprašanj;
- krepitev moči, ki zajema pridobitev nadzora in obvladovanja nad stiskami, povečanje otrokove samozavesti, samopodobe;
- pomoči otroku pri doseganju sprememb (v vedenju in razmišljanju): spremenjeni vzorci obnašanja in dožemanja lahko pripomorejo k učenju otrokovega obvladovanja njegove situacije

in stisk. Glede na to, da njegovi stari vzorci in navade v določenem trenutku ne funkcionirajo na »primeren« način, se mora naučiti novega, drugačnega, spremenjenega vedenja (*ibid.*).

Thompson in Rudolph (1992: 37–39) opišeta šeststopenjski svetovalni proces, ki sestoji iz otrokovega definiranja problema, izražanja njegovih pričakovanj, raziskovanja poskusov in novih možnih (alternativnih) načinov reševanja problemov, načrtovanja konkretnega udejanjanja ene izmed predlaganih rešitev in zaključevanja svetovalnega odnosa.

1.2.1.5 ZAKLJUČEVANJE SREČANJ, ODNOSA

Nekateri avtorji (Luckock *et al.* 2006: 22) poudarjajo pomen zaključevanja odnosa. Ob tem naj bi socialni delavec skupaj z otrokom pregledal oziroma raziskal delo v okviru njunega preteklega sodelovanja. To zajema predvsem pregled celotnega procesa dela in stvari, ki naj bi jih poročali drugim udeleženi. S tem naj bi pregledali in zaokrožili potek dela na podoben način, kot smo ga začeli – skrbno in načrtovano. Nekateri strokovnjaki priporočajo izdelavo oziroma soustvarjanje tako imenovane spominske knjige, ki vključuje pregled razlogov, zaradi katerih se je pričelo njuno sodelovanje, (izpolnjenih) nalog, s katerimi sta se tekom sodelovanja srečevala, morebitnih sprememb in hkrati razlogov ter pomena prenehanja njunega sodelovanja (*ibid.*).

V nadaljevanju (poglavje 1.6) so podrobneje opisane značilnosti socialnega dela z otroki v kontekstu socialnovarstvenih storitev: stik otrok s socialnim delom in področja dela z otroki na centrih za socialno delo (predstavljeno predvsem za razumevanje empiričnega dela naloge) ter s tem povezane procesne pravice otrok.

1.2.2 ETIKA (NAČELA in DILEME) in VREDNOTE V KOMUNIKACIJI Z OTROKOM

»Vrednote služijo kot vodniki oziroma kriteriji za izbor dobrega in zaželenega obnašanja.« (Boyd Webb 1996: 20; naš prevod) Profesionalne vrednote so vrednote, ki jih razvijemo kot komplet prepričanj o pravilnem in dobrem ravnanju med člani določenega poklica, v profesionalnem kontekstu (Banks v Wood, Hine 2009: 48).

Seznam etičnih in profesionalnih načel za delo z otroki, ki služijo v pomoč strokovnim delavcem pri soočanju z različnimi vprašanji in dilemami (The National Youth Agency; v Banks 2009: 51–52):

- Otroka je potrebno obravnavati s spoštovanjem, vrednotenjem in izogibanjem negativne diskriminacije. To načelo se nanaša na enakovredno obravnavanje vsakega posameznika kot pozornosti vredne osebe, ne glede na to, kaj so storili oziroma kdo so. Pri delu z otroki moramo

biti še posebej pozorni, da otroci zaradi pomanjkanja politične in ekonomske moči ne postanejo objekti oziroma sredstva nekoga drugega in njihovega odločanja.

- Spoštovanje in spodbujanje otrokovih pravic o lastnem odločanju in izbirah, razen v primerih, ko bi bila s tem resno ogrožena njihova dobrobit. Pogosto se namreč pojavlja razumevanje, da se mlajši otroci ne morejo razumno in primerno odločati. Kaj štejemo pod razumno in primerno, je lahko zelo relativno in odvisno od resnosti odločitve. Strokovni delavci se lahko zaradi tega srečujejo z dilemami glede stopnje avtonomije otrok. Načelo naj bi jih spominjalo predvsem na to, da je potrebno spoštovati in spodbujati participacijo otrok pri odločanju o njihovem življenju, aktivnostih itd., vendar biti pri tem pozoren na morebitne posledice odločitev.
- Spodbujanje in zagotavljanje otrokove dobrobiti in varnosti ob učenju skozi izzive in izobraževalne aktivnosti. Načelo opozarja, da naj bo otrok poleg zagotavljanja varnosti deležen tveganja in učenja skozi napake. Ob tem se sicer pojavljajo vprašanja, kaj sploh šteje za dobrobit otrok in kdo lahko to sodi.
- Prispevek k spodbujanju socialne pravičnosti za otroke in družbo skozi spodbujanje spoštovanja različnosti in raznolikosti. To pomeni, da naj bi se strokovni delavci kritično zavedali narave zatiranja in zatiralnih odnosov ter struktur.
- Načelo profesionalne celosti vsebuje iskrenost in odprtost pri delu z otroki, pozornost na enakopravne odnose, prepoznavanje med profesionalnim in zasebnim življenjem, upoštevanje raznovrstnih profesionalnih odgovornosti, vzdrževanje spretnosti in kompetenc, spodbujanje etičnih razprav, samorefleksijo in samokritičnost, supervizijo itd.

Vprašanja zaupnosti in zasebnosti

Varen prostor znotraj delovnega odnosa je ključnega pomena za vse nadaljnje delo z otrokom. To pomeni, da se mora otrok počutiti dovolj varno, da sploh lahko pove oziroma izrazi svoja prepričanja, mnenja, skrbi, stiske - da lahko komunicira. Varnost in zaupnost navadno povezujemo z »varovanjem skrivnosti«, ki nam jih posredujejo druge osebe. Davies (v O'Dell, Leverett 2011: 88) pravi, da socialni delavec v okviru svetovalnih procesov otroku skoraj ne more zagotoviti, da ne bo nikoli posredoval nobene informacije. Poleg tega socialno delo z otroki vključuje tudi njihove starše oziroma skrbnike, zaradi česar vprašanje zaupnosti pogosto zajema tudi vprašanje, kdo sploh je uporabnik. Starši in skrbniki imajo namreč pravico obveščenosti o samem svetovanju, napredku, tekočih problemih otroka itd. (Boyd Webb 1996: 22). Zato je že na samem začetku zelo pomembno jasno določiti, kaj od povedanega ostane zasebno in katere so stvari oziroma informacije, ki jih je potrebno podati naprej (Davies v O'Dell, Leverett 2011: 88). Čeprav je vprašanje zaupnosti zelo zapleten pojav, zaradi katerega se lahko znajdemo v etičnih dilemah, marsikateri otroci niti ne pričakujejo tovrstnega tipa

obljube, saj vedo, da starši preverjajo njihovo delo tudi na drugih področjih. V ta namen je priporočljivo spodbujanje deljenja informacij med otroci in starši (Boyd Webb 1996: 22).

Zavrnitev sodelovanja

V okviru etičnih dilem se pojavlja tudi vprašanje, če imajo otroci pravico zavrniti svetovanje (Boyd Webb 1994: 22). Velika večina otrok, še posebej mladostnikov, se namreč v različne oblike pomoči ne vključi prostovoljno, temveč zaradi bolj ali manj formalnih in neformalnih pritiskov. Glede na to, da je področje varstva in zaščite otrok še toliko bolj občutljivo, otroci pa še ranljivejši uporabniki, je tovrstna dilema v okviru socialnega dela še toliko bolj pereča (Šugman Bohinc 2006: 345).

Vse v nadaljevanju našteje metode, tehnike in pristopi imajo med drugim tudi namen pridruževanja otrokom, zaradi česar jih lahko do določene mere uporabimo tudi za premostitev začetne napetosti in kot pripomočke za ustvarjanje okoliščin, ki bodo lahko pomenile pričetek »pristne« komunikacije.

Vprašanje moči

Znotraj socialnodelovnega odnosa obstaja neizogibno neravnovesje moči, ki je še posebej izrazito na začetku vzpostavljanja odnosa. Socialni delavec kot odrasla oseba lahko za otroka predstavlja avtoriteto, ki jo pogosto primerjajo z učiteljem in se bojijo njenega kaznovanja. Otrokom se namreč pogosto zdi, da morajo socialne delavce obiskati, ker so nekaj naredili narobe oziroma je nekaj narobe z njimi. Poleg tega imajo nekateri otroci pogosto slabe izkušnje, izkušnje zlorabe in odvzema moči, kar še dodatno podkrepi neravnovesje moči. Podobno lahko socialni delavci dosegajo s patologiziranjem otrokovih problemov in razumevanjem otroka kot pasivnega prejemnika storitev. Namesto tega naj bi socialnodelovno svetovanje oziroma sodelovanje odkrilo otrokovo moč in močne točke, vire. Že kreiranje varnega prostora, v katerem lahko otrok raziskuje svoje »svetove«, naj bi predstavljalo del krepitev moči otroka (Davies v O'Dell, Leverett 2011: 85–86).

Ravnanje z otrokovo resnico

Otroci imajo zelo burno domišljijo in nemalokrat pripovedujejo o nadnaravnih dogodkih, zaradi česar je v določenih trenutkih težko oceniti, kaj in koliko verjeti. Socialni delavci naj ne bi bili preveč lahkoverni, vendar na drugi strani naj ne bi zanikali otrokove konstrukcije resnice. V primeru pojava različnih dvomov je zato priporočljivo, da otroka povprašajo po podrobnostih oziroma dodatno raziskujejo njihovo zgodbo ter ne nazadnje podajo svojo dilemo, npr. pojasnijo, da kaj takega še niso slišali, da tega ne razumejo ipd. (Thompson, Rudolph 1992: 45).

Geldard in Geldard (1999: 72) poudarjata, da je verjetje otroku bistvenega pomena za njegovo podporo pri spreminjanju oziroma novemu pogledu obstoječih konstruktov. Ne glede na to, kako

resnična oziroma neresnična je zgodba, se verjetno sklada z otrokovimi trenutnimi konstrukti, zaradi česar jih je pomembno sprejeti. V kolikor socialni delavec ob tem opazi kakršnekoli nejasnosti oziroma neskladnosti, lahko skupaj z otrokom vedno razpravlja o njih in jih dodatno raziskuje, s tem pa ustvarja večjo možnost otrokovega spreminjanja pogleda na določene stvari. V nasprotnem primeru, ko otroku ne verjame, zmanjša možnost grajenja pomagajočega odnosa, kjer naj bi otrok zaupal strokovnjaku. Še več, s tem ustreže otrokovim stereotipnim predstavam, da ga vsi narobe razumejo oziroma da ga nihče ne razume. S tem, ko verjamemo otrokom, povečamo možnost dobrega odnosa, razvoja zaupanja, otrokove rekonstrukcije zgodb in njegovega spreminjanja dojemanja. Otroci lahko na podlagi tega na novo pogleda na svoje konstrukte, zavrže tiste, ki ne ustrezajo njegovi resnici in jih zamenja z zanj bolj primernimi (*ibid.*).

Samo-razkritje socialnih delavcev

Otroci pogosto sprašujejo socialne delavce o njihovem osebnem življenju; starosti, družini, šolanju itd., zaradi česar se socialni delavci pogosto znajdejo v situaciji, ko niso ravno prepričani, koliko osebnih informacij podati. V kolikor niso pripravljeni odgovarjati na nobena vprašanja otrok, lahko okrnejo svoj odnos z njimi, otroci jih lahko vidijo kot skrivnostne osebe, kar povzroči še več dodatnih vprašanj. V nasprotnem primeru lahko, v kolikor odgovarjajo na vsa vprašanja, preusmerijo pozornost nase, namesto na otroka (Thompson, Rudolph 1992: 40). Avtorja (*ibid.*) v ta namen priporočata deljenje bolj splošnih, manj osebnih informacij, v kolikor pa postanejo vprašanja preveč osebna, je otroka na to potrebno opozoriti in hkrati raziskovati njegovo radovednost.

Argumenti za večjo stopnjo samo-razkrivanja temeljijo na ideji odprtosti in odkritosti svetovalčevih misli in občutkov, ki naj bi spodbudila podobna dejanja otrok. V kolikor ima socialni delavec podobne stiske in skrbi, naj bi otroku pomagal, da lažje razpravlja o njih. Hkrati se otroci učijo na podlagi opazovanja in posnemanja oziroma tudi skozi izkušnje drugih, zaradi česar bi jim lahko razkrije socialnega delavca v določenih kontekstih pomagalo poiskati rešitev. Argumenti, ki nasprotujejo visoki stopnji samo-razkrivanja socialnih delavcev, temeljijo predvsem na razumevanju svetovalnega dela kot reševanja problemov uporabnikov, ne svetovalčevih, ter delu na osebni rasti, ne na deljenju stisk in problemov (*op. cit.*: 41.). Tovrstna vprašanja verjetno vsak strokovnjak rešuje na podlagi svojih prepričanj in izkušenj v skladu s svojimi osebnostnimi lastnostmi in značilnostmi.

1.2.3 RAZUMEVANJE KOGNITIVNEGA RAZVOJA OTROK

Razumevanje otrokovega kognitivnega razvoja, komunikacijskih in drugih spretnosti je pomembno iz več vidikov. Čeprav je bilo to razumevanje včasih (in ponekod še vedno je) pomembno predvsem iz patološkega, diagnostičnega vidika - za ocenjevanje -, želim na tem mestu poudariti, da se mi zdi smiselno predvsem za lažjo prilagoditev in pridružitvev otroku, torej njegovemu načinu komuniciranja, jeziku, razmišljanju ipd. Navsezadnje je otrokova starost oziroma stopnja kognitivnega razvoja pomemben faktor pri izbiri posameznih aktivnosti oziroma načina komunikacije, saj naj bi bil način dela skladen z otrokovimi sposobnostmi. Sharry (2004: 58) pravi, da nas lahko razumevanje stopenj otrokovega razvoja opozori na določena vprašanja oziroma težave, ki se lahko pojavijo, ko želimo komunicirati z otrokom. Tovrstne težave se lahko vežejo na previsoka pričakovanja do otrok, ki včasih niso nujno prilagojena otrokovi razvojni stopnji in načinu razmišljanja (*ibid.*).

Ob tem je potrebno opozoriti, da so v nadaljevanju opisane značilnosti posameznih starostnih skupin oziroma razvojnih obdobij okvirne in da lahko posamezniki kljub starosti izstopajo iz določene skupine. Gre za splošnejše opise, ki naj bi veljali za večino in jih moramo razumeti fleksibilno (*ibid.*). To še dodatno podkrepi idejo razumevanja otrokovega razvoja v namen prilagoditve načina komunikacije otroku. Tovrstne klasifikacije so torej (vsaj za potrebe socialnega dela) predstavljene predvsem za lažje razumevanje otrok in komuniciranja z njimi, ne za diagnostificiranje in ocenjevanje njihovega »normalnega« delovanja.

Učenje otrok v starosti do dveh let poteka pretežno preko njihovih občutkov; s tipanjem, grizenjem, okušanjem, opazovanjem, poslušanjem ipd. V tem obdobju začno razlikovati sebe od drugih, poleg tega razvijajo zmožnost razmišljanja o stvareh in njihovi stalnosti oziroma trajnosti. Deloma že lahko načrtujejo vnaprejšnje obnašanje oziroma dejanja ter začno reševati probleme na podlagi poskusov in napak (Thompson, Rudolph 1992: 28).

Obdobje v starosti od dveh do šestih let predstavlja največjo jezikovno rast oziroma razvoj v otroštvu. Posamezne stvari so zmožni klasificirati glede na več načinov oziroma lastnosti (npr. barvo, obliko, velikost). V tem obdobju še niso nujno zmožni uporabljati domišljije in simboličnih pomenov ter misli (*ibid.*). Verbalni jezik predšolskih otrok (od približno dveh do petih let) je še nerazvit, njihova komunikacija poteka pretežno preko različnih oblik neverbalne komunikacije in obnašanja. Socialna delavka mora biti pri delu s predšolskimi otroki pozorna na način njihove komunikacije in pripravljena pridružiti se otroku glede na njegovo razvojno stopnjo oziroma starost, kar pomeni poenostaviti svoj verbalni jezik in ga podpreti s telesnim (Sharry 2004: 58). Avtor (*ibid.*) dodaja, da mnogo težav med starši in predšolskimi otroci izhaja ravno iz nesporazumov v komunikaciji. »Predšolski otroci so konkretni v svojem razmišljanju in neposredni v vedenju. Za njih je težko narediti povezave med

preteklim in prihodnjim obnašanjem.« (*ibid.*) Pri delu s predšolskimi otroki se je zato namesto na predhodne dogodke priporočljivejše osredotočiti na dogajanje tukaj in zdaj (*op. cit.*: 59).

V starosti od šest do enajst let otroci razvijejo zmožnost reverzibilnega razmišljanja. Njihovo razumevanje temelji na dojemanju, zaradi česar težje razumejo abstraktnejše obrazložitve. Kljub temu so sposobni sprejeti vidike drugih in razlikovati med resničnostjo in fantazijo. Strategije reševanja problemov so poleg poskusov in napak vezane na zmožnost večje koncentracije, pozornosti in spomina (Thompson, Rudolph 1992: 29). Poleg tega otroci v tej starosti bolje razumejo verbalni jezik, vendar kljub temu težje odgovarjajo na zahtevnejša, abstraktnejša vprašanja. Vprašanja je zato potrebno prilagoditi otroku, njegovi starosti in stopnji razmišljanja. Npr. namesto vprašanja glede tega, kako se je otrok počutil v dani situaciji, uporabimo oblike z različnimi izrazi. V tej starosti namreč otroci komunicirajo skozi igro in aktivnosti, zaradi česar radi sodelujejo v različnih ustvarjalnih dejavnostih, kot so likovnost, igranje itd. (Sharry 2004: 59). Avtor (*ibid.*) pravi, da je ta starost idealna za igro, saj so otroci dovolj stari, da razumejo pomen in namen ter dovolj »mladi«, da se ob tem ne počutijo nerodno. Poleg tega lahko govorijo in reflektirajo dogajanje znotraj igranja, kar pa je ključnega pomena za nadaljnji proces (*ibid.*). Komunikacija z otroki v starosti med pet in deset let zato vključuje »[...] ravnotežje med igranjem in govorjenjem, med aktivnostmi in diskusijo, med strukturo in prostim časom.« (*op. cit.*: 60; naš prevod)

Mladostniki (od približno 11 do 16 let) postopoma pridobivajo zmožnosti veliko kompleksnejšega načina razmišljanja in verbalnih sposobnosti (Sharry 2004: 60). Zmožni so abstraktnega mišljenja in znanstvenega eksperimentiranja, kar vključuje oblikovanje hipotez in alternativ ter zmožnosti oblikovanja in izvajanja različnih načinov reševanja problemov. Razumejo etična in moralna načela, ki jih povezujejo z razumevanjem, vzpostavitvijo in upoštevanjem pravil. Poleg tega so zmožni samorefleksije in visoke stopnje empatičnega razumevanja drugih (Thompson, Rudolph 1992: 28). Hkrati je mladostništvo obdobje, ki mladostnikom prinese številne spremembe; večjo neodvisnost in avtonomnost, iskanje identitete itd. Čeprav imajo na eni strani bolj razvite kognitivne sposobnosti in s tem tudi kompleksnejšo komunikacijo, se lahko na drugi večkrat zapro vase. Mlajši otroci so relativno odprti in zaupljivi do odraslih, medtem ko lahko mladostniki postanejo sumničavi, nezaupljivi, molčeči. Čeprav se mladostniki v primerjavi z mlajšimi otroki v večji meri verbalno izražajo, je pomembno, da se socialni delavci vendarle ne zanašajo preveč na sam pogovor, temveč vključijo tudi ostale posredne aktivnosti oziroma načine komunikacije (Sharry 2004: 60–61).

1.2.3.1 RAZVOJ KOMUNIKACIJSKIH SPRETNOSTI OTROKTabela 1-1: Glavne značilnosti komunikacijskih spretnosti glede na določeno starost otrok (The Communication Trust, Resources for practitioners : Universally speaking²)

Okvirna starost	Glavne značilnosti
do 6 mesecev	- izvajajo zvoke kot so klockotanje, blebetanje in hrup za pridobitev pozornosti - gledajo obraze, ko se z njimi pogovarjamo, se smeji (ko se smeji drugi) - izvajajo zvoke kot odgovor, ko se z njimi pogovarjamo
1 leto	- izvajajo pogovorne zvoke: nizi zvokov kot so ma-ma, ba-ba - merijo nate in te pogledajo, da bi pridobili pozornost - mnogi (ne vsi) izrečejo prve besede, uporabljajo geste - prepoznavanje imen znanih objektov, stvari kot npr. medvedek, mamica itd.
18 mesecev	- lahko govorijo (sposobni uporabljati približno 20 besed, ki jih pogosto slišijo, npr. mleko, kuža, ne itd. - besede govorijo na otroški način, vendar so pogosto dosledni pri tem, kako zvenijo - razumejo enostavne besede in kratke fraze - prepoznajo in kažejo na znane objekte, če jih vprašamo po njih - uživajo v preprostih igrich, z igračami, ki proizvajajo zvoke - raziskujejo svoj svet, začno uživati v preprostih igrich pretvarjanja (npr. pretvarjanje pogovarjanja po telefonu)
2 leti	- uporabljajo 50 ali več preprostih besed - začno sestavljati krajše povedi in preprosta vprašanja - razumejo približno med 200 in 500 besed (ali več) - razumejo preprosta vprašanja in navodila - uživajo v igranju z igračami (npr. hranjenje dojenčka) - postanejo razočarani, če ne morejo posredovati svojega sporočila
3 leta	- uporabljajo več kot 300 besed različnih tipov za opisovanje različnih stvari - uporabljajo besede, stavke, ki se navezujejo na pretekle dogodke - združujejo 4 do 5 besed za oblikovanje stavkov (npr. jaz hočem več soka) - postavljajo veliko vprašanj - jasnejši govor z morebitnimi napakami (zamenjava črk) - poskušajo in si zapomnijo preproste zgodbe (s slikami) - razumejo daljša navodila, vprašanja - bolj se vključujejo v igro, več se igrajo z drugimi otroki - igrajo se kompleksne domišljijske igrice - sposobni so prepoznati počutje in čustva drugih ter skušajo narediti nekaj glede tega
4 leta	- postavljajo veliko vprašanj z uporabo besed kaj, kje, zakaj - zmožni so odgovoriti na vprašanja, zakaj se je nekaj zgodilo - uporabljajo daljše povedi in jih sestavljajo - opisujejo dogodke, ki so se že zgodili (v preteklosti) - imajo jasnejši govor - sposobni so poslušati daljše zgodbe in odgovarjati na vprašanja o zgodbi - razumejo in pogosto uporabljajo barve, števila itd. - začnejo načrtovati igro z drugimi

² The ages and stages of children's communication development from birth to 5; The ages and stages of children's communication development from 5 to 11; The ages and stages of children's communication development from 11 to 18.

Okvirna starost	Glavne značilnosti
5 let	- uporabljajo dobro formirane povedi - ves čas se učijo novih besed, prav tako razmišljajo o pomenih besed - sposobni so v smiselnem zaporedju povzeti zgodbe, ki so jih slišali - uživajo v poslušanju zgodb, pesmi, rim in začnejo sestavljati svoje - sprašujejo relevantna vprašanja in dajejo smiselne komentarje - razumejo govorna navodila, brez da bi ob tem prekinili svojo aktivnost - razumejo kompleksnejši jezik - razumejo besede, ki se nanašajo na zaporedje (prej, nato) - izbirajo si svoje prijatelje - uporabljajo govor za različne vloge v domišljjskih igrah (za interakcije in prepričevanje drugih) - uporabljajo govor za reševanje problemov in organiziranje mišljenja, aktivnosti
7 let	- pozorni so na nejasna sporočila, sprašujejo po razlagi - primerjajo besede po zgledu, zvoku, pomenu itd. - pokažejo dobro znanje in razumevanje zvokov ter besed - postavljajo veliko vprašanj za iskanje specifičnih informacij (zakaj, kako) - uporabljajo kompleksnejšo slovnico - v smiselnem zaporedju in pomenu opisujejo svoje izkušnje in podrobnosti - začnejo se zavedati in upoštevati, kaj poslušalec že ve in ob pripovedovanju preverjajo njihovo razumevanje - v dvosmernih komunikacijah ali skupinah izmenično govorijo, poslušajo, se odzivajo, njihov govor je čist in razumljiv - uporabljajo jezik, ki ga slišijo, zavedati se začnejo vrstniškega jezika - pri pripovedovanju znajo pretiravati, da naredijo zgodbo zanimivejšo
9 let	- poslušajo sporočila, izluščijo ključne pomene, jih osmislijo in podajajo relevantne komentarje - sklepajo pomene, vzroke in ustvarjajo napovedi - uporabljajo vrsto besed v zvezi s časom - uporabljajo glagole za izražanje misli ali vzrokov, posledic - uporabljajo pravilne in nepravilne zaključke besed (sklanjanje) - na različne načine uporabljajo kompleksno slovnico in povedi za uspešno komunikacijo (za načrtovanje, pojasnjevanje, komentiranje, povzemanje itd.) - uporabljajo intonacijo v povezavi s slovnico (za boljše razumevanje informacije) - zavzemajo se za glasove, s katerimi naredijo zanimivejše zgodbe - dodajajo podrobnosti in izpuščajo informacije glede na to, koliko je že znanega - razumejo interese poslušalca - uporabljajo bolj formalen jezik v temu primernih situacijah - nadaljujejo konverzacije z različnimi ljudmi, v različnih situacijah - uporabljajo jezik zaradi vrste različnih razlogov (npr. za grajenje prijateljstev)
11 let	- razumejo sarkazem - razumejo različne tipe vprašanj (odprta, zaprta, retorična itd.) - poznajo več pomenov besede in jih pravilno uporabljajo - uporabljajo dolge in kompleksne strukturne povedi - razložijo nekaj pravil slovnice in vedo, kdaj poved ni slovnično pravilna - zavedajo se, kdaj jih ljudje ne razumejo popolnoma, jim skušajo pomagati - uživajo v organiziranju skupin in učinkovito razložijo pravila

1.2.3.2 RAZVOJ RISALNIH SPRETNOSTI

Za otroke, mlajše od štirih let, je značilno in primerno, da rišejo čačke in raziskujejo nove načine risanja. Otroci pri risanju uporabljenih barv navadno ne povezujejo z barvami dejanskih objektov in stvari, ki jih narišejo, temveč z njimi odražajo predvsem svoje občutke in počutje. Otroci v tej starosti navadno ne razlagajo pomena risbe, če jih ne vprašamo po njem. Čeprav otroci sami vedo, kaj so narisali, lahko včasih sproti spreminjajo pomen risbe (Geldard, Geldard 2008: 197).

Ob nadaljnjem razvoju, v starosti od približno štiri do pet let, otroci vidijo svoje risbe kot nekaj vrednega, kot njihov lasten izdelek, zaradi česar želijo obdržati ali podariti svoje slike. Zanje je značilno risanje nerealnih razmerij delov človeškega telesa, kar lahko pomagajo hitro napačno interpretirajo. V starosti od sedem do osem let otroci značilno upodabljajo figure na spodnji strani lista, okrog njih pa rišejo ostale podrobnosti, kot so npr. nebo, sonce, oblaki, ptice, cvetlice itd. Ob tem uporabljajo bolj realistične barve (*ibid.*). Otroci v starosti nad osem let začnejo uporabljati kompleksnejše simbolne pomene, njihove risbe odražajo njihove osebne značilnost, želje, potrebe itd. Mladostniki se pri svojem risanju navadno bolj osredotočajo na »[...] čustvene in subjektivne izkušnje in manj na to, kar vidijo« (*ibid.*).

1.2.3.3 RAZVOJ SOCIALNIH SPRETNOSTI

Tabela 1-2: Petstopenjska lestvica socialnega razumevanja (Selman 1980; v Herbert 1993: 68)

Približna starost	Značilnosti otrokovega socialnega razumevanja
3 – 6	Čeprav se lahko otroci zavedajo, da drugi ljudje izražajo različne fizične občutke, so zmožni mišljenja predvsem iz egocentrične perspektive. To pomeni, da še ne morejo popolnoma razumeti, da druge osebe čutijo in razmišljajo na drugačen način.
5 – 9	Otroci so zmožni zavzeti subjektivno perspektivo. Razumejo, da drugi čutijo in razmišljajo drugače in se glede na to drugače odzivajo, vendar se še ne zavedajo, da drugi prav tako zaznavajo iste stvari o njih.
7 – 12	Zmožni zavzeti samorefleksivno in recipročno, vzajemno perspektivo. Razumejo dvosmernost v socialnih odnosih oziroma interakcijah, da torej vsi člani vedo, da drugi drugače razmišljajo.
10 – 15	Sposobni zavzeti perspektivo tretje osebe.
12 – odrasli	Sposobni zavzeti poglobljeno in socialno simbolično perspektivo. Razumejo, da na dejanja drugih ljudi, njihovo osebnosti itd. vpliva vzgoja in družbene sile.

1.2.4 RAVNANJE Z OTROKOVIMI OBČUTLIVEJŠIMI IZKUŠNJAMI

Glede na to, da se socialni delavci pri svojem delu srečujejo z različnimi ljudmi (otroki) in njihovimi specifičnimi značilnostmi ter različnimi stiskami in skrbmi, je to podpoglavje namenjeno otrokom z najpogostejšimi »posebnimi« izkušnjami. V nadaljevanju so s strani različnih avtorjev predstavljena tako imenovana priporočila glede ravnanja s tovrstnimi izkušnjami oziroma skrbmi otrok. Priporočila so predstavljena predvsem zaradi dodatnega razumevanja značilnosti posameznih stisk otrok in na nek način opozarjajo, na kaj naj bi bili pri delu z otroki (z omenjenimi izkušnjami) še posebej pozorni. Prednost pred vsemi opisani značilnostmi in ravnanji pa ima seveda vsak otrok sam, z vsemi svojimi specifičnimi lastnostmi, prepričanji in željami. Od tod sledi, da moramo biti v prvi vrsti pozorni na otroka in njegovo dožemanje stiske in ravnanje z njo ter temu primerno prilagoditi tudi naše ravnanje. Berg in Steiner (2003: 122) dodajata še eno pomembno izhodišče za delo z ranljivejšimi skupinami otrok, in sicer, da »otrokovih problemov nikoli ne zanikamo oziroma se pretvarjamo, da ne obstajajo« (naš prevod).

1.2.4.1 KOMUNIKACIJA Z OTROKI Z IZKUŠNJO ZLORABE ali ZANEMARJANJA

Svetovalni načini ravnanja za delo z otroki z izkušnjo zlorabe so se še ne davno nazaj nanašali predvsem na kaznovanje povzročitelja in odstranitev otroka iz ogrožajočega okolja ter težnjo po pozabi težkih dogodkov (tudi s pomočjo jemanja zdravil). Zadnje raziskave pa so pokazale predvsem na to, da lahko nekatere psihične in vedenjske težave otrok izhajajo ravno iz nerešenih vprašanj iz otroštva. Otroci, ki so doživeli zlorabo, se lahko naučijo ne zaupati samemu sebi, drugim in svojemu okolju. V kolikor doživijo zlorabo (ali zanemarjanje) s strani bližnjih oseb, jim je še toliko težje razumeti, zakaj jih ranijo ljudje, ki jim imajo radi. Poleg tega mnogi otroci pogosto verjamejo, da si zaslužijo biti kaznovani (Thompson, Rudolph 1992: 359).

Svetovalno delo z otroki, ki imajo izkušnjo zlorabe ali zanemarjanja je sicer zelo kompleksen proces, ki potrebuje posebno pozornost in znanje strokovnih delavcev. Kljub temu želim v nadaljevanju predstaviti nekaj posebnih priporočil za komunikacijo z otroki, ki so bili žrtve zlorabe. Socialni delavci se lahko namreč hitro srečajo s tovrstnimi situacijami, v katerim morajo znati primerno odreagirati. Thompson in Rudolph (1992: 360–362) tako opozarjata, da potrebujejo otroci z izkušnjo zlorabe dodatno razumevanje, podporo in upoštevanje s strani pomagajočega. Otroci navadno težje govorijo o tovrstnih izkušnjah že zaradi same narave zlorabe ter pogostih občutkov osramočenosti, ničvrednosti in ne nazadnje občutkov krivde, saj nemalokrat verjamejo, da so sami s svojim obnašanjem povzročili dejanja storilca. Otroci lahko potrebujejo dodatne informacije o tem, kaj je primerno oziroma neprimerno dotikanje, kateri deli telesa so bolj, kateri manj zasebni. V določenih

okoliščinah lahko potrebujejo priznanje, da dejanje storilcev ni bilo primerno. Socialni delavec mora tako včasih podati določene informacije glede omenjenih vprašanj. Otroke mora prav tako spodbujati, da o zlorabi nekemu povedo takoj, ko se dogodek zgodi, da izkušnje ne zadržijo zase. Znotraj komunikacije z otrokom z izkušnjo zlorabe se priporoča uporaba specifičnih tehnik, skozi katere se lahko otroci lažje izrazijo, namesto da o svoji izkušnji neposredno pripovedujejo (poglavje 1.4). Poleg tega se priporoča tudi uporaba tehnik za premagovanje občutkov krivde, metod za povečanje samozavesti in trening asertivnosti, osredotočen na obvladovanje potencialne situacije zlorabe (*ibid.*). Že v samem začetku svetovalnega procesa je potrebno predelati vprašanja glede zaupnosti posameznih podatkov oziroma dolžnosti prijave posameznih dejanj storilcev (*ibid.*).

V okviru komunikacije in svetovanja otrokom z izkušnjami zlorabe je pomembno, da strokovni delavci poznajo indikatorje oziroma kazalce zlorab. Seznam indikatorjev fizičnih in spolnih zlorab je predstavljen v prilogi (dodatek 1) v namen splošnega vodila, ki lahko strokovnih delavcem pomaga pri prepoznavanju zlorabe. Otrok lahko namreč posamezne indikatorje zlorabe izrazi nehote, skozi igro in druge aktivnosti (Boyd, Webb 2011: 333).

1.2.4.2 OTROCI Z IZKUŠNJO RAZVEZE STARŠEV

Wallstrein in Blakeslee (1989; v Thompson, Rudolph 1992: 365–366) opisujeta tako imenovane psihološke naloge, ki jih morajo predelati otroci, katerih starši so v procesu razveze zakonske zveze ali razpada izvenzakonske skupnosti in predloge, priporočila za socialne delavce, ki lahko temu pripomorejo. Strokovni delavci morajo biti pozorni, da otroci poznajo določene informacije glede razveze staršev, ki jih potrebujejo za priznavanje resničnosti razveze. Otroci se zaradi razveze staršev pogosto počutijo zapuščene in težijo k zanikanju družinske situacije. Poleg tega staršem zaradi soočanja z lastnim stresom večkrat ne uspe pomiriti otrok in jim pomagati razumeti situacijo in njihovo prihodnost. Nekateri strokovnjaki (*ibid.*) priporočajo posamezne tehnike, ki pripomorejo k izpolnjevanju teh nalog in se navezujejo na otrokovo refleksijo, pojasnjevanje, reševanje problemov in tudi zmanjševanja stresa z npr. sproščanjem in vodeno domišljijo. Razveza staršev otroku navadno prinese določene izgube, katerih reševanje je lahko za otroka najtežje. Naloga namreč zahteva, da otrok premaga morebitne občutke krivde, nemoči, zavrnitve ipd., zaradi česar je priporočljivo, da je strokovni delavec v okviru svetovanja pozoren na otrokovo izražanje čustev, ki ga lahko v določenih situacijah spodbudi z uporabo različnih ekspresivnih tehnik (*ibid.*). Podobni svetovalni načini ravnanja se uporabljajo tudi za otroke v enostarševskih družinah (pogosto v povezavi z razvezo, tudi izgubo bližnjega). Svetovalec naj bi otroka spodbudil pri izražanju njegovih čustev in pridobivanju zanj potrebnih informacij (*op. cit.*: 374). »Ti otroci potrebujejo varnost, stabilnost in usklajenost v življenju.« (*ibid.*; naš prevod.)

1.2.4.3 OTROCI S SAMODESTRUKTIVNIMI IN SAMOMORILNIMI VEDENJI, TEŽNJAMI

Samopoškodovanje in samomori so verjetno ena izmed težjih in zastrašujočih tem v okviru socialnodelovnega svetovanja. Tveganje uresničitve samopoškodovanja otrok lahko oslabi svetovalčevo ustvarjalnost in vzajemno delovanje ter povzroči večjo osredotočenost na tveganja kot na rešitve in sam svetovalni proces (Sharry 2004: 145). V kolikor socialni delavec sumi na »samodestruktivna« vedenja otroka, je priporočljivo, da se o tem posvetuje še z drugimi, na tem področju dodatno usposobljenimi strokovnjaki. Pomembno je, da nikoli ne ignorira kakršnih koli namigov, groženj in ponavljajočih se izjav o otrokovem samouničenju. Namesto tega naj prisluhne otroku in raziskuje njegove občutke ter dogodke, ki so ga pripeljali do takšnih misli. Pri tem ga ne obsoja in ne zanika njegove resnice. Strokovni delavec se lahko posvetuje z otrokom glede svojih občutkov in misli o otrokovem samouničevalnem razmišljanju, težnjah. Če otroci priznavajo svoje samouničevalne misli, jih je v določenih primerih smiselno vprašati po njihovih načrtih, predvsem pa raziskovati njihove želje, sanje in fantazije. Uporaba ekspresivnih tehnik lahko v tem kontekstu pomaga otroku izraziti vse te občutke, misli, fantazije, ideje itd. (Thompson, Rudolph 1992: 394–395).

1.2.4.4 KOMUNIKACIJA Z OTROKI Z IZKUŠNJO IZGUBE (O SMRTI IN UMIRANJU)

Otroci imajo težave z razumevanjem smrti in umiranja, saj se še razvijajo in jim njihova nezrelost še ne omogoča abstraktnejšega mišljenja in s tem dokončnosti in nespremenljivosti smrti, kar na drugi strani pripomore k napačni obrazložitvi in razumevanju smrti. Starši po navadi ne razglabljajo o smrti in skrivajo svoja čustva, da bi otroka na nek način zavarovali pred smrtjo oziroma njenim razumevanjem. Poleg tega mediji smrt množično prikazujejo preko nasilja, zaradi česar si lahko otroci o njej ustvarjajo napačne predstave. Strokovni delavec, ki dela z otrokom, ki ima izkušnjo izgube bližnje osebe, mora biti tako pripravljen otroku pomagati sprejeti realnost smrti kot del življenja. Pred tem pa mora raziskati še svoj odnos do smrti, saj otroku ne bodo mogli zagotoviti potrebne podpore pri razumevanju, v kolikor sami nimajo rešenih notranjih konfliktov v zvezi s tovrstno tematiko (Thompson, Rudolph 1992: 377). Avtorja (*op. cit.*: 198) navajata svetovalne tehnike za pomoč otrokom, ki so doživeli izgubo; le-te vključujejo predvsem pozorno poslušanje in raziskovanje otrokovih misli, čustev in skrbi, ki jih podkrepijo z jasnimi izjavami in informacijami, primernimi za otrokovo stopnjo razvoja. Ob tem so hkrati pozorni na razjasnjevanje vprašanj in otrokovih izjav, ki imajo dvojne pomene ali skriti kontekst. Otroku je potrebno dovoliti, da izrazi svojo žalost, svobodno govori in postavlja vprašanja. V tem kontekstu je še posebej primerna uporaba izraznih tehnik oziroma medijev, s pomočjo katerih lahko otrok lažje izrazi svoje občutke. Poleg tega lahko imajo otroci težave z razumevanjem posameznih konceptov, kot so nebesa, večnost ipd., zaradi česar se bo moral svetovalec soočiti in spoznati otrokovo družinsko duhovščino in ga pri tem podpreti (*ibid.*).

1.3 ZA KOMUNIKACIJO Z OTROKI POMEMBNE SPRETNOSTI in ŽELENE LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV

V svetovalnem razgovoru lahko uporabljamo različne komunikacijske in druge svetovalne tehnike, s pomočjo katerih poskušamo na eni strani sami priti do boljšega in jasnejšega razumevanja otroka, na drugi strani pa lahko otroku pomagamo razumeti in spreminjati njegovo delovanje, torej komunikacijo, vedenje, čustvovanje itd. (Vec 2005: 76).

1.3.1 KOMUNIKACIJSKE SPRETNOSTI oziroma TEHNIKE

1.3.1.1 AKTIVNO POSLUŠANJE

Spretnost aktivnega poslušanja je v svetovalnih procesih še posebnega pomena. Uporabniku pomaga prepoznati, da je socialni delavec pozoren na njegovo pripoved, s čimer ga navadno spodbuja k nadaljevanju pripovedovanja. Prav tako socialnemu delavcu na drugi strani pomaga, da se otroku lažje pridruži in razume njegov pogled (Geldard in Geldard 1999: 94).

Izkušnja poslušanja in razumevanja lahko že sama po sebi predstavlja izkušnjo celjenja, saj kaže na priznanje in vrednotenje s strani druge osebe, kar nadalje omogoči tudi večje samovrednotenje in uveljavljenost. Poslušati z razumevanjem namreč pomaga truditi se slišati in doumeti otrokovo percepcijo tega, kar je povedal oziroma naredil (Pipper 1999: 31). »Pri poslušanju otrok moramo razumeti njihovo percepcijo dogodkov« (*op. cit.*: 29) in si pri tem pokušati predstavljati različne možne interpretacije, ki jih lahko ustvarja otrok na podlagi do sedaj pridobljenih življenjskih izkušenj in obstoječih znanj (*ibid.*).

Aktivno poslušanje zajema tudi ostale komunikacijske oziroma svetovalne tehnike, kot so zrcaljenje, parafraziranje in povzemanje itd. (Vec 2005: 87). Vzporednice s tem lahko najdemo tudi v aktivnem razumevanju, ki »[...] sproža uglasčevanje naših in sogovornikovih besednih in nebesednih sporočil ter njihovo reflektiranje.« (*ibid.*)

Poleg omenjenih tehnik so po avtorjih Geldard in Geldard (1999: 94–95; 2008: 103–109) glavni znaki aktivnega poslušanja še ujemanje, uporaba verbalnih in neverbalnih odzivov, spodbude ter refleksija vsebine in čustev. Z ujemanjem in zrcaljenjem otrokove neverbalne komunikacije in obnašanja socialni delavec sporoča, da aktivno posluša. Ob tem navadno spontano uporablja različne odzive, ki so lahko neverbalni (npr. prikimati z glavo) ali verbalni (kratki izrazi – mhm, aha, razumem). Le-ti so uporabni predvsem pri spodbujanju otroka za nadaljevanje pripovedovanja svoje zgodbe, vendar morajo biti socialni delavci pri tem previdni, da njihovi odzivi niso obsojajoči, niti ne preveč

odobravajoči. S pomočjo uporabe refleksije se lahko socialni delavec pridruži otroku tudi v sami vsebini pogovora oziroma otrokovih čustvih. Socialni delavec z njo povzame otrokovo zgodbo in pri tem izpostavi najpomembnejše podrobnosti, s čimer hkrati preverja svoje razumevanje in kaže otroku, da ga posluša. Na drugi strani pa omogoča otroku slišati svojo zgodbo. Refleksija čustev pomaga socialnemu delavcu spoznavati občutke, ki jih otrok doživlja, otroka pa spodbuja, da se z njimi sooči in raziskuje ter ozavešča njihove pomene (*ibid.*).

Avtorja Pease (2007: 25–27) navajata pet »zlatih pravil poslušanja« (*ibid.*), in sicer aktivno poslušanje ter povzemanje povedanega kot način za spodbudo k nadaljnjemu govorjenju, uporaba izrazov, s katerimi spodbujamo sogovornika, gledanje v oči (zrcaljenje), sledenje rdeči niti pogovora (brez prekinjanja) in drža, nagib k sogovorniku.

1.3.1.2 POSTAVLJANJE VPRAŠANJ

Vprašanja služijo za pridobivanje različnih informacij, za kazanje zanimanja in pozornosti za sogovornikove zgodbe, za raziskovanje sogovornikovega odnosa, čustev in mnenj, za spodbujanje udeležnosti, pozornosti, kritičnega mišljenja in evalvacije ter navsezadnje tudi za vzdrževanje nadzora nad komunikacijo oziroma interakcijo med osebami (Hargie, Dickson 2004: 120).

Postavljanje vprašanj ima zelo pomembno vlogo v svetovalnih procesih nasploh, posebno pozornost pa zahteva pri komunikaciji z otroki in mladostniki. Pri tem moramo biti previdni, da vprašanja uporabljamo zmerno in z njimi ne pretiravamo, saj lahko z uporabo preveč vprašanj oviramo spontano komunikacijo in pogovor. V to nevarnost lahko zaidemo še zlasti v komunikaciji z mladostniki, saj so na nek način vajeni, da jih odrasli sprašujejo, po drugi strani pa so večinoma tudi previdnejši in počasnejši pri pridruževanju in komuniciranju z odraslimi. Tako je glede na kontekst potrebno prilagoditi število vprašanj ter včasih namesto njih uporabiti tudi druge spretnosti in tehnike, ki otrokom omogočajo bolj prost in odprt govor (Geldard, Geldard 1997: 101).

Dillon (1991: 97–98, v Vec 2005: 80) pravi, da so »spodbujajoča vprašanja v pomoč, neustrezna pa so lahko škodljiva. Če želite kreativen odgovor, postavite kreativno vprašanje.« Z vprašanji želimo na eni strani sami sebi razjasniti pomen, ki je za povedanim (da bi bolje razumeli), na drugi strani pa včasih želimo, da si pomen dodatno razjasni pripovedovalec. To lahko dosegamo z različnimi tipi vprašanj (*op. cit.*: 81).

Odprta in zaprta vprašanja

Odprta in zaprta vprašanja se nanašajo na stopnjo svobode odgovarjanja otroka oziroma tistega, ki odgovarja. Zaprta vprašanja imajo po navadi določen »pravilen« odgovor, nanje lahko odgovorimo s

kratkim odgovorom, saj ne zahtevajo kompleksnega odgovora. Zato so še posebej primerna za spodbujanje zgodnje participacije v interakciji (Hargie in Dickson 2004: 121–122). Znotraj zaprtih vprašanj ločimo selektivna oziroma alternativna vprašanja, pri katerih otrok izbira med podanimi alternativnimi odgovori, vprašanja, na katere odgovarjamo z da ali ne (da/ne vprašanja), in identifikacijska vprašanja, ki vključujejo vprašanja o prihodnjih dogodkih, o določenih informacijah in identifikaciji trenutne situacije (*ibid.*).

Odprta vprašanja so veliko bolj široka, saj omogočajo veliko večjo stopnjo svobode odgovarjajočega pri odločitvi glede tega, kakšen odgovor bo podal. Nanje lahko odgovarjamo na različne načine (*op. cit.*: 122–123). Odprta vprašanja otroka povabijo, da bolj prosto podeli svoje poglede, mnenja, občutke itd. (Lishman 1994: 74). V svetovalni praksi so odprta vprašanja še posebej pomembna, saj z njihovo pomočjo pogosto poteka raziskovanje »duševnosti«. V tem in podobnih kontekstih je bolje, da že s samim vprašanjem ne omejimo možnih odgovorov in razlag (Vec 2005: 81).

Raziskovalna vprašanja

Raziskovalna vprašanja služijo dodatnemu razjasnjevanju, poglobljanju oziroma širjenju prvotnih odgovorov, ki jih nadaljnje raziskujemo z uporabo naslednjih tipov raziskovalnih vprašanj (Hargie in Dickson 2005: 137):

- Pojasnjevalna, razlagalna vprašanja uporabljamo za pridobitev jasnejših, bolj podrobno oblikovanih odgovorov v primerih, ko socialni delavec ni prepričan o pomenu otrokovega sporočila. Pri tem otroka npr. vprašamo, če nam lahko neko stvar ponovno razloži (*ibid.*).
- Utemeljevalna vprašanja, s katerimi otroka povprašamo po podrobnejših razlogih in utemeljitvi prvotno podanega odgovora (*op. cit.*: 138).
- Konkretizirajoča vprašanja otroka spodbudijo, da v povezavi s povedanim poda oziroma ilustrira konkreten primer, s čimer pomaga razjasniti svoje mišljenje.
- Reflektivna vprašanja dajo otroku možnost, da preveri, prilagodi in po potrebi spremeni podan odgovor. Uporabna so predvsem v primerih, kjer socialni delavec začuti, da v otrokovem odgovoru obstajajo določene nejasnosti (*ibid.*).
- S ponavljajočimi vprašanji otrokove besede preoblikujemo v vprašanje in s tem poudarimo njihovo vsebino (*op. cit.*: 139).
- Neverbalno vedenje, kot je npr. dvig obrvi, lahko v določenih situacijah dosežejo podoben namen kot verbalna vprašanja, saj sogovorniku nakažejo na željo po dodatnem pripovedovanju (*ibid.*).

Krožna, odnosna vprašanja

Geldard in Geldard (1999: 103) pravita, da so »krožna vprašanja miroljuben način pridobivanja informacij od [otrok in] mladostnikov« (naš prevod). Namesto, da socialni delavec neposredno vpraša otroka po njegovih občutkih, počutju, mnenju itd., vpraša po občutkih, počutju ali mnenju nekoga drugega. Z uporabo teh vprašanj otroka povabimo, da govori o nekom drugem. To lahko predvsem na začetku sodelovanja zanj predstavlja manj ogrožajoč način, kot če bi govoril o sebi (*ibid.*). Čačinovič Vogrinčič (2007: 40) pravi, da »odnosna vprašanja pomagajo razbrati socialno konstrukcijo problema, [...] pomagajo uporabniku, da pogleda situacijo iz metaperspektive, omogoči pogled s perspektive tretjega, omogoči raziskovanje socialne mreže.« Odnosna vprašanja so npr., ko otroka vprašamo, kaj bi si o neki določeni stvari mislila njegova mama (*ibid.*).

Prehodna vprašanja

Prehodna vprašanja so še posebej primerna za mladostnike in starejše otroke, saj jih pogosto uporabljajo tudi v njihovem vsakdanjem življenju, v interakcijah z vrstniki. Primer vprašanja: »Predhodno si govoril o prepisu na drugo šolo, sedaj me zanima, kako se počutiš glede tega?« Prehodna vprašanja lahko uporabljamo za doseg različnih namenov, in sicer, da spodbudimo otroka, da nadaljuje z razpravo o pomembni temi problema ali da jo zamenja. Socialni delavec hkrati na ta način otroku pokaže zanimanje in vključenost v pogovor (Geldard, Geldard 1999: 103–104).

Izbirna vprašanja

S pomočjo izbirnih vprašanj poudarjamo možnost izbire, ki jo ima otrok glede posameznih dejanj, razmišljanj in obnašanja (*ibid.*). Njihova uporaba je še posebej primerna za starejše otroke in mladostnike, katerih življenjsko obdobje med drugim zajema tudi vedno večjo stopnjo sprejemanja odločitev in odločanja o svojem življenju. Avtorja (*ibid.*) poudarjata, da tovrstna vprašanja omogočijo otrokom predvsem nov pogled na posledice različnih obnašanj, med katerimi lahko izbirajo. Zaradi poznavanja posledic so tudi boljše pripravljeni na prihodnje, podobne situacije.

Na cilj osredotočena vprašanja

S pomočjo na cilj osredotočenih vprašanj otroka povabimo, da raziskuje različne načine, v katerih bi lahko prišlo do spremembe. S tem mu pomagajo prepoznati številne alternativne možnosti in ga usmeriti na prihodnost. Poleg tega lahko tovrstna vprašanja zajemajo raziskovanje zadržkov oziroma ovir, ki so onemogočile doseganje ciljev (*op. cit.*: 107).

Na cilj osredotočena vprašanja so na nek način podobna vprašanjem o izjemah, saj povabijo otroka, da raziskuje različne načine, v katerih bi lahko bile stvari drugačne. S tem pa pomagajo otrokom

prepoznati številne spremembe, ki jih bodo morda uresničili. Ko otroka sprašujemo po tem, kako naj bi bile stvari drugačne, ga usmerimo na prihodnost. Druga vprašanja se nanašajo na zadržke, ki otroka ovirajo ali upočasnjujejo pri doseganju želenih ciljev in mu lahko pomagajo najti načine, kako te zadržke oziroma ovire preseči (*ibid.*).

Vprašanja, ki ozaveščajo

To so vprašanja, s pomočjo katerih se otrok začne jasneje zavedati, kaj se z njim dogaja tako na čustvenem kot tudi telesnem področju. Otroku lahko z njihovo pomočjo okrepi in spozna čustvene in telesne občutke, jih ubesedi in se nadaljnje nauči ravnati z njimi. Četudi otrok v določenem trenutku ne zmore govoriti, ga s tovrstnimi vprašanji podpremo, da ubesedi misli o svojih notranjih občutkih in jih na ta način tudi predela. Hkrati jih omogoča spoznati tudi socialnemu delavcu, ki se lahko otroku na ta način lažje pridruži, ga bolje razume in mu pomaga nadaljevati z raziskovanjem in pripovedovanjem. Primeri tovrstnih vprašanj so vprašanja glede otrokovega trenutnega počutja, dogajanja v telesu (znotraj njega) itd. (Geldard, Geldard 1999: 103).

Eksternalizirajoča vprašanja

Z uporabo eksternalizirajočih vprašanj ločimo osebo od problema. Otroku lahko s tem pridobi nadzor nad problemom, saj ga vidi kot nekaj ločenega, zunanjega, ne kot del njega samega. Dober primer tovrstnega vprašanja se veže predvsem na nadzorovanje jeze, pri čemer socialni delavec otroku npr. reče, da je opazil, da ima jeza nadzor nad njim in ga vpraša, kako to, da ni obratno; da nima otrok nadzora nad jezo in kako jezi to uspeva. S pomočjo eksternalizirajočih vprašanj, v povezavi z vprašanji o izjemah, spodbujamo pomen sprememb (*op. cit.*: 1999: 105).

Vprašanja o izjemah

Vprašanja o izjemah pomagajo otrokom odkriti situacije, v katerih so drugače ravnali oziroma delovali ter raziskati, kaj jim je pri tem pomagalo. S pomočjo pridobljenih odgovorov otroci lažje razumejo, da lahko prevzamejo nadzor in hkrati izbiro nad svojimi dejanji (*op. cit.*: 106). Raziskovanje izjem ter dobrih preteklih izkušenj lahko služi kot »vir odkrivanja otrokovih moči«, njegovih močnih točk in virov (Čačinovič Vogrinčič 2007: 41).

Vprašanja o čudežu

Vprašanja o čudežu pomagajo uporabniku »[...] vizualizirati nove situacije, ubesediti novo zgodbo o novem, drugačnem.« (*ibid.*) Z njihovo pomočjo raziščejo in ubesedijo hipotetično situacijo, v kateri si zamislijo rešitev za svoje težave. Pri tem strokovni delavec otroku predstavi situacijo, v kateri se zgodi čudež in v nadaljevanju sprašuje otroka o čudežu oziroma čudežni spremembi, kakšna je in kaj

pomeni. Tovrstna vprašanja so še posebej primerna za otroke, ki jim bogata domišljija pomaga raziskovati potencialne spremembe in spremenjene situacije (Geldard in Geldard 1999: 106–107).

Vprašanja, ki uporabljajo ocenjevalne lestvice

Uporaba ocenjevalne lestvice je povezana s cilji, zaradi česar v tem okviru pogosto uporabljamo v cilje usmerjena vprašanja. S pomočjo vprašanj, v katerih sprašujemo po ocenjevanju oziroma razvrščanju teže problema ali oddaljenosti od cilja oziroma želene rešitve na npr. 10 stopenjsko lestvico, pomagamo otrokom biti specifični pri raziskovanju ciljev ter njihovih pomenov (*op.cit.*: 107).

Multipla – dvojna vprašanja

Pri multiplih oziroma večkratnih vprašanjih gre za dva ali več vprašanj znotraj enega. Uporabljamo jih v primerih, ko nam zmanjkuje časa in moramo hitro pridobiti nekaj pomembnih odgovorov oziroma informacij. Kljub temu se je potrebno zavedati, da lahko tovrstna vprašanja hitro povzročijo nejasnosti in zmedejo otroka, zaradi česar se jih raje izogibamo (Hargie, Dickson 2004: 142).

Vodilna – sugestivna vprašanja

Vodilna vprašanja vključujejo domneve in predpostavke. Njihov vrstni red besed je zasnovan na način, ki izzove pričakovane odgovore (Hargie, Dickson 2004: 129-130). Z zastavitvijo tovrstnih vprašanj pričakujemo pritrdilen odgovor. Lishman (1994: 77) opozarja, da je lahko uporaba sugestivnih vprašanj v določenih situacijah tvegana, saj lahko na ta način socialni delavec otroku poda en pogled oziroma vidik na določeno stvar in s tem omeji otrokovo razmišljanje o alternativnih možnostih. Prav tako niso uporabna za delo z otroki, ki se po navadi strinjajo z delavcem, bodisi zaradi same želje po strinjanju ali zaradi najmanjšega napora, ki ga je v to potrebno vložiti.

Vprašanja, ki poudarjajo posledice

Z uporabo vprašanj, s katerimi poudarjamo oziroma povečujemo pomen posledic, pohvalimo otroka glede njegovega ravnanja v neugodnih situacijah. Vprašanja, kot so: »Kako, da niso stvari še slabše?, Kako si zdržal?«, spodbudijo otroka, da uvidi svoje obnašanje na pozitiven način in s tem odkrije svojo, doslej še neprepoznano moč in zmožnosti soočanja z različnimi življenjskimi situacijami (Geldard, Geldard 1999: 106).

Vprašanja, ki spodbujajo ravnanja obvladovanja in motivacije

S pomočjo vprašanj, ki spodbujajo ravnanje obvladovanja, socialni delavec skupaj z otrokom preveri zahtevnost problema oziroma zelenih rešitev, zaradi česar je treba določiti delne, manjše izide oziroma raziskati tiste, za katere je otrok motiviran (Čačinovič Vogrinčič 2007: 41).

1.3.1.3 OPAZOVANJE

Opazovanje se prične že na samem začetku, pri vzpostavljanju osebnega stika z otrokom in se nadaljuje ves čas njunega nadaljnjega sodelovanja. Informacije, ki jih socialni delavec pridobi z opazovanjem, mu lahko v določenih situacijah pomagajo, da sprejme odločitve glede nadaljevanja dela. Pri komunikaciji z otroki v okviru svetovalnega dela mora biti socialni delavec pozoren na številne značilnosti. Najpomembnejše med njimi so verjetno opazovanje splošnega videza otroka, njegovo obnašanje, razpoloženje, miselni procesi, motorične sposobnosti, igra, odnos s socialnim delavcem itd. (Geldard, Geldard 2008: 99).

S pomočjo opazovanja lahko dodatno pridobimo informacije o otrokovem razpoloženju, kulturi, samopodobi, kreativnosti in socialnih vplivih (*op. cit.*: 91).

1.3.1.4 POVZEMANJE

Povzemanje je tehnika, s pomočjo katere lahko dosegamo različne namene. V prvi vrsti omogoča sintezo povedanega, torej otrokove zgodbe, s čimer mu pomagamo poudariti in osredotočiti se na pomembna dejstva, pomembne dele zgodbe. S tem hkrati preverjamo tako otrokovo kot tudi svoje razumevanje; predvsem v smislu, če smo otroka pravilno razumeli, če je naše razumevanje v skladu z otrokovim itd. S povzemanjem na nek način povežemo in zaključimo posamezen vsebinski sklop, s tem pa spodbudimo prehod v naslednjega (Geldard, Geldard 2008: 91).

Povzemanje je neke vrste spodbudilo za spremembe, saj z njim podajamo povratne informacije, ki jih lahko otroci uporabijo pri rekonstruiranju starih pogledov na svojo situacijo oziroma ponovno kreiranje novih pogledov, nove perspektive (Lishman 1994: 116–117).

1.3.1.5 ZRCALJENJE

Zrcaljenje pomeni »ponavljanje oziroma dobesedne ponovitve« (Vec 2005: 82–83). Uporabljamo ga lahko tako na verbalni kot neverbalni ravni. Na verbalni ravni zajema dobesedno ponovitev neke izjave oziroma misli otroka, s popolnoma istimi besedami (*ibid.*). Na ta način »[...] usmerimo pozornost sogovornika na tiste dele (ali celoto), za katere menimo, da so zanj oz. za nadaljnji razgovor pomembne. Zrcaljenje je torej neke vrste poudarjanja pomembnih izjav.« (*op. cit.*: 85) Neverbalno zrcaljenje zajema uglasčevanje z otrokovimi neverbalnimi oblikami komunikacije (očesnim stikom, tonom glasu, dihanju, telesni drži, kretnjami itd.) in s tem pridruževanje otroku in njegovemu stilu komunikacije. Poteka lahko tako na zavesten kot tudi (predvsem) nezavesten način.

1.3.1.6 PARAFRAZIRANJE

Parafraziranje je »[...] sporočanje, v katerem poskušamo dekodirano sporočilo vrniti sogovorniku smiselno enako, vendar hkrati preoblikovano z našim videnjem, razumevanjem, tolmačenjem, itd.« (Vec 2005: 84) S parafraziranjem torej drugače razlagamo oziroma predstavljamo že znano vsebino, vendar za razliko od povzemanja dodajamo še svoj vidik in razumevanje, s čimer poudarimo bistvo sporočila, kot ga sami razumemo. Socialni delavec naj bi parafraziranje v svetovalnem delu uporabljal s pomočjo parafraz (vprašanj), ki imajo na koncu izražen vprašaj in s katerimi poudarja in preverja svoje razumevanje, npr. «če sem te prav razumel,...» (*op.cit.*: 84–85).

1.3.1.7 KONFRONTACIJA

Vec (2005: 90) definira namen konfrontacije v svetovalni komunikaciji kot » [...] povabilo sogovorniku, da razširi, razmisli in raziskuje druga možna izhodišča, vidike, itd.«, s čimer se usmeri na morebitne spremembe oziroma želene izide. Socialni delavec uporablja tehniko konfrontacije v situacijah, ko opazi neskladnost med otrokovimi verbalnimi in neverbalnimi, torej glasovnimi in telesnimi sporočili ali dejanji, med preteklimi in sedanjimi izjavami, med otrokovim in njegovim videnjem otroka (tudi videnjem drugih). Konfrontacija mora biti podana v smislu sporočila, ne moraliziranja. Otroci jo lahko hitro razumejo kot napad in dokazovanje, zaradi česar jo moramo uporabljati previdno in na način, da v »[...] največji možni meri zmanjšamo možnost napačnega razumevanja našega namena pri sogovorniku« (*op. cit.*: 91).

1.3.1.8 UPORABA PROTISLOVIJ

Protislovja uporabljamo, ko želimo določene izjave otroka poudariti tako, »[...] da prekinemo ustaljeni komunikacijski (miselni, vedenjski, itd.) tok sogovornika.« (Vec 2005: 94) Njihova uporaba izhaja iz predpostavke, da se ljudje v komunikaciji najdemo v tako imenovani »povratni zanki« in ne najdemo izhoda iz nje, ponavljamo eno in isto. Znotraj okvira protislovij ločimo tako imenovane paradokse in kontradikcije. Paradoksi pomenijo »[...] neskladje s splošno veljavnim, navidezno nesmiselno protislovje«, kontradikcije pa nezdržljivo protislovje (*ibid*). Oba načina lahko uporabljamo za poudarjanje protislovij v otrokovih izjavah ali ustvarjanje lastnih protislovij (*ibid*). Podobno kot pri konfrontaciji, velja pri uporabi paradoksov in protislovij posebna pozornost, da jih izrazimo v smislu sporočila, ne ukazovanja ali moraliziranja.

1.3.2 SPRETNOSTI V SIMBOLIČNIH in KREATIVNIH TEHNIKAH

Spretnosti strokovnih delavcev v simboličnih, kreativnih in ekspresivnih tehnikah (opisanih v poglavju 1.4) so uporabne predvsem za pridruževanje otroku oziroma njegovemu načinu komunikacije. Otroci različnih starosti se lažje izrazijo preko iger, aktivnosti, uporabe izraznih in ustvarjalnih umetnostih. Posledično so uporabne tudi pri ocenjevanju lastnega dela, za pridobivanje informacij o otrokovem svetu. Socialni delavec mora biti igriv in ustvarjalen. Pri tem je pomembno, da uporablja medije, ki jih pozna oziroma se jih je naučil uporabljati. Prav tako mora biti pozoren, da jih uporablja v takšni in tolikšni meri, da se ob tem tudi sam počuti udobno, da mu ni neprijetno. Posamezni mediji lahko v določenih situacijah izzovejo drugačne, nepričakovane reakcije, zaradi česar je pomembna samopriprava socialnega delavca in določeno znanje o tovrstnih tehnikah (Luckock *et al.* 2006: 29).

1.3.3 SPRETNOSTI V OBVEŠČANJU

Otroci imajo v povezavi s pravicami, možnostmi, storitvami itd. pravico in potrebo po informacijah in razlagi določenih nejasnih vprašanj. Posamezne informacije je potrebno otroku podati na njemu primeren način, hkrati pa je potrebno preverjati, če jih otrok razume (*op. cit.*: 2006: 26).

Določene informacije služijo tudi pri otrokovem iskanju rešitev oziroma reševanju problemov. Informacije o virih, pravicah in drugih koristih lahko otrokom in drugim uporabnikom nasploh predstavljajo krepitev njihove moči. Spretnost v obveščanju hkrati predstavlja zelo pomembno dimenzijo svetovalnega procesa, vendar jo je potrebno previdno in pozorno uporabljati (Lishman 1994: 78). Ob tem je potrebno preverjati otrokovo razumevanje sprejetih informacij. Avtorica (*op. cit.*: 79) poleg tega meni, da obstaja večja verjetnost, da bodo otroci ohranili in si zapomnili informacije, v kolikor bodo le-te pridobili v zaupanja vrednih odnosih, okolščinah (*ibid.*). Pri podajanju informacij moramo biti konkretni in specifični, informacije pa morajo biti kratke in jasne. Poleg raziskovanja otrokovega razumevanja informacij je skupaj z njim potrebno pregledati, kaj konkretna informacija pomeni zanj in za njegovo doseganje ciljev (*op. cit.*: 80).

Informacije lahko podajamo na različne načine. Tudi pri tem lahko uporabimo posamezne pripomočke, kot so npr. stripi, diagrami, video posnetki ipd., s pomočjo katerih se lahko otroku približamo na način njegove komunikacije in s tem podajane informacije vizualno ponazorimo (*ibid.*).

1.3.4 ŽELENE ZNAČILNOSTI in LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV, KI PRIPOMOREJO H KOMUNIKACIJI Z OTROKOM

Čeprav vsak strokovni delavec v svetovalni prostor vnaša svojo edinstveno osebnost, z zanj specifičnimi značilnostmi, Geldard in Geldard (2008: 17–20) opišeta nekaj osnovnih kvalit et oziroma »atributov«, s katerimi lahko dose gamo uspešnejše odnose. Ena izmed njih je tako imenovana kongruentnost strokovnega delavca, ki odraža njegovo osebno integriranost, pristnost in stabilnost, s čimer naj bi ga otrok lažje sprejel kot zaupanja vredno osebo (*ibid.*). Če želi otroka spodbuditi pri raziskovanju njegovih misli in čustev, ga moramo brez obsojanja sprejeti takšnega, kot je, mu dati veljavo. Imeti mora sposobnost, da se poveže oziroma pridruži otrokom in mladostnikom, razume njihove občutke. Ena izmed kvalit et strokovnega delavca je tudi njegovo razumevanje, da vsak v sebi nosi svoj otroški in mladostniški del osebnosti, ki ga lahko uporabi v namen lažjega sprejemanja otrokovih konstruktov, brez vpliva njegovega odraslega razmišljanja (Geldard, Geldard 1996: 63–65).

1.4 UPORABA IZRAZNIH in USTVARJALNIH METOD in TEHNIK KOMUNIKACIJE Z OTROKI

Glede na to, da otroci komunicirajo predvsem skozi dejanja, vizualne podobe, igro in druge aktivnosti, je njihov način komuniciranja primerno uporabiti tudi v svetovalnem delu. V nadaljevanju je predstavljenih več možnih načinov, kako lahko socialni delavec s pomočjo uporabe različnih dejavnosti in izraznih medijev otroku omogoči uporabiti njihove vire in potenciale (Berg, Steiner 2003: 68). »Otroci se še vedno učijo jezikovnih spretnosti; zato je morajo imeti odrasli, ki delajo z otroki, znanje v komunikaciji z otroki na načine, ki niso odvisni le od lingvističnih spretnosti.« (*op. cit.*: 15) Izražanje skozi ekspresivne tehnike lahko tako služi kot nadomestilo še ne popolnoma razvitih verbalnih sposobnosti otrok (Thompson, Rudolph 1992: 208). Glede na to, da imajo otroci še ne popolnoma razvite verbalne sposobnosti, je težko pričakovati, da se bodo prilagodili odraslemu stilu komunikacije. »Otrokovo delo je igra, [svetovalčevo] pa otrokova igra.« (Boyd Webb, 1996: 138).

Šugman Bohinc (1994: 318) pravi, da »[...] je uporaba ustvarjalnih kulturnih dejavnosti že zaradi poudarjenih značilnosti novega, svobodnega, enkratnega [...], izredno primeren medij, ki ob zagotovljenem varnem odnosnodinamičnem okviru omogoča in spodbuja komunikacijo v sistemu (problemu).« Kreativni oziroma ustvarjalni so vsi tisti, ki v danem sistemu omogočajo izražanje in sporazumevanje »skozi gib, ples, igro, glasbo, oblikovanje ali video [...].« (*ibid.*)

»Otroci drugače konstruirajo pomen kot odrasli, manj se zanašajo na besede in oblike pomenov, namesto tega morajo občutiti, se dotikati, prijemati, izkušati svet, ga osmisliti.« (Gehart v Andersen, Gehart 2007: 184; naš prevod) To jim lahko omogočajo posamezne tehnike igralne (ter gibalne, plesne in likovne) terapije, ki »predstavljajo osnovni pripomoček komunikacije z otroki.« (Thompson, Rudolph 1992: 208).

Geldard in Geldard (2008: 164) pravita, da »[...] medije oziroma druge dejavnosti uporabljamo kot način vključevanja otroka, ki mu omogoča, da pove svojo zgodbo.« Glavna značilnost vseh medijev je, da otroka spodbudijo oziroma povabijo k raziskovanju, eksperimentiranju in igri. Omogoča jim ustvarjanje zaporedja in kronološkega prikaza različnih dogodkov oziroma zgodb ter možnost preoblikovanja in raziskovanja različnih zaključkov, ustvarjanja več možnih »rešitev« za pretekle izkušnje z neprijetnim izidom. S pomočjo igre in medijev lahko izrazijo močna čustva na primeren in bolj sprejemljiv način. Ustvarjalni in izrazni mediji otrokom navadno dodajajo moč, saj jim omogočajo komuniciranje z lasnimi notranjimi mislimi, občutki in izkušnjami ter posledično njihovo izražanje. Pri tem uporabljajo predvsem simboličnost in svojo domišljijo (*op. cit.*: 198-199).

Pri izbiri primerne medija in aktivnosti je v prvi vrsti pomembno upoštevati, da je vsak otrok drugačen. Prav tako ima tudi vsak medij oziroma aktivnost svoje značilnosti, ki omogočajo doseganje različnih ciljev in namenov. Le-te moramo znati povezati tako z otrokom kot z njegovimi značilnostmi, potrebami in zmožnostmi. Pri izbiri medijev so torej pomembni predvsem otrokova starost, način dela – individualno ali skupinsko in trenutni svetovalni cilji za otroka (Geldard, Geldard 2008: 164). Izbiranje igralnega medija naj sledi naslednjim ciljem: vzpostavljanju odnosa med otrokom in svetovalcem, spodbujanju izražanja občutkov in misli, pomoči svetovalcu pri pridobivanju vpogleda v otrokov svet, zagotavljanju možnost otroku, da raziskuje in preizkuša različne možnosti, zagotavljanju sprejemljivega načina za izražanje »nesprejemljivih« občutkov in misli. Svetovalec se lahko odloči, ali se bo v neko dejavnost vključil ali zgolj opazoval. Tako pri samem opazovanju kot tudi pri svetovalnem delu so še posebej pomembne svetovalčeve spretnosti poslušanja, opazovanja, odkrivanja in reflektiranja čustev (Thompson, Rudolph 1992: 198). V naslednji tabeli (tabela 1-3) je prikazana primernost nekaterih medijev in aktivnosti glede na različne starostne skupine otrok.

Tabela 1-3: Primernost osrednjih medijev in aktivnosti za različne starostne skupine (Geldard, Geldard 2008: 165; Geldard, Geldard 1999: 113; Boyd Webb 2011: 68)

Starost Medij, material	Predšolski otroci 2-5 let	Osnovnošolski otroci 6-10 let	Zgodnje najstništvo 11-13 let	Pozno najstništvo 14-17 let
Knjige/zgodbe				
Metafore				
Glina				
Plastelin				
Gradnja				
Risanje				
Risanje s prsti				
Igre				
Domišljijско potovanje				
Domišljijška igra				
Živalske figure				
Slikanje, kolaž				
Lutke, igrače				
Igra s peskom				
Simboli, figurice				
Delovni listi				

Legenda:

Najbolj primerno	
Primerno	
Najmanj primerno	

Vrsto uporabljenih medijev določimo – ob upoštevanju otrokove starosti - tudi glede na cilje, ki jih skušamo doseči z določeno aktivnostjo. Posamezni mediji so bolj primerni za doseganje določenih ciljev, vendar ne nujno najprimernejši. Ob tem je potrebno upoštevati še potrebe in želje vsakega posameznika (Geldard, Geldard 2008: 167). Pri tem smo pozorni na otrokov odziv na različne materiale, ki so na voljo, oziroma na primernost posameznih medijev glede na tematiko posameznih vprašanj (Luckock *et al.* 2006: 30). Tabela 1-4 zato prikazuje primernost medijev in aktivnosti glede na doseganje različnih ciljev tako, da so ob različnih ciljeh pripisane načeloma najprimernejše aktivnosti in mediji (Geldard, Geldard 2008: 167). Ob tem je potrebno opozoriti, da je tabela predvsem informativne narave, kar pomeni, da sama po sebi nujno ne določa, katere aktivnosti morajo biti izbrane glede na posamezen cilj. V ospredju so vsekakor otrokovi interesi in potrebe.

Tabela 1-4: Primernost medijev in aktivnosti glede na doseganje določenih ciljev (*ibid.*)

Vrste ciljev	Primerni mediji
Soočanje s težavami in stiskami	Knjige in zgodbe, risanje, domišljajska potovanja, slikanje, lutke in igrače, igra s peskom, uporaba figur in simbolov
Spodbujanje izražanja čustev	Glina, risanje, slikanje s prsti, slikanje, kolaž
Razvoj spretnosti za reševanje problemov in sprejemanje odločitev	Knjige in pripovedovanje zgodb, lutke, igra s peskom, simboli in figure, delovni list
Razvoj socialnih spretnosti	Družabne igre, lutke, delovni listi
Oblikovanje samopodobe	Risanje, slikanje s prsti, igre, risanje, delovni listi
Izboljšanje komunikacijskih spretnosti	Pripovedovanje zgodb, domišljajska potovanja, figure, lutke, uporaba simbolov
Pridobivanje vpogleda	Knjige in pripovedovanje zgodb, risanje, domišljajska potovanja, lutke, igra s peskom

1.4.1 LIKOVNOST

Čeprav je vizualno umetnost oziroma likovnost kot medij mogoče uporabljati v vseh fazah svetovalnega procesa, je še posebej pomembna pri vzpostavljanju stika in pridruževanju otroku, pri pripovedovanju njegove zgodbe in doseganju želenih sprememb (v razmišljanju, obnašanju, delovanju). S pomočjo risanja lahko otrok ustvarja slike oziroma simbolične podobe samega sebe, svojih čustev, težav in stisk. Otroci si lahko vizualno ustvarijo slike svojega okolja in v njem

prepoznajo sebe ter raziskujejo morebitne spremembe, ki so se že zgodile, ali spremembe, ki jih želi doseči. Umetnost in znotraj nje likovnost predstavlja simboličen način komunikacije, še posebej primerne za otroke, ki (še) ne zmorejo govoriti o svojih željah in potrebah. Z uporabo simboličnega jezika umetnosti se lahko otroci soočijo s svojimi občutki in čustvi ter raziskujejo z njihovim vedenjem povezane spremembe (Geldard, Geldard 2008: 196–197).

1.4.1.1 RISANJE in SLIKANJE

Risanje in slikanje lahko otrokom vseh starosti služi kot medij za izražanje. Za to ne potrebujejo posebnih risalnih spretnosti oziroma znanj, saj se njihove risbe v socialnem delu ne ocenjujejo ali uporabljajo v diagnostične namene, s katerimi bi ocenjevali otroka in njegove sposobnosti (Boyd Webb 2012: 157). Glavna značilnost tovrstnega ekspresivnega medija je predvsem spodbujanje otrokovega izražanja oziroma komuniciranja.

Pri izbiri risbe ali slike kot medija, s pomočjo katerega želimo komunicirati z otrokom, moramo biti pozorni na otrokovo starost in njemu primerne spretnosti. Socialna delavka mora biti seznanjena z osnovami otrokovega razvoja risalnih spretnosti predvsem zato, da njegovega dela ne oceni kot nenormalnega, temveč izkoristi otrokove dane potenciale (Geldard, Geldard 2008: 199).

Ne glede na razvojno starost otrok obstajajo skupni načini izražanja z uporabo črt, oblik in barv. Črta lahko kaže na premik, smer ali energijo. Podobno barve vsebujejo simbolične, dokaj splošno sprejete pomeni, ki otroka spodbujajo k izražanju njegovih čustev. S ponovitvijo istih oblik, črt in barv se lahko pojavi ritem, pogosto povezan s čustvi, ki jih otrok izraža skozi svoje delo (*ibid.*). Pri risanju in slikanju potrebujemo različne pripomočke: liste papirja različnih velikosti, svinčnike, čopiče, barvice, tempera barve, voščenke itd. (*op.cit.*: 198).

V nadaljevanju sledi predstavitev posameznih tehnik risanja in slikanja, s pomočjo katerih lahko poleg spodbujanja komunikacije dosegamo še druge namene.

Tehnika uporabe črt, oblik in barv

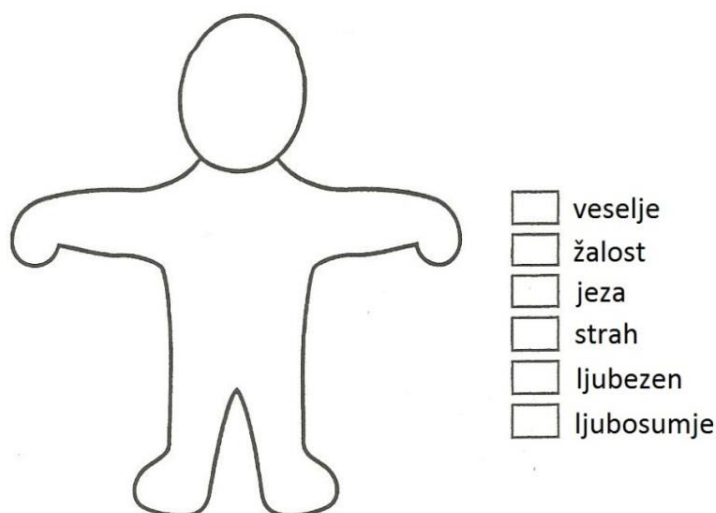
Socialna delavka lahko otroka že na samem začetku sodelovanja povabi, da s pomočjo likov, črt in barv na listu papirja upodobi oziroma prikaže svoj »svet«. Pri tem mu poda posamezna navodila in npr. reče: »Prikaži svoj svet s črtami, barvami in liki, uporabi cel papir, pokaži ljudi in stvari v svojem svetu.« Po končanem ustvarjanju socialna delavka raziskuje pomen posameznih odnosov med oblikami in razdaljami med njim (kot ga vidi in razume otrok). Na enak način lahko otroci prikažejo tudi svojo družino, člane družine, odnose itd. (Geldard, Geldard 2008: 202–203).

Igra risanja čačk

Winnicott (1971; v Berg, Steiner 2003: 96-97) je razvil tako imenovano tehniko risanja čačk, katere glavna ideja je ustvarjanje spontanin in nenačrtovanih slik ter otrokovih reakcij na čečkanje. »Čeprav je Winnicott to igro videl kot diagnostični pripomoček za razumevanje nezavednih procesov otroka, lahko tehniko uporabimo kot pripomoček komunikacije, ki deluje pri otrocih.« (Berg, Steiner 2003: 97) Gil (1994: 97) pravi, da tehnika spodbuja komunikacijo z otrokovimi notranjimi občutki in mislimi. Otrok na list papirja nariše čačko, ki jo socialni delavec dopolni z enim gibom kakršne koli oblike. Aktivnost lahko ponavljata in uporabita več listov papirja, ustvarita več slik in v nadaljevanju raziskujeta nastale podobe, s pomočjo katerih skupaj oblikujeta zgodbe in odkrivata otrokove interese, vire in močne točke (Berg, Steiner 2003: 96-97).

Telesni zemljevid občutkov

Pri tehniki telesnega zemljevida občutkov socialni delavec nariše preprost oris človeškega telesa ali uporabi vnaprej pripravljen delovni list (slika 1-2). Nato povabi otroka, da zapre oči in razmisli o dogodku, situaciji, ko je bil npr. zelo vesel (žalosten, jezen, prestrašen, ljubosumen itd.) in z določeno barvo pobarva prostor na telesu, kjer je občutil določen občutek. Vaja se lahko ponavlja na vsakem srečanju, prav tako ni nujno, da otrok naenkrat nariše vse občutke. V določenih primerih je priporočljivo razpravljati o enem samem občutku, da ga otrok ne zameša z drugimi. Poleg raziskovanja posameznih čustev otroka, vajo uporabljamo tudi z namenom pokazati otroku, da lahko ima različne, nasprotujoče si občutke in čustva (Boyd Webb 2011: 344).

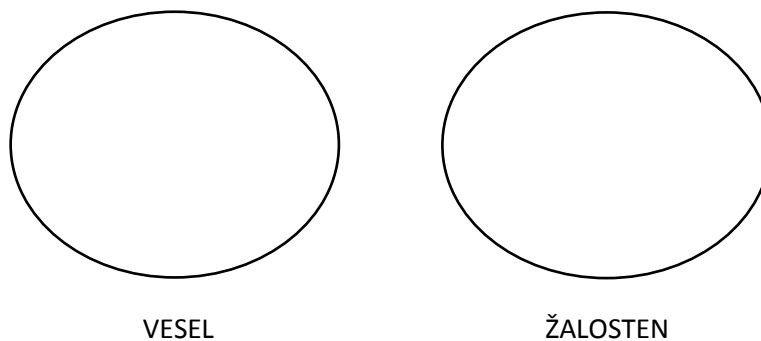


Slika 1-2: Telesni zemljevid občutkov (Gregory 1990, v Boyd Webb 2011: 344); © Family and Community Development Program, Lethbridge, Alberta, Canada.

Telesnemu zemljevidu občutkov podobna tehnika se imenuje »pobarvaj srce«, pri kateri socialna delavka na list papirja nariše srce in povabi otroka, da z različnimi barvami pobarva dele, ki mu predstavljajo različne občutke in čustva, npr. ljubezni, jeze, žalosti. Tudi v tem primeru sledi razprava o občutju, pomenu izraženih čustev itd. (Gerard Kaduson v Gerard Kaduson, Schaefer 2009: 15–16).

Obrazi občutkov

Ena izmed tehnik, ki pomaga otroku prepoznati, ubesediti in razpravljati o občutkih, je tako imenovana tehnika »obrazi občutkov« (Heegaard 1991, v Boyd Webb 2011: 342-343). Socialna delavka z začetnim krogom in napisom posameznega čustva povabi otroka, da nariše obraze z izrazi različnih čustev. Medtem ko otrok riše določen obraz, ga lahko sprašuje o različnih stvareh, ki ga npr. razveselijo, in naredi seznam le-teh. V nadaljevanju lahko razpravljata o posameznih občutkih in z njimi povezanimi stvarmi, dogodki, načini obnašanja itd. S pomočjo vaje naj bi otroci, podobno kot pri vaji zemljevida telesnih občutkov, prepoznavali, raziskovali in, najpomembnejše, sprejemali različne občutke in njihov soobstoj (ibid.).



Slika 1-3: Začetni krog – linija za risanje veselega in žalostnega obraza (vir: Boyd, Webb 2011: 343)

Iz pridobljenih obrazov različnih občutkov lahko ustvarimo tako imenovane karte čustev, ki jih lahko uporabljamo na različne načine. Socialni delavec in otrok npr. skupaj iščeta pomen posameznih čustev in njihove značilnosti, povezane z otrokom in izkušnje z njimi. Uporablja jih lahko za raziskovanje otrokovega trenutnega počutja oziroma odnosa do določene situacije tako, da otroka povabi izbrati čustvo, ki mu najbolj ustreza (Gil 1994: 187).

Prosta tehnika risanja

Pri prosti tehniki risanja otroka povabimo, da nariše, karkoli želi. Kasneje ga spodbudimo, da predstavi svojo sliko in nadaljujemo s pogovorom o njej. Tehnika je primerna tudi, ko sodeluje cela družina ali skupina otrok, pri čemer vsak nariše svojo risbo in jo predstavi ostalim (*op. cit.*: 1994: 96).

Pobarvaj svoje življenje

Tehniko je razvil Kevin O'Connor (Schaefer, O'Connor 1981, v Gil 1994: 97) z namenom, naučiti otroka izraziti afekte, pridobiti informacije o njegovih čustvih in izzvati intenzivne občutke. Socialna delavka najprej povabi otroka, da poveže barve s čustvi (npr. rdeča = jeza, rumena = veselje), pri čemer izdelata seznam oziroma legendo barv in čustev. V nadaljevanju otrok list papirja zapolni z barvami, ki predstavljajo njegova čustva. Pri tem mu socialna delavka lahko pomaga s primeri, npr. reče: »Če si bil srečen približno polovico življenja, naj bo pol lista pobarvanega rumeno.« Otroci lahko po svojih željah sliko dopolnijo z različnimi liki, podobami itd. Tehnika naj bi predvsem spodbudila otroka, da ubesedi svoja čustva, socialnemu delavcu pa pomagala pri razpravi o teh čustvih (Gil 1994: 97–98).

»Jaz drevo«

Socialni delavec uporabi drevo z namenom, da otrok sam raziskuje in spoznava sebe kot posameznika. Otroka povabi, da nariše sliko sebe kot drevesa in mu poda podrobnejša navodila oziroma vprašanja, s katerimi ga spodbudi k risanju. Sprašuje npr.: »Kakšne vrste drevesa je, kako velik je, kakšne sadove ima, kako zgleda pozimi, kakšni so njegovi listi itd.?« Otroci se namreč pogosto hitro poistovetijo z drevesom in njegove značilnosti povezujejo z osebnimi vprašanji in stiskami, zaradi česar tehnika spodbudi otrokovo razmišljanje o sebi (*op. cit.*: 203).

Uporaba komičnega stripa

Pri vaji uporabimo tri različne okvirje. Otroka povabimo, da v prvi okvir nariše skico oziroma simbole, ki prikazujejo določeno nezaželeno vedenje, ki mu predstavlja problem. V tretji, desni okvir nariše skico alternativnega oziroma pomagajočega vedenja, ki naj bi zagotovilo več dobrih uspehov kot tisto v prvem okvirju. V osrednji okvir nariše svoj portret. Najprej sledi pogovor o prvem okvirju. Otrok ob tem razmišlja o podobnih (nezaželenih) dejanjih in jih dodaja v okvir, torej nariše še več primerov nekonstruktivnega vedenja. Skupaj s socialno delavko še enkrat pregledata vse skice in raziskujeta, kaj bi lahko naredil, da bi prišel do zanj boljših izidov. To otroka spodbudi, da razmišlja o pomagajočem oziroma alternativnem vedenju, o morebitnih predlogih in možnih korakih za doseganje alternative, spremembe. Celotna skica lahko otroku pomaga prepoznati, da ima nadzor nad izbiro načina obnašanja, vendar hkrati tudi odgovornost za morebitne posledice svojih dejanj (Geldard, Geldard 1999: 134).

Uporaba stripa za grajenje rešitev

Berg in Steiner (2003: 90) opišeta tehniko uporabe stripa, pri kateri najprej razdelimo list na šest okvirčkov. V prvega otrok nariše sliko, ki predstavlja problem in v drugega morebitnega »pomočnika«, ki si ga otrok želi za pomoč pri uspešnem reševanju problemov. V tretji okvirček upodobi rešitev, ki sta jo soustvarila skupaj s pomočnikom in ki predstavlja izjemo od problema. V četrti okvir nariše sliko, ki prikazuje spremembo ob prisotnosti izjeme (kaj je takrat drugače). S peto sliko se osredotoči na prihodnost, ko izjeme postanejo realnost, s šesto pa prikaže zahvalo pomočniku, ki mu je pri tem pomagal (*ibid.*). Avtorici (*op.cit.*: 92) pravita, da se jima zdi tehnika pomembna predvsem zato, ker se otroku omogoči povezati s svojimi viri brez uporabe besed. Za raziskovanje pomenov, ki se skrivajo za otrokovimi neverbalno izraženimi slikami, naj bi socialni delavec spodbudil nadaljnjo razpravo, v kateri otrok sam predstavi pomene posameznih slik in svojega razmišljanja (*ibid.*).

Serijsko risanje

Serijsko risanje predstavlja ponavljajoče risanje določene teme skozi več srečanj. Tako ga Allan (1988. v Gil 1994: 98) poimenuje kot »[...] scenarij, v katerem otrok pred svetovalčevimi očmi vsak teden ustvarja risbe.« Serijsko risanje spodbuja razpravo o nastalih spremembah v določenem (daljšem) časovnem obdobju in s tem omogoči primerjavo med morebitnimi spremenjenimi vedenji, okoliščinami in razmišljanji (*ibid.*).

Kaplja in moker papir

S črnilom, vodenimi, tempera in drugimi barvami na moker papir ustvarimo barvne packe tako, da barvo kapljamo na papir, ki ga kasneje prelagamo. Ob tem lahko uporabimo tudi lepilo, bleščice in drug material, kot so npr. pesek in prehranski izdelki, ki slikanju dodajo še teksturo. Pri delu s skupino ali družino lahko člani ustvarjajo skupen izdelek. Na koncu sledi razprava o pomenih posameznih uporabljenih materialov, načinov risanja, porajajočih občutkih itd. (Gil 1994: 99).

Jaz kot žival

Otrok nariše sebe kot žival, katera bi najraje bil. Kasneje skupaj s socialnim delavcem raziskujeta izbiro te živali ter želene lastnosti, ki odražajo to žival. Kadar se tehnika uporablja pri delu z družino in sebe kot žival nariše vsak član, lahko poleg omenjene sledi tudi razprava o tem, s katero živaljo bi želeli preživeti največ oziroma najmanj časa itd. (*ibid.*). Pri individualnem delu lahko otrok nadaljuje z risanjem ostalih članov družine oziroma bližnjih oseb, ki jih upodobi s posamezno živaljo. Od tod lahko ponovno sledi razprava o posameznih živalih, njihovih lastnostih, bližini itd.

Tri želje

Socialna delavka povabi otroka, da nariše oziroma upodobi tri svoje želje. V nadaljevanju skupaj razpravljata o risbah in njenih pomenih, raziskujeta posamezne želje, njihovo intenziteto, možnost uresničitve itd. Tehnika je še posebej primerna za delo z več člani družine, saj vsem omogoča izraziti in podeliti svoje želje, ki jih slišijo še ostali člani (*ibid.*).

Močne roke

Berg in Steiner (2003: 100) predstavita igro »močne roke«, s pomočjo katere otroka spodbudimo k raziskovanju njegovih močnih točk in sposobnosti oziroma zmožnosti. Otrok na list papirja najprej obriše svoje dlani, nato pa za vsak prst na roki najde svojo močno točko oziroma stvar, v kateri je dober. Socialni delavec ga lahko pri tem spodbuja tako, da ga sprašuje, v čem je dober posamezen prst. Odvisno od otrokove starosti lahko izbrane stvari zapiše ali nariše na skico prsta. Otrok izbrane stvari (kompetence) poveže s posameznimi barvami, socialni delavec pa mu v skladu s tem pobarva prste. Ob zaključevanju igre lahko socialni delavec spodbudi otroka, da postavi roke skupaj tako, da se konice prstov dotikajo oziroma, da napravi strešico. Ob tem mu lahko reče, naj pazi na svojo hišico moči in jo nosi s seboj; ko se bo želel počutiti močno, naj skleni prste in začuti svojo moč (*ibid.*).

Druge teme

Teme, ki služijo kot navodila za risanje posameznih podob in pomagajo raziskovati otrokove občutke, predstavljajo predvsem risbe, v katere otroci vključijo sami sebe. Socialni delavec povabi otroka, da nariše npr. sebe kot dojenčka, njegov glavobol, njegovo jezo in skrbi, sanje, nočno moro itd. V razpravi raziskujeta otrokovo počutje in razmišljanje o posamezni temi risanja, kar omogoči eksternalizacijo posameznih občutkov in pridobitev nadzora nad njimi (Geldard, Geldard 2008: 203).

1.4.1.2 RISANJE S PRSTI

Risanje s prsti je posebej primerno za mlajše otroke in predvsem otroke, ki se bojijo delati napake, saj lahko s tem ublaži njihovo občutljivost za le-te. Za risanje s prsti potrebujemo večji list papirja in tempera oziroma akrilne barve v plastičnih posodah, ki jih bo mogoče razpršiti po papirju. Socialni delavec spodbudi otroka, da s prsti riše po papirju (*op. cit.*: 198 in 204). Avtorja (*ibid.*) pravita, da »risanje s prsti vsebuje tipno in kinestetično izkušnjo.« Z risanjem s prsti lahko otroci ustvarjajo slike, ki jih lahko po želji kadarkoli spremenijo in preoblikujejo z brisanjem in dodajanjem barve. Risanje s prsti velikokrat predstavlja začetno dejavnost, ki služi predvsem za približevanje in vzpostavljanje stika ter kreiranja vzdušja, v katerem bodo otroci lahko v nadaljevanju izdelovali bolj jasne podobe s čopiči, ki jih bo mogoče še dodatno raziskovati (*ibid.*). Kljub temu lahko v določenih primerih služijo

tudi za raziskovanje otrokovih občutkov ter globljih zgodb, ki jih lahko otrok poveže s paletno uporabljenih barv in načinom risanja (*ibid.*).

1.4.1.3 IZDELAVA KOLAŽA

Navodila za izdelavo kolaža so lahko glede upodobitve različnih stvari podobna navodilom za slikanje in risanje. Poleg tega lahko otrok pri izdelavi kolaža s svojimi občutki poveže tudi teksturo različnih materialov (npr. karton, blago, volna, usnje, smirkov papir itd.). Kolaž je še posebej primerna tehnika za upodabljanje otrokovega avtoportreta, saj mu lahko pomaga pri oblikovanju samozavedanja in mu daje možnost globljega samo-razkritja. Za izdelavo kolaža potrebujemo list papirja, škarje, lepilo in vrsto različnih materialov, ki jih lahko lepimo na podlago; časopise, slike revij, bleščice, blago, liste, pesek, prehranske izdelke, lističe vate, volno itd. Socialni delavec povabi otroka, da izbere različne materiale, ki jih bo potreboval za izdelavo slike v povezavi z določeno tematiko. V nadaljevanju raziskuje, zakaj je otrok izbral določene materiale, kaj mu pomenijo in kaj predstavljajo. Izdelava kolaža je primerna tudi v komunikaciji s starejšimi otroki, saj socialnemu delavcu omogoča lažje raziskovanje otrokovih doživetij različnih dogodkov in izkušenj v njegovem življenju (Geldard, Geldard 2008: 200 in 204-205).

1.4.1.4 GRADNJA in KIPARSTVO

Tudi pri gradnji in kiparstvu lahko socialni delavec uporabi podobna navodila za delo, kot pri slikanju oziroma risanju in izdelavi kolaža. Otroka povabi, da npr. zgradi drevo, kakršno bi bil on sam. Socialni delavec lahko s pomočjo uporabe tovrstne tehnike opazuje otroka pri delu, njegove odzive na uspeh, napake, neuspeh, reševanje problemov in dokončanje nalog. Gradnja oziroma konstrukcija je zato še posebej primerna za otroke, ki po njihovem mnenju v svojem življenju niso dosegli veliko uspeha. V nadaljevanju sledi razprava o posameznih načinih obnašanja, pri čemer lahko socialni delavec poda svoja opažanja, otrok pa odgovori s svojim mnenjem, kar lahko navsezadnje prispeva k otrokovemu zavedanju svojega obnašanja (*ibid.*).

1.4.1.5 GLINA in PLASTELIN

Plastelin je mehak material, zaradi česar je primeren tudi za predšolske otroke, medtem ko je glina trša in zato bolj primerna za osnovnošolske otroke (Boyd Webb 2011: 158).

Za razliko od risb in slik sta glina in plastelin tridimenzionalni medij, kar pomeni, da otrokom dovoljujeta še več ustvarjalne svobode. Otroka s tem, ko ga povabimo, da iz gline ustvari določene

objekte, osebe, občutke in stiske, spodbudimo k pripovedovanju njegove zgodbe in izražanju čustev. Podobno kot pri nekaterih drugih tehnikah lahko otrok tudi pri uporabi gline projektira svoje občutke in ideje na glino oziroma iz gline ustvarjene podobe, simbole. To otroku pomaga prepoznavati in soočati se z morebitnimi tiskami in težavami, socialnemu delavcu pa omogoča raziskovati odnose med otrokom in z glino upodobljenimi pomembnimi osebami. Kot že rečeno, lahko otrok iz gline upodablja različne skulpture, vendar je priporočljivo, da so le-te povezane s konkretnimi nameni. Socialni delavec lahko otroka spodbudi, da iz gline upodobi oziroma simbolizira konkretne dogodke in mu poda podrobnejša navodila, npr. reče: »Naredi kip, ki mi bo pomagal razumeti, kako se trenutno počutiš ali kip, ki predstavlja tebe dojenčka.« Ko otrok ustvari določeno skulpturo, ga socialni delavec povabi, da mu predstavi njen pomen, da o njej govori (Geldard, Geldard 2008: 188–193).

1.4.2 UPORABA ZGODB in METAFOR

Pripovedovanje zgodb je učinkovita tehnika komunikacije z otroki. Socialni delavci jo lahko uporabljajo kot pripomoček, ki omogoča prosto in odprto komunikacijo z otroki ter povečuje njihovo zmožnost uporabe metafor. Poleg tega lahko v določenih situacijah spodbudijo otroka, da njihove zgodbe zapišejo v knjigo (Gil 1994: 140–141). Thompson in Rudolph (1992: 199) pravita, da lahko zgodbe predstavljajo pomembno svetovalno tehniko, s pomočjo katere se lahko otrok sooči z različnimi čustvi in načinom obnašanja ter hkrati spozna posledice njihovega obnašanja. Zgodbe so sicer »primaren način oziroma medij komunikacije«. (Gil 1994: 110)

1.4.2.1 TEHNIKA VZAJEMNEGA PRIPOVEDOVANJA ZGODB

Tehniko vzajemnega pripovedovanja zgodb je razvil Richard Gardner. Ima določene podobnosti z igranjem lutk, le da se v tem kontekstu lutke ne uporabljajo. Namesto tega otrok ubesedi zgodbo z začetkom in koncem, medtem ko socialni delavec posluša in po koncu povzema ter izpostavi pomembnejše teme za nadaljevanje pogovora, pri čemer ustvarja svoje zgodbe, a ohranja iste junake. Otrokova zmožnost pripovedovanja zgodbe in reševanja problemov znotraj nje mu lahko omogoči najti alternativne, bolj primerne načine ravnanja za doseganje rešitev v resničnem življenju. Pripovedovanje zgodb lahko otroku omogoči izraziti svoje občutke in razmišljanje na bolj udoben način, preko zgodbe. Zgodba je torej medij, ki otroku omogoča posreden način izražanja namesto neposrednega razkrivanja podatkov o sebi, ki je lahko včasih neprijetno. Pri tehniki vzajemnega pripovedovanja zgodb se aktivno vključuje tudi socialni delavec, ki nadaljuje oziroma nadgrajuje otrokove zgodbe tako, da podaja povratne informacije (feedback), hkrati pa lahko s skupnim pripovedovanjem preoblikujeta, na novo konstruirata zgodbo (Gil 1994: 109–110).

1.4.2.2 UPORABA TRADICIONALNIH ZGODB (KNJIG) in SLIKANIC – BIBLIOGRAFIJA

Branje in razprava o tradicionalnih zgodbah, pripovedih in knjigah lahko otroku pomagajo na več načinov. Otroci, ki ne zmorejo izraziti svojih občutkov in misli, se lahko včasih najdejo v posameznih tradicionalnih zgodbah. Iz izbranih knjig lahko ustvarijo vzporednice s svojim življenjem in najdejo alternativne rešitve za svoje probleme in nove načine obnašanja. S pomočjo branja o drugih osebah, ki so podobne njim samim, lahko otroci spoznajo, da niso posebni v negativnem smislu, saj obstajajo drugi s podobnimi težavami. Cilji tovrstnega načina uporabe tradicionalnih zgodb so predvsem v otrokovem učenju pozitivnega in konstruktivnega razmišljanja, spodbujanju prostega izražanja o težavah in stiskah, v pomoči otroku, da prepozna svoje obnašanje in odnos do posameznih stvari, v iskanju prilagoditev za njegov problem in opažanju podobnosti njegovih problemov s problemi drugih (Thompson, Rudolph 1992: 199). Uporaba tradicionalnih zgodb je primerna, ker zagotavlja neko že obstoječo strukturo (začetek in konec) in visoko stopnjo virov, ki jih lahko najdemo v zgodbi. Tradicionalne zgodbe so navadno namenjene spoznavanju vrednot in učenju izražanja težav na sprejemljiv način, ki ga kot takega razume večina. Naloge v povezavi s tradicionalnih zgodbami zajemajo vprašanje glede zgodbe, njenih karakterjev, nalog, ciljev, ovir in pomagajočih oseb itd. (Crimmens 2006: 27–30).

Na podoben način lahko uporabimo slikanice, ki so še posebej primerne za mlajše otroke. Včasih je težko najti primerno zgodbo v knjigi, ki se ujema z določeno situacijo otroka, zaradi česar si lahko socialni delavec izmisli zgodbo, ki ustreza posameznikom. Pri ustvarjanju lastne zgodbe lahko pomaga tipičen vzorec junaških zgodb oziroma pravljic, v katerem je glavni junak v določenih težavah, sovražnik pa mu želi preprečiti izhod iz teh težav. Ob tem so prisotni še tako imenovani pomočniki s posebno močjo, ki pomagajo junakom doseči njihov cilj. Socialni delavec in otrok lahko zgodbo soustvarjata tako, da otrok npr. prevzame vlogo pomočnikov oziroma pomagajočih junakov, ki podajo rešitve ali tako, da izmenično soustvarjata vsebino zgodbe na način, da vsak pove eno oziroma nekaj povedi (Berg, Steiner 2006: 81–89).

Tehnika »kreativni liki«

Tehniko kreativnih likov je razvil Robert Brooks (1981) kot enega izmed načinov pripovedovanja zgodb. Temelji na ustvarjanju zgodb in likov, ki jih lahko otrok uporabi pri reševanju svojih stisk in konfliktov. Strokovni delavec skupaj z otrokom ustvarja zgodbe in različne, v njih nastopajoče like, ki se s svojimi značilnostmi in dejanji povezujejo z otrokom in na ta način poudarjajo njihovo moč (Baker, Crenshaw v Haen 2011: 47).

Pisanje pisem in dnevnika

Glede na to, da se nekateri otroci lažje izražajo s pomočjo pisanja (dnevnikov in pisem) in da se s tovrstno spretnostjo pogosto srečujejo v šolskem kontekstu - jo pogosto udeležujejo v vsakdanjem življenju, jo lahko uporabimo tudi znotraj socialno delovnega konteksta, v procesih svetovanja. Otrokom lahko služijo kot zapis refleksije o njihovih izkušnjah, občutkih itd. (Geldard, Geldard 1999: 144–145). S tem, ko otroci svoje misli »zlijejo« na papir, pridobijo možnost, da izrazijo svoje skrbi in stiske, preverijo svoje zapise in jih po potrebi spremenijo (Nichcy: Publications: Communication with Your Child's School Through Letter Writing).

Eden izmed načinov pisanja dnevnikov so tako imenovana dnevna poročila. V okviru dnevnih poročil otrok redno zapisuje svoje dnevne izkušnje, kar mu lahko omogoča refleksijo, pridobitev vpogleda in raziskovanje možnosti ter sprememb. Skozi različne zapise in dodatno razpravo s svetovalcem lahko identificirajo svoje vedenje oziroma odzive na določene situacije in s tem tudi vedenjske vzorce, ki so jim pri tem bili v pomoč ali v oviro (Geldard, Geldard 1999: 145). Pisanje dnevnika lahko torej služi kot pripomoček mladostnikovega ustvarjanja in nadaljnjega pripovedovanja zgodbe, torej njegovih izkušenj, ciljev, možnosti, opisov itd. Glede na to, da tehnika zahteva določeno stopnjo kognitivnih spretnosti, je posebej primerna za mladostnike.

Nedokončani stavki

Uporaba nedokončanih stavkov pomaga strokovnim delavcem raziskati, spoznati in razumeti otroke. Dokončevanje spodbudnih stavkov o tem, kaj je otroku všeč in kaj ne, o njegovi družini, prijateljih, ciljih, željah, stvareh, ki ga razveselijo ali razžalostijo itd., pomaga poleg spoznavanja in raziskovanja izpostaviti pomembnejše teme, ki se jih bosta dotaknila v nadaljevanju procesa. Primeri nedokončanih stavkov: stvar, ki jo imam najraje je, _____, oseba v moji družini, ki mi najbolj pomaga je, _____, moja največja želja je _____ itd. (Thompson, Rudolph 1992: 200). S pomočjo nedokončanih stavkov lahko socialni delavec raziskuje otrokove interese, želje, potrebe, razmišljanje, definiranje stiske itd.

Uporaba metafor

Socialni delavec lahko uporablja metafore z raziskovanjem in širitvijo otrokovih lastnih metafor, z izumitvijo metafor za opisovanje konkretnega dogodka ali situacije in z uporabo metafor za pripovedovanje zgodb. Uporaba metafor je primernejša za starejše otroke in najstnike, ki razumejo pomen metafor in jih sami uporabljajo v vsakdanjem življenju. Če otrok v pogovoru sam izrazi metaforo, lahko socialni delavec pograbi priložnost in jo uporabi za podrobnejše raziskovanje. Primer

takšne metafore: »Pred tem me čaka še trnjeva pot.« Socialni delavec lahko dalje raziskuje za otroka konkreten pomen metafore. Povabi ga, da mu pove več o tem, da jo podrobneje opiše itd. V določenih situacijah je lahko socialnemu delavcu v pomoč, da si za posamezne dogodke, ki jih opiše otrok, izmisli metaforo in mu jo predstavi. Npr. reče lahko: »To se mi zdi kot hoja na robu prepada.« Otroku lahko sprejme ali zavrne metaforo in jo nadomesti s svojim razmišljanjem. S tem socialni delavec pomaga otroku raziskovati njegovo moč in zmožnost soočanja s težjimi situacijami (Geldard, Geldard 1999: 115).

Avtorja (*op. cit.*: 116) pravita, da otroci včasih povedo svoje življenjske zgodbe, ki predstavljajo njihovo prodorno vlogo oziroma obnašanje. Na ta način otroci prikažejo doživljanje samega sebe kot osebe z določenimi lastnostmi. Socialni delavec lahko opiše vlogo otroka v tej zgodbi in ga spodbudi k nadaljnjemu raziskovanju podobnih vlog in tako imenovanih alternativnih metafor.

1.4.3 UPORABA IGRE in DRAMSKE IGRE

Definicije igre so kompleksne in zelo široke. Erikson (1950, v Dasgupta v Miler, Carolin 1999: 177) jo razloži kot način, ki omogoča otroku zgraditi občutek samozavedanja. V okviru igre postane otrokova pozornost izjemno osredotočena na domišljijo in različna dejanja, manj pa na telesno stanje oziroma dogajanje v telesu. Dasgupta (v Milner, Carolin 1999: 177) pravi, da »igra ne le zagotovi komuniciranja, pač pa tudi možnost razvoja odnosa med otrokom in svetovalcem tako, da v svetovalnem prostoru ustvari potencialno bližino med svetovalcem in otrokom, [...]«. Igro torej razumemo kot sredstvo komunikacije (*ibid.*).

Gerard Kaduson (2009: 10) meni: »Komunikacija je ena izmed najpomembnejših moči igre.« (naš prevod) Od tod sledi, da lahko igro in njene posamezne različice uporabimo tudi v okviru socialnega dela, kot zelo pomemben medij za zagotavljanje komunikacije in vzpostavljanje stika z otrokom.

Uporaba igre se je za terapevtske namene začela uporabljati v okviru psihoterapije, in sicer je neposredno igro leta 1919 prvi uporabila Hermine Hug - Hellmuth, ki jo je imela za pomemben delež psihoanalize. Kasneje sta Anna Freud in Melanie Klein vključili igro v njuna tradicionalna psihoanalitična srečanja; Anna Freud jo je uporabljala za spodbudo otroka k analizi, Klein pa je verjela, da je igra otrokov način izražanja. Winnicott je kasneje (1971) razvil nadaljnje ideje terapevtske uporabe igre z otroki. Igro je razumel kot bistveno sestavino, ki omogoča ustvarjalnost kot edini način, skozi katerega se lahko odkrijemo. Nadalje je Virginia Axline (1969) razvila model na otroka osredotočene igralne terapije, ki otroku omogoča biti on sam brez pritiska po spremembi (*op. cit.*: 178).

Smedley (v Milner, Carolin 1999: 119–120) pravi, da »[...] igralna terapija vsebuje simbolično igro kot sredstvo komunikacije« in verjame, da lahko tudi socialni delavci uporabljajo njena orodja, pripomočke in tehnike, četudi niso posebej usposobljeni za igralnega terapevta. Pomembno je predvsem, da verjamejo v otrokovo edinstveno zmožnost reševanja njegovih problemov in vase kot sposobne strokovnjake, ki razumevajo in sprejmejo otrokovo bolečino, se zavedajo razlik v svojem znanju, razumevanju in se o tem posvetujejo na superviziji, interviziji, različnih izobraževanjih itd. Ponosni morajo biti na strokovnost v svojem delu, prevzeti odgovornost zase in za delo, ki ga opravljajo. Potrebujejo torej samozavedanje, upoštevanje otrok, s katerimi sodelujejo, možnost natančne refleksije čustev in ne nazadnje pristnega igranja (*ibid.*).

Za svetovanje otrokom, mlajšim od dvanajst let, naj bi bila igra primarna metoda, saj so otroci v tem obdobju še v času kognitivnega razvoja, zaradi česar je zmožnost ubeseditve in prepoznavanja občutkov in misli še zmanjšana. Igra tako predstavlja naraven način izražanja in komuniciranja otrok. Za socialnega delavca so lahko posamezne tehnike igralne terapije oziroma različne vrste igre zelo dragocene v mnogih fazah socialno delovnega procesa. Poleg tega ima igra še druge prednosti (Thompson, Rudolph 1992: 197-198):

- Igra predstavlja sredstvo, medij za vzpostavljanje odnosa. Z uporabo igre obstaja večja verjetnost, da se bo otrok prej sprostil, v kolikor v socialnodelovni kontekst vstopa negotov.
- Igra lahko socialnemu delavcu pomaga razumeti otroka in njun odnos ter otrokove odnose z drugimi (starši, vrstniki itd.).
- Igra lahko otroku pomaga pokazati čustva, ki jih ne more ubesediti oziroma povedati. Otroci lahko svoje misli in občutke razkrijejo v igri.
- Igra lahko otrokom pomaga, da odigrajo oziroma izživijo svoje občutek napetosti. Z uporabo igre mu je namreč dovoljeno, da skozi medij na varen način sprostijo svojo jezo, sovražnost.
- Igra lahko služi kot učinkovita metoda za učenje socializacijski spretnosti. V za to namenjenem, varnem prostoru lahko preverja in raziskuje različne možnosti obnašanja, preveri morebitne omejitve, raziskuje alternativne vzorce vedenja, se uči o posledicah itd.

Najpomembnejša naloga socialnega delavca, ki se odloči za uporabo igralnih tehnik, je zagotovitev varnega okolja s primernimi igrači in opremo (Smedley v Milner, Carolin 1999: 199-120).

1.4.3.1 FIGURE, ŽIVALCE

Figure živalic so v okviru svetovalnega procesa primerne za vzpostavljanje stika, pridruževanje in začetno raziskovanje otrokovega doživetja sebe in svoje okolice. Socialni delavec spodbudi otroka k razmišljanju o odnosih z zanj pomembnimi osebami. Ob tem mu predstavi figure živalic in ga povabi k

izbiri živali, ki ji je najbolj podoben. Pri tem je pomembno, da ne išče živali, ki bi ji bil rad podoben, ampak tisto, ki ji je najbolj podoben po osebnostnih lastnostih in vedenju, o čemer se v nadaljevanju pogovorita. Pomembno je, da živali ne naslavljamo z otrokovim imenom, saj bi se lahko v nasprotnem primeru popolnoma poistovetil z njo. Na ta način lahko otrok projicira svoje značilnosti, lastnosti in vedenje na žival. S tem postane nosilec posameznih lastnosti žival, ne on sam, kar mu omogoča varnejši in svobodnejši način izražanja. Otroku lahko pri sebi prepozna negativno in nezaželeno obnašanje, ki ga v določenem trenutku mogoče še ni pripravljen sprejeti za svojega (Geldard, Geldard 2008: 174–180).

Včasih je uporabno, da otrok izbere več kot eno žival, saj lahko določena žival predstavlja le en vidik njegovih značilnosti, uporaba več živali pa zajame različne spektre istega otroka. V nadaljevanju lahko otrok izbere še določene živali, ki v največji meri predstavljajo člane njegove družine oziroma druge pomembne osebe. Socialni delavec spodbudi otroka, da postavi živali na mizo, kasneje pa raziskuje pomen postavitve in izbire živali, njihove lastnosti in odnose med živalmi. Nadalje lahko raziskuje razloge za takšno postavitvev in morebitne spremembe v postavitvi. Pri tem je pomembno, da socialni delavec ne premika živali, pač pa to prepusti otroku, s čimer mu pomaga razvijati predvsem večji občutek nadzora in navsezadnje lastništva nad njegovo zgodbo. Zato je pomembno, da socialni delavec med tem ne svetuje otroku oziroma interpretira njegove zgodbe. Uporaba tovrstnega načina komunikacije lahko otroku hkrati omogoča raziskovati njihove ideje o tem, kaj bi omogočilo boljše odnose znotraj družine itd. (*ibid.*).

Uporaba figuric živali je za doseganje opisanega namena primerna predvsem za otroke, starejše od sedmih let, ker mlajši otroci še nimajo dovolj razvite sposobnosti, s katero bi lahko projicirali svoje lastnosti na živali, ampak bi verjetno podajali konkretne odgovore, ki se vežejo bodisi na žival, bodisi na njih same (*ibid.*).

1.4.3.2 UPORABA SIMBOLOV

Uporaba simbolov ima podoben pomen kot uporaba figuric in živalic, le da je bolj primerna za starejše otroke in mladostnike. Poleg tega lahko simboli vključujejo različne figure, živalce, miniature in druge fizične objekte, s pomočjo katerih lahko otroci izrazijo svoje misli, prepričanja, občutke, razmišljanje itd. Uporaba simbolov služi kot pomoč pri vzpostavljanju stika z otrokom in raziskovanju njegovih občutkov, počutja, misli itd. S pomočjo simbolov lahko otrok predstavi oziroma pokaže različne osebe in odnose med njimi, raziskuje svoje razmišljanje, obnašanje, morebitne spremembe oziroma želene izide itd. Ne glede na namen, ki ga želi socialni delavec doseči z uporabo simbolov, otroka najprej povabi, da s simboli izrazi zanj trenutno pomembno stvar ali situacijo, vključujoč

različne osebe ipd. Otrok pripoveduje o izbranih simbolih, njihovih značilnostih in pomembnih točkah, prednostih, kvalitetah. Na ta način hkrati otroka spodbujamo k razmišljanju o določenih stvareh oziroma povezavah, ki se jih prej ni zavedal. Pri opisovanju simbolov lahko namreč šele v nadaljevanju poveže lastnosti določenega simbola z lastnostmi osebe oziroma stvari, ki jih ta simbol predstavlja. Socialni delavec lahko ob tem raziskuje otrokovo trenutno počutje ob izbiranju in pripovedovanju o simbolih, kar jih lahko omogoči soočanje z njegovimi pomembnimi občutki (Geldard, Geldard 1999: 118–122).

Simbole lahko torej uporabljamo na različne načine, in sicer za raziskovanje in otrokovo izražanje čustev, za pridruževanje, za iskanje alternativ in želenih izidov, za prikaz določenih ljudi itd. (*ibid.*).

1.4.3.3 IGRA S PESKOM

Igra s peskom izhaja iz igralne terapije, ki jo Homeyer in Sweeney (1998, v Homeyer, Sweeney 2007: 162) definirata kot »[...] ekspresivni in projektivni način psihoterapije, ki vključuje predelavo medosebnih in znotrajosebnih vprašanj z uporabo specifičnih materialov terapije s peskom kot neverbalnega medija komunikacije pod vodstvom klientov in ob opori profesionalno usposobljenega terapevta.« (naš prevod)

Orodja, potrebna za igro s peskom, vključujejo pesek, pladenj, v katerem se izvaja delo, in različne zbirke figur, ki služijo v simbolne in slikovne namene (*ibid.*). Pri igri s peskom lahko uporabljamo različne tipe peska, navadno mivko oziroma pesek za igranje. Čeprav glede tipa peska ni zahtev, je priporočljivo, da le-ta ni preveč grob oziroma ne vsebuje drugih večjih delcev, hkrati pa ne sme biti preveč fin, saj lahko prah povzroča morebitne alergijske reakcije. Namesto peska lahko uporabljamo tudi alternativne materiale in sicer prehranske proizvode, kot sta npr. riž in koruza, koruzni zдроб (Homeyer, Sweeney 2011: 14). Figure oziroma miniaturre, uporabljene pri igri s peskom, predstavljajo konkretne stvari, kot so ljudje, živali, zgradbe, vozila, ceste itd. Zaželeno je imeti široko izbiro igrač in predmetov, ki izhajajo iz različnih omenjenih kategorij (Weinrib 2004: 11).

Igra s peskom se navadno začne tako, da socialni delavec povabi otroka, da z uporabo različnih simbolov oziroma figur predstavi določeno sceno oziroma sliko v pesku, ki se lahko navezuje na cilje oziroma želene izide njunega sodelovanja (Geldard, Geldard 2008: 182). Ustvarjanje scen v pesku je popolnoma prepuščeno otroku, zaradi česar je priporočljivo, da socialni delavec med tem ne govori in daje nasvetov, temveč se posveti otrokovemu neverbalnemu delu. V nadaljevanju sledi razprava glede ustvarjenega izdelka otroka. Pomembno je, da otrok opiše prizor in pove svojo zgodbo, saj na ta način nadgradi svojo neverbalno komunikacijo. Ob tem lahko raziskujemo povezave oziroma

odnose med različnimi figurami v pladnju, njihovo postavitev, moč itd. Glede na to, da je pladenj izraz otrokovega lastnega čustvenega sveta, je priporočljivo, da otrok sam pospravi pladenj oziroma ga socialni delavec ne pospravi brez njegovega dovoljenja (Homeyer, Sweeney 2007: 177–179).

Geldard in Geldard (2008: 182) pravita, da igra s peskom otroku omogoča povedati zgodbo s pomočjo uporabe simbolov znotraj definiranega prostora in ob tem spreminjati scene v pesku, izražati svojo domišljijo, raziskovati specifične pretekle, sedanje in prihodnje dogodke, teme in vprašanja, ki se nanašajo na te dogodke ter odigrati oziroma izživeti stvari, ki zanj niso oziroma niso bile sprejemljive. Otroku lahko spreminja zgodbe, ki jih ustvarja v pesku in projicira svoje fantazije na figure, uporabljene v pesku. Igra s peskom mu hkrati omogoča izkusiti občutek moči in se soočiti s preteklimi in sedanjimi stiskami oziroma pridobiti nadzor nad njimi. S pomočjo igre s peskom lahko razmišlja, kaj se bo zgodilo v prihodnosti in pridobi večji vpogled, s katerim lahko najde potencialno rešitev za njegove stiske (*ibid.*). Glede na to, da daje igra s peskom možnost izražanja čustvenih stisk na neverbalen način, je primerna tudi za mlajše otroke in otroke, ki imajo slabše verbalne sposobnosti. S pomočjo pravil glede ustvarjanja v pesku otrokom zagotovimo meje in omejitve, ki jim lahko predstavljajo občutek varnosti. Igra s peskom jim ponudi kinestetično izkušnjo, saj ima lahko že sam dotik peska terapevtski učinek. Ob samostojnem ustvarjanju scene v pesku lahko otroci pridobivajo nadzor nad postavitvijo in situacijo samo. Razprava o postavljeni sceni lahko odpre globlja vprašanja o otrokovih občutkih in stiskah (Homeyer, Sweeney 2007: 171–176).

1.4.3.4 LUTKE, IGRAČE

Lutke so še posebej primerne za mlajše (predšolske in osnovnošolske) otroke. Berg in Steiner (2003: 76) pravita, da so lutke zelo koristen pripomoček za vzpostavljanje in vzdrževanje komunikacije z otroki, saj jim omogočajo vstop v domišljjski svet, s pomočjo katerega si lažje predstavljajo določene situacije.

Z uporabo lutk otroka povabimo, da ustvari zgodbo, v kateri lutke predstavljajo posamezne karakterje, na katere otrok projicira svoje ideje, jim pripisuje osebnosti in vedenje ter jih nazadnje odigra, govori namesto njih. Na ta način otrok loči oziroma eksternalizira podobo lutke in njenih značilnosti od svojih. Lutke uporabljamo s pomočjo pripovedovanja zgodb, poleg tega pa imajo še dodatno kvaliteto, saj otrok postane neposredno povezan z lutkami in odigravanjem zgodbe, ob tem pa tudi osebno povezan z zgodbo. Na ta način lažje poveže svoje občutke s tistimi, ki jih pripiše posameznim karakterjem v zgodbi. Ob tem se lahko otrok na varen način sooči s svojimi stiskami in strahovi, saj le-ti ostajajo pripisani lutkam, zaradi česar otrok ni izpostavljen neposrednemu razkritju, a kljub temu pridobiva večje zaupanje in sčasoma razume ter neposredno izrazi svoje stiske. Lutke

opogumljajo in dodajajo moč, saj otroku z rekonstrukcijo preteklih dogodkov omogočajo pridobitev nadzora in možnosti izražanja čustev ter občutkov. Pri igranju z različnimi lutkami se otrok sooča z različnimi, včasih konfliktnimi pogledi na določeno stvar, zaradi česar lahko v resničnem življenju razvija vpogled, ki mu lahko pomaga razumeti razumevanje drugih ljudi. Poleg tega lahko lutke služijo kot pripomoček za razvoj socialnih in komunikacijskih spretnosti otrok, saj njihova uporaba zahteva tako verbalne kot neverbalne aktivnosti ter vključevanje socialnega delavca (Geldard, Geldard 2008: 218–220, 224).

Berg in Steiner (2003: 76) pravita, da lutka postane konverzacijski partner, ko ji dodamo osebnost. To pomeni, da se morata tako socialni delavec kot tudi otrok pogovarjati z lutko, jo gledati in reagirati na njeno premikanje. To namreč pomaga otroku ostati na varni razdalji od samih sebe, čeprav lahko ob tem začutijo in doživljajo del sebe (*ibid.*). Geldard in Geldard (2008: 21) izpostavita štiri načine uporabe lutk, in sicer (*op. cit.*: 221–224):

- Spontani način: otroka povabimo k igranju z lutkami, pri čemer po želji izberejo vrsto lutke. Običajno se začnejo otroci spontano igrati in pogovarjati z lutkami oziroma med lutkami, v nasprotnem primeru pa ga k temu spodbudi socialni delavec.
- Lutkovna predstava: otrok in socialni delavec skupaj ustvarita igro, določita junake zgodbe. Socialni delavec lahko otroka prav tako povabi, da sam odigra svojo zgodbo. Otrok na posamezne karakterje neizogibno projicira lastne značilnosti in vidike. Socialni delavec ga ob tem spodbuja, da vztraja pri določenem obnašanju z namenom, da otrok spozna odzive ostalih lutk na obnašanje posamezne lutke. To daje otroku možnost evalvacije morebitnih posledic posameznega načina vedenja oziroma dejanj.
- Uporaba lutk v povezavi z znanimi zgodbicami, pripovedkami, basnimi: otroka povabimo, da z uporabo lutk odigra znano zgodbo, ki jo izberemo glede na obravnavano tematiko. Socialni delavec lahko ob tem pomaga otroku zgodbo rekonstruirati na način, ki ustreza otrokovim željam.
- Uporaba lutke v dialogu s socialnim delavcem: otrok lahko najde rešitev za svojo stisko s pomočjo dialoga med lutko in socialnim delavcem, pri čemer otrok npr. igra lutko, ki odgovarja na zastavljena vprašanja v zvezi z rešitvami problema.

1.4.3.5 IGRA VLOG

Igro vlog lahko uporabljamo v različnih fazah svetovalnega procesa, za doseganje različnih namenov oziroma ciljev. Otroci z njeno pomočjo raziskujejo in povečajo razumevanje različnih vlog in odnosov (Geldard, Geldard 1999: 138). Avtorja (*ibid.*) pravita, da lahko otrok med igro vlog »[...] tako na verbalen kot neverbalen način izživi svoje obnašanje v odnosu z drugimi.« Na ta način lahko raziskuje razlike med pomagajočimi in neuporabnimi oziroma nekonstruktivnimi vlogami. Poleg tega lahko igra

vlog otroku pomaga soočiti se s svojimi občutki, raziskovati sebe in svoje značilnosti, ustvarjati spremembe, eksternalizirati prepričanja in občutke ter eksperimentirati z novimi vzorci vedenja (*op. cit.*: 141–143).

Uporaba dveh stolov

Iz »geštalt terapije« izhajajoča tehnika uporabe dveh stolov je namenjena predvsem za povečevanje razumevanja vlog in odnosov. Hkrati je primerna tudi za reševanje konfliktov v medosebnih odnosih. Na enem stolu sedi otrok, na drugem pa si predstavlja določeno »osebo«, s katero se pogovarja o čemer želi. Strokovni delavec lahko bodisi opazuje dogajanje, bodisi otroka spodbuja tako, da stoji ob njem in v imenu otroka podaja »osebi« na stolu izjave o primernem obnašanju. V nadaljevanju lahko otrok zamenja stola in se vživi v tisto drugo osebo (Geldard, Geldard 1999: 138). »Iz izkušnje igre vlog je verjetno, da bo otrok razumel svoje lastne stiske, čustva, obnašanje in pridobil določeno stopnjo razumevanja perspektive druge osebe.« (*ibid.*)

Podvojitev

Podvojitev je primerna za raziskovanje otrokovih lastnih občutkov in soočanje z njimi. V tem primeru strokovni delavec stoji ob otroku in na nek način odigra oziroma bolj intenzivno izrazi občutke v otrokovih izjavah do določene osebe. S tem lahko otroku prikaže oziroma ponazori, kako izraziti občutke na energičen in primeren način. V nadaljevanju skupaj raziskujeta varovalne dejavnike za morebitne situacije, v katerih bi se lahko otrok znašel v prihodnosti (*op. cit.*: 141).

Zrcaljenje

Strokovni delavec lahko uporabi tehniko, s katero na nek način ponovi, zrcali otrokovo obnašanje, otrok pa skozi opazovanje pridobiva neke vrste povratne informacije o svojem obnašanju. Za doseganje podobnega namena lahko otroka posname, mu pokaže posnetek in ga ob tem spodbudi, da večkrat odigra določene vloge in pri tem uporablja različne načine obnašanja (Geldard, Geldard 1999: 143). »Sčasoma lahko [otrok] postane bolj vključen v spreminjanje svojega obnašanja.« (Furman, 1990; v Geldard, Geldard, 1999: 143)

1.4.3.6 DRUŽABNE IGRE in KARTE

Družabne igre so primerne za otrokovo raziskovanje samopodobe in sprejemanje odločitev glede njegovih izbir in obnašanj, zlasti pa za pridruževanje otrokom, ki so bolj sramežljivi. Za mlajše otroke (približno od 4 do 7 let) so primerne igre z lahkimi pravili in navodili, kot je npr. spomin, medtem ko so igre s kompleksnejšimi navodili primerne za starejše otroke (nad 7 let). Družabne igre imajo za

razliko od prostega igranja določena pravila, zaradi česar otrok spoznava cilje igre in hkrati njene omejitve ter posledice le-teh. V tovrstnih igrah se mora otrok soočiti z različnimi situacijami in vprašanji glede izgubljanja, goljufanja, sledenja pravilom, sodelovanja, pravične in nepravične igre itd. (Geldard, Geldard 2008: 236). Avtorja (*ibid.*) pravita, da »lahko uporaba iger otroku dovoljuje izkusiti, raziskovati in eksperimentirati z odzivi na naloge, ki vključujejo komunikacijo, socialno interakcijo in reševanje problemov.« (naš prevod) Otrok ob igranju iger potrebuje določene spretnosti, ki vključujejo predvsem koncentracijo, nadzor nad nelagodjem, zmožnost sprejetja omejitve in obnašanje, ki ustreza pravilom igre (*ibid.*). Posamezne družabne igre in karte lahko povzročijo terapevtski učinek, v kolikor jih socialni delavec uporablja z nekim namenom. Čeprav obstajajo določene, tako imenovane terapevtske igre, je večini družabnih iger skupna možnost zmagovanja in zgubljanja, kar omogoča socialnemu delavcu spoznavati otrokov način odzivanja na tovrstne dogodke. Posledično lahko to povzroči še razpravo o otrokovih občutkih pri igranju (Boyd, Webb 2011: 159).

S pomočjo uporabe družabnih iger in kart lahko dosežemo vzpostavljanje odnosa med otrokom in socialnim delavcem ter raziskovanje otrokovih odzivov na omejitve, prepovedi in pričakovanja drugih. Otrokom lahko omogoča raziskovanje njihovih močnih točk, zmožnost koncentracije in izvajanja nalog ter povečevati posamezne spretnosti; spretnosti reševanja problemov in sprejemanja odločitev, socialnih in komunikacijskih spretnosti. Posamezne igre lahko služijo tudi kot izobraževalni pripomoček, preko katerega se otrok uči o določenih specifičnih vprašanih oziroma življenjskih dogodkih (Geldard, Geldard 2008: 238–242). Družabne igre v okviru dela z družino predstavljajo pripomoček za začetek pogovora med družinskimi člani in vzpostavljanje ravnovesja med željo staršev po pogovoru in otrokovo željo po igri. Uporaba iger omogoča tudi učenje novih, drugačnih načinov komunikacije in drugačnega sodelovanja med družinskimi člani (Gehart 2007: 192).

1.4.3.7 IGRICE

Mrzlo – vroče

Uporaba igrice mrzlo – vroče lahko na splošno služi za pridruževanje otrokom in njihovo krepitev moči. Primerna je za otroke, ki se morajo naučiti, kdaj nekoga prositi za pomoč in se pri tem dobro počutiti (Berg, Steiner 2003: 102). Socialni delavec izbere manjši predmet, kot so npr. manjše igrače, žogice itd. in ga skrije. Medtem, ko ga otrok išče, uporablja besede »toplo« in »vroče«, ko se otrok približuje predmetu, ter »mrzlo« in »hladno«, ko se od njega oddaljuje. Priporočljivo je, da zamenjata vlogi tako, da otrok skrije predmet in ga socialni delavec išče. Otroku lahko vključevanje socialnega delavca v igro in soočanje s podobnimi nalogami predstavlja dober občutek (*op. cit.*: 103).

»Naj gledajo prsti«

Igrica lahko otrokom pokaže, da je mogoče na različne načine dosegati isti namen, pomaga pa jim tudi pri učenju previdnosti in reševanju nalog na pozoren in občutljiv način. Strokovni delavec glede na starost otrok izbere različno število (od 10 do 20) figur oziroma predmetov in jih da v vrečko ali škatlo. Otrok z zavezanimi očmi iz vrečke vleče različne predmete in z dotikanjem ugotavlja, kateri predmet je izvlekel. Na koncu skupaj pregledata, koliko predmetov je pravilno poimenoval. V nadaljevanju lahko ponovno pospravita predmete v vrečko in s skupnimi močmi naštevata prej omenjene predmete (*op. cit.*: 103–104).

Igra s praznimi karticami in svinčnikom

Igra je namenjena za delo z otroki v skupini. Segal (1984, v Thompson, Rudolph 1992: 377) jo predlaga predvsem v namen otrokovih izražanj čustev (npr. v povezavi z izgubo). Otroci na prazne kartončke anonimno zapišejo vprašanja, o katerih kasneje razpravljajo v skupini (*Ibid.*).

1.4.4 UPORABA DOMIŠLIJE

Geldard in Geldard (1999: 149) pravita, da lahko domišljijo uporabljamo v različne namene. Pred tem moramo vzpostaviti varno in spoštljivo vzdušje, saj lahko le na ta način dosegamo različne cilje. Domišljija se lahko uporablja za spremembo otrokove samopodobe, vzpostavljanje novih čustvenih vedenjskih vzorcev, rekonstruiranje negativnih spominov in izkušenj ter razmišljanje o prihodnosti (npr. s pomočjo domišljijskega potovanja). Socialni delavec lahko npr. povabi otroka, da si predstavlja konkretne izkušnje in dogodke iz preteklosti, ki jih lahko v nadaljevanju s pomočjo domišljije spremeni, rekonstruira oziroma oblikuje na zanj zadovoljujoč način. S tem lahko otrok sprejme svojo preteklost, spomine in izkušnje ter postane manj obremenjen s preteklimi dogodki (Geldard, Geldard 2008: 149–150). Avtorja (*ibid.*) navajata uporabo domišljije za doseganje sprememb otrokove samopodobe, pri čemer je potrebno poudariti, da je treba biti pri tovrstnem načinu dela zelo previden, da ne sprožimo morebitnih negativnih oziroma neprijetnih reakcij ter doživljanj otroka. Socialni delavec namreč povabi otroka, da se spomni negativnih izkušenj iz preteklosti (kar lahko sicer definira kot problem) in pripoveduje o tej izkušnji, njeni podobi in z njo povezanih dogodkih. V nadaljevanju ga spodbudi, da najde morebitne načine, s katerimi bi lahko spremenil omenjeno sliko v svoji domišljiji. Čeprav otrok govori o neprijetni izkušnji, ki lahko spodbudi neprijetne občutke, ga na ta način v nadaljevanju povabimo, da se vrne na začetek svojega pripovedovanja oziroma tako imenovanega domišljijskega scenarija ter ga preoblikuje in spremeni tako, da bo ustvaril pozitivne, želene izide (*ibid.*). S tem lahko hkrati pridobiva nadzor nad sabo oziroma svojimi izkušnjami ter

predvsem razmišljanju in dožemanju različnih dogodkov, ki so se sicer zgodili. Tega dejstva ne moremo spremeniti, otrok pa lahko spremeni svoj odnos do teh dogodkov.

1.4.4.1 DOMIŠLIJSKA POTOVANJA

Domišljajska potovanja so eden izmed načinov uporabe domišljije. Kot pravita Geldard in Geldard (2008: 206), »[...] so lahko še posebej uporabna pri povečevanju otrokovega zavedanja o zaskrbljujočih vprašanjih in zagotavljanju priti v stik s čustvi, pridobiti »mojstrstvo« nad preteklimi dogodki, [...] spremeniti samopodobo ter raziskovati alternativne načine razmišljanja in obnašanja.«

Domišljajsko potovanje je tehnika, ki jo moramo skrbno in previdno uporabljati le v zaupnem odnosu in z namenom razvoja procesa oziroma pomoči otroku. Moramo jih skrbno načrtovati, saj lahko le na ta način dosežemo nadzor nad njimi. Izvajamo jih predvsem pri starejših otrocih oziroma mladostnikih. Domišljajsko potovanje se uporablja za pomoč otroku soočiti se s svojimi bolečimi izkušnjami. S tem, ko otrok pove svojo zgodbo, se lahko v nadaljevanju konstruktivno sooči s preteklimi stiskami in težavami. Cilj domišljajskega potovanja je predvsem v omogočanju otroku soočiti se s svojimi čustvi na način, da pridobi nadzor nad njimi, se lahko spoprime z njimi in jih tako rekoč preseže. Hkrati jim omogoča rekonstruiranje oziroma ponovno ustvarjanje preteklih izkušenj na način, da v tem kontekstu naredijo nekaj drugečnega, nekaj, kar jim predstavlja pozitivnejši izid. S tem lahko pridobijo moč in nadzor nad svojimi dejanji in predvsem načinom razmišljanja in dožemanja (*op. cit.*: 206–209, 212). »Znotraj potovanja lahko otrok v svoji domišljiji spremeni nekaj, kar je naredil oziroma rekel v preteklosti.« (*op. cit.*: 208; naš prevod) Uporaba domišljajskih potovanj lahko otroku pomaga povedati oziroma deliti njegovo zgodbo in predvsem pridobiti pogled na svoja dejanja, obnašanje, razmišljanje (*ibid.*).

Moj varen prostor

Geldard in Geldard (2008: 209) varni prostor opisujeta kot enega izmed načinov uporabe domišljajskih potovanj. Tehniko začnemo tako, da otroku povemo, da bomo odšli na domišljajsko potovanje. V nadaljevanju ga strokovni delavec vodi skozi to potovanje. Ob tem avtorja (*ibid.*) opišeta enega izmed načinov oziroma primerov vodenja tovrstnega domišljajskega potovanja:

»Predstavljam si, da hodiš po hodniku. Zapomni si barve zidov, stropa, tal. Zapomni si, kaj vonjaš. Predstavljam si, da počasi hodiš po hodniku in gledaš okrog. Na hodniku so vrata. Bližje poglej ena vrata. Poglej, kakšna so, kako so velika, kakšna je kljuka. Ko boš pripravljen, lahko odpreš vrata in vstopiš, če želiš. Ko boš odprl vrata, boš zagledal določeno sceno. Poglej jo, vendar stoj pri vratih. Poglej, če je kdo tam. Mogoče lahko v sceni vidiš sebe. Če želiš, si lahko predstavljaš, da si ti sam v

sceni. Prisotnim lahko kaj poveš oziroma naročiš. Nato si predstavljaš sebe, ko stojiš pred vrati in odhajaš. Obstaja kaj takega, kar bi rad rekel oziroma naredil, preden se poslovíš? Če, to naredi. Predstavljaš si sebe, ko hodiš nazaj po hodniku. Sedaj zapusti svojo domišljjsko potovanje in se spomni, da sedi na stolu. Ko boš pripravljen, odpri oči in se ozri po sobi.« (*op. cit.*: 209–210)

Po končanem »potovanju« lahko strokovni delavec raziskuje otrokovo, v mislih oziroma domišljji upodobljeno sliko oziroma sceno. S tem mu lahko omogoči povedati pomembne zgodbe in izkušnje iz njegovega življenja. Otrok lahko tako rekonstruira svoje neprijetne občutke iz preteklosti na zanj bolj sprejemljiv način (*op. cit.*: 211).

1.4.5 GLASBA in PLES

Glasba ima lahko zelo pomemben vpliv na otroke. Eden izmed glavnih razlogov učinkovitosti uporabe tehnik glasbene terapije pri delu z otroki je njihova povezava z neverbalno oziroma negovorno stopnjo komunikacije s pomočjo njenih zvočnih izmenjav, omogoči pa tudi poslušanje drug drugega (Oldfield v Milner Carolin 1999: 197). Eksperimentiranje z glasbo in njenimi sestavinami lahko torej socialnemu delavcu pomaga pri doseganju različnih ciljev, kot sta npr. povečanje pozornosti, izražanje občutkov ipd. (Crimmens 2006: 37).

1.4.5.1 UPORABA PESMI

Pesmi, uporabljene pri delu z otroki, morajo imeti preprost ritem in besedilo (*ibid.*). Posamezne tehnike glasbene terapije se lahko uporabljajo na različne načine, za doseganje različnih ciljev. V nadaljevanju opisane tehnike oziroma metode se nanašajo na specifičen tip glasbene izkušnje (Bruscia, 1998; v Forinash v Malchiodi 2007: 48) in so lahko uporabljene tudi v okviru svetovalnega procesa znotraj socialnega dela z otrokom. To so (*ibid.*):

- Izkušnje improvizacije vključujejo ustvarjanje in improviziranje glasbe. Njihov glavni cilj je zagotavljanje neverbalne komunikacije in samoizražanja, raziskovanja odnosov, spodbujanja ustvarjalnosti, igrivosti, spontanosti, stimulacija občutkov in razvoj posameznih spretnosti.
- Razvedrilne izkušnje se nanašajo na izkušnje, ki jih otrok pridobi s pomočjo že ustvarjene glasbe, ki jo lahko skupaj s socialnim delavcem po svoje interpretirata, predstavljata, ponavljata, predvajata, uprizarjata ipd. Tipični cilji uporabe tovrstne tehnike oziroma izkušenj se znotraj socialnodelovnega konteksta nanašajo predvsem na učenje specifičnih vedenjskih vlog, hkrati pa lahko prispevajo k razvoju spominskih, socialnih in senzomotoričnih spretnosti oziroma veščin otrok, večanju njihove pozornosti ipd.

- Kompozicijske izkušnje pomenijo izkušnje, ki jih otroci pridobijo iz ustvarjanja glasbe, kar vključuje npr. pisanje pesmic oziroma besedila in njihovo uglasbitev ter tudi izdelavo video in audio posnetkov. Glavni cilji tovrstne izkušnje med drugim vsebujejo razvoj otrokovih zmožnosti ustvarjanja nekega izdelka, povečevanje njegovih spretnosti za reševanje stisk in problemov, poudarjanje otrokove odgovornosti, krepitev moči.
- Receptivne izkušnje so izkušnje, ki jih otrok pridobi s poslušanjem glasbe. Ob tem lahko uporablja ostale ekspresivne tehnike, kot je npr. risanje, hkrati pa ga spodbudijo k nadaljnji razpravi o določeni (izbrani) tematiki posamezne pesmi. S tem naj bi otroka spodbujale k večji občutljivosti in različnim načinom izražanja, uporabi domišljije ter sami sprostitvi.

Forinash (*op.cit.*: 48–48) trdi, da »[...] izkušnja glasbe ustvarja spremembo v [uporabniku]« (naš prevod). V glasbeni terapiji nekateri avtorji zagovarjajo tezo, da verbalni odziv ni tako pomemben kot izkušnja glasbe sama po sebi, medtem ko drugi menijo, da je šele verbalni proces tisti, ki omogoči vpogled in morebitne spremembe (*ibid.*). Ta, drugi del, se mi zdi še posebej smiseln za uporabo posameznih tehnik glasbene terapije v socialnem delu, saj glasba v tem primeru predstavlja enega izmed izraznih medijev, ki v prvi vrsti spodbudi nadaljnjo komunikacijo z otrokom.

1.4.5.2 UPORABA PLESA in GIBANJA

Iz plesne oziroma gibalne terapije izhajajoče tehnike temeljijo predvsem na ustvarjanju prostora, v katerem se lahko otrok izrazi (gre preko ovir, ki mu to onemogočajo), poveže z drugimi in ne nazadnje sprejema svoje telo in ima večji nadzor nad njim. Plesna terapija je zato primerna zlasti za otroke z motnjami hranjenja, izkušnjami telesnih travm in tiste, ki imajo težave s svojo samopodobo, s sprejemanjem sebe in lastnega telesa. Poleg njih je še posebej primerna za mlajše otroke, ki še ne morejo verbalno komunicirati (preko besed), temveč lahko to storijo preko zvokov in gibanja, torej predvsem neverbalne komunikacije (Loman v Malchiodi 2007: 68).

Ena izmed začetnic plesne terapije, Marian Chace (Chace, 1993: 247 v Loman 2007: 71–72), je plesno terapijo definirala kot »[...] specifično uporabo ritmičnih telesnih akcij, [...], kjer terapevt združuje verbalno in neverbalno komunikacijo za zagotovitev [uporabnikovega] izražanja občutkov, vključevanja v odnose in povečanje samopodobe [...] ter doseganja občutka sproščenosti in užitka« (naš prevod). Razvila je eno izmed najznačilnejših metod oziroma tehnik plesne terapije, tako imenovano zrcaljenje, ki predstavlja pridruževanje v gibanju. Tehnika je še posebej primerna za delo v skupinah, saj članom omogoča komuniciranje skozi ples in gibanje (*ibid.*).

Tehnike plesne oziroma gibalne terapije se lahko uporabljajo tudi individualno, s posameznim otrokom, uporabnikom. V tem primeru otroka povabimo, da ob glasbi z gibanjem ponazori določene občutke, glasbo ipd. Ples je lahko bolj ali manj strukturiran, v samo izvajanje se lahko vključi tudi socialni delavec (*op. cit.*: 85–86). Glavni cilji uporabe tovrstne tehnike v socialnem delu se kažejo predvsem v ustvarjanju prostora, v katerem lahko otrok prepozna in izrazi svoje občutke ter najpomembnejše, omogoča nadaljnjo komunikacijo, razpravo. Hkrati ima pomembno vlogo pri vzpostavljanju odnosa med udeleženci in ustvarjanju sproščenega in prijetnega vzdušja.

1.4.6 DRUGE AKTIVNOSTI

1.4.6.1 SPROSTITEV

»Sprosti napetost«

V okviru vaje sproščanja napetosti daje socialni delavec otroku navodila glede napenjanja in sproščanja mišic. Začne npr. z levo nogo, nadaljuje z desno, trebuhom, rokami in drugimi deli telesa, tudi obrazom, prsti. Otroka povabi, da določeno mišico stiska tako dolgo, da se ta začne tresti, kasneje pa jo sprosti (Day 1994: 18). V nadaljevanju se pogovarjata o posameznih občutkih in otrokovem počutju ob izvajanju vaje.

»Biti drevo«

Otrok stoji in si predstavlja, da imajo njegove noge korenine, ki rastejo iz zemlje, da je njegovo telo visoko drevo, pri čemer se nagiba, kot bi drevo nihalo veter. V nadaljevanju raziskuje, v katerem delu telesa je čutil največjo napetost in v katerem je bil najbolj stabilen. Vaja predstavlja hiter način preverjanja napetosti med svetovalnih procesom (*op. cit.*: 19).

Stresaj platenko

Ena izmed tehnik, ki pomaga otrokom obvladovati močnejše občutke, še posebej jezo in agresijo, se imenuje stresaj platenko. Socialni delavec na začetku pove, da je tudi jeza normalno čustvo in da nekaterim otrokom pri njenem obvladovanju pomaga omenjena tehnika. Socialni delavec z vodo napolni malce več kot polovico platenke in povabi otroka, da izbere barvo (tempera, akril), ki ga spominja bodisi na sprostitve ali napetost, jezo. V platenko doda majhno količino barve in pet do deset frnikol oziroma njim podobnim predmetom, ki si jih je otrok predhodno izbral. Kasneje s pokrovčkom tesno zapre platenko, pri tem lahko uporabi lepilo, ki med drugim pomaga, da ostane vsebina v platenki, hkrati pa nosi simbole pomen »zaprtja jeze«. Socialni delavec povabi otroka, da eno minuto stresa platenko tako močno, kolikor zmore in dokler ne poteče čas. Dejavnost pomaga

otroku eksternalizirati in na primeren način izraziti jezo (Riviere v Gerard Kaduson, Schaefer 2009: 67).

Barvanje roke – smeško z raznobarvnimi lasmi

Socialna delavka pokaže otroku sliko različnih obrazov z različnimi izrazi in povabi otroka, da izbere tisti obraz, ki najbolj ustreza njegovemu trenutnemu počutju ter mu ga nariše na prednjo stran dlani tako, da ima oči bližje prstom, usta pa zapestju. V nadaljevanju sprašuje otroka po vseh dobrih stvareh, ki jih je naredil in za vsako stvar pobarva njegov prst z različnimi barvami in vzorci. S tem ustvarita smeška z raznobarvnimi lasmi (otrokovimi prsti). Na koncu si skupaj z otrokom ogledata roko in jo poslikata za spomin. Pri tem naj uporabljata akvarelne barve, ki jih lahko odstranimo z vodo (Berg, Steiner 2003: 107). Tehnika omogoča otroku oceniti njegovo trenutno počutje in raziskati ter izraziti njegove dobre stvari oziroma močne točke, vire (*ibid.*).

1.4.6.2 UPORABA DELOVNIH LISTOV

Z združevanjem vprašalnikov in različnih oblik umetnosti predstavljajo delovni listi uporabno orodje za spodbujanje komunikacije z otrokom, predvsem pa so pomembni za vzpostavitev odnosa med otrokom in socialnim delavcem ter spodbudo otroka k refleksiji o posameznih temah njegovega življenja (Sharry 2004: 64–65).

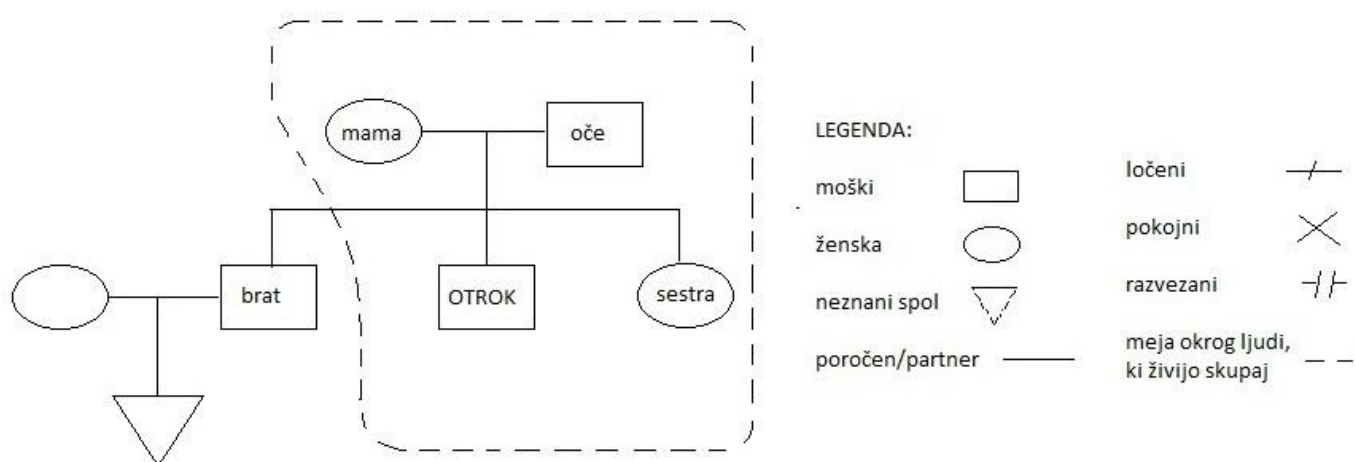
»Aktivnosti, ki vključujejo delovne liste, so sestavljene iz različnih obrazcev, zajemajoč vprašalnike, kvize, iskanje besed, povezovanje pik, iskanje razlik v slikah, iskanje skritih elementov v slikah in povezovanje podobnih elementov.« (Geldard, Geldard 2008: 243) Uporaba delovnih listov otroke povabi k njihovem reševanju, strokovnim delavcem pa »[...] služi kot odskočna deska za razpravo, ker teži k risanju in osredotočenju na otrokove misli o določenih stiskah oziroma obnašanju.« (*ibid.*)

Delovne liste lahko uporabljamo v vseh fazah svetovalnega procesa, in sicer na samem začetku bolj kot pridruževanje otroku in raziskovanje določenih vprašanj, na koncu pa kot pripomočke, ki okrepijo v procesu pridobljene ideje, razumevanje, vedenje itd. Delovni listi lahko otrokom pomagajo prepoznati in raziskovati določena vprašanja, stiske in težave, poiskati nove načine razmišljanja in obnašanja, sprejemati odločitve glede obnašanja oziroma odzivanja na določene situacije in raziskati temu primerne posledice, prepoznati razlike med starimi in novimi vzorci obnašanja, okrepiti ideje in obnašanje, ki jih je raziskal v procesu svetovanja itd. (*ibid.*) Glede na to, da zahtevajo določeno stopnjo in vrsto otrokovih zmožnosti, so manj primerni za mlajše otroke (Sharry 2004: 65).

1.4.6.3 UPORABA GENOGRAMA

Genogram služi kot pripomoček za razlago odnosa znotraj družine otroka. Geldard in Geldard (1999: 188) pravita, da so genogrami »[...] uporaben način zbiranja in organiziranja informacij o družini. Genogram zagotavlja slikovno postavitev družine, ki lahko mladostniku pomaga prepoznati položaj znotraj družine.« Risanje in opisovanje genogramov pomaga otrokom odkriti in izraziti določene osebne stiske oziroma težave. Poleg tega lahko s pomočjo genograma razberemo povezave, odnose ter bližino oziroma oddaljenost med posameznimi družinskimi člani (*ibid.*).

Slika 1-4: Primer genograma



Vir: Geldard, Geldard 2008: 189

Obstajajo dogovorjeni znaki za prikaz genograma oziroma njegovih sestavin. Običajno kvadrat predstavlja moškega, elipsa žensko ter različne črte določene povezave med člani. Z dogovorjenimi znaki in postavitvijo lahko ponazorimo povezave med člani oziroma generacijami (starši, otroci, bratje, sestre itd.), ločitve itd. Slika 1-4 npr. prikazuje petčlansko družino; starša imata poleg »otroka« (v središču genograma) še hčerko in sina, ki ima že svojo družino in ne živi več z njimi.

1.5 ZA DELO Z OTROKI PRIMERNI TEORETIČNI PRISTOPI

1.5.1 ZAPOREDNO NAČRTOVANO INTEGRACIJSKO SVETOVANJE ZA OTROKE (SPICC MODEL - Sequentially Planned Counselling for Children)

SPICC model zajema teoretične koncepte in praktične načine ravnanja na podlagi več psihoterapevtskih pristopov, uporabljenih za delo z otroki, in sicer: na klienta osredotočeno svetovanje, psihodinamično terapijo, geštalt terapijo, kognitivno vedenjsko terapijo in vedenjsko terapijo (Geldard, Geldard 2008: 65). Model poleg združitve vseh pristopov zajema tudi posamezne faze svetovalnega procesa.

Tabela 1-5: Model zaporedno načrtovanega integracijskega svetovanja za otroke - SPICC model (Geldard, Geldard 2008: 67)

Faza	Proces	Teoretični pristop	Metoda dela
Faza 1	Socialni delavec se pridruži otroku. Otrok začne pripovedovati svojo zgodbo.	Na klienta usmerjena psihoterapija	Pripovedovanje zgodbe pomaga otroku, da se bolje počuti.
Faza 2	Otrok nadaljuje s pripovedovanjem zgodbe. Otrokovo zavedanje težav se povečuje. Otrok se sooči s čustvi. Otrok se sooči z odporom in odklonitvijo.	Geštalt terapija	Povečano zavedanje otroku omogoči jasneje identificirati težave, priti v stik z močnimi čustvi.
Faza 3	Otrok razvije drugačne perspektive pogleda nase.	Narativna terapija	Rekonstruiranje otrokove priljubljene zgodbe poveča njegovo samo dožemanje.
Faza 4	Otrok se sooči s samouničujočimi prepričanji. Otrok raziskuje možnosti in izbire.	Kognitivno vedenjska terapija	Nekoristne misli in razmišljanja spodbudijo procese spremembe.
Faza 5	Otrok vadi, eksperimentira in ocenjuje novo obnašanje.	Vedenjska terapija	Izkušnja novega obnašanja in njegovih posledic okrepi prilagoditveno vedenje.

Svetovalni proces se začne s prvo fazo, in sicer s pridruževanjem strokovnega delavca otroku in otrokovemu pripovedovanju zgodbe. V tej fazi socialni delavec povabi otroka, da pripoveduje svojo zgodbo, s katero ubesedi svoje razumevanje in dožemanje celotne situacije. Pripovedovanje zgodbe lahko poteka neposredno ali posredno, z uporabo posameznih medijev ali aktivnosti, opazovanje otroka pa socialnemu delavcu pomaga razumeti morebitne notranje procese otroka, hkrati pa mu zagotovi vodila za nadaljnjo raziskovanje (*op. cit.*: 2008: 69).

Prva faza vzpostavi varnost in zaupanje v odnosu med socialnim delavcem in otrokom, medtem ko je druga faza namenjena prispevanju k otrokovemu večjemu zavedanju stisk oziroma težav, da se lahko sooči s svojimi čustvi in nauči ravnanja z njimi. V tej fazi je za spodbujanje spremembe primerno razumevanje geštalt terapije, ki je primarno osredotočeno na raziskovanje otrokovih notranjih in zunanjih svetov in temelji na prepričanju, da se sprememba lahko zgodi ob povečanju zavedanja. Geštalt terapija se namreč nanaša na paradoksalno teorijo spremembe, ki predvideva, da se sprememba ne pojavi s poskušanjem biti drugačen ali z zanikanjem določenih delov sebe, temveč s popolnim zavedanjem in sprejemanjem samega sebe (*op.cit.: 70*).

V tretji fazi otrok razvija drugačno perspektivo pogleda na samopodobo. Za to fazo uporaben terapevtski pristop je narativna terapija, saj temelji na tako imenovanem kreiranju zgodb. S kreiranjem alternativne zgodbe otrok namreč ponovno pove oziroma preoblikuje, rekonstruira svojo prvotno zgodbo o vplivu določenega problema na njegovo življenje. Različne ustvarjalne tehnike, mediji in aktivnosti so lahko uporabni tudi v tej fazi, saj prispevajo k bogatejšim opisom alternativnih zgodb (*op. cit.: 71*).

Geldard in Geldard (*op.cit.: 71–72*) verjameta, da je najprimernejši pristop, uporabljen v četrti fazi, kognitivno vedenjska terapija, saj je neposredno vezana na misli in vedenje. Ljudje namreč razvijamo vedenjske in miselne vzorce, ki sčasoma postanejo zakoreninjeni. Podobno je tudi v primeru stisk in težav, saj razvijemo način, s katerim se odzovemo na stisko, vendar se ta pogosto izkaže za neuspešnega ali v spremenjenih okoliščinah ni več funkcionalen. V tej fazi se otroci naučijo spremeniti svoje misli in vedenje, ki so je izkazalo za nekoristno. Pri tem jih je potrebno spodbuditi k raziskovanju možnosti, ki lahko vodijo k bolj prilagojenemu delovanju.

V peti fazi uporabljena vedenjska terapija se nanaša na pridobitev spretnosti, s pomočjo katerih bo otrok lahko opustil stare vzorce vedenja in jih nadomestil z novimi. Četudi se otroci odločijo za spremembo in najdejo alternativno možnost, jo bodo morali kasneje utrjevati in preizkušati. Zato je pomembno, da v svetovalnem procesu zagotovimo prostor, kjer lahko otrok vadi nove načine obnašanja in raziskuje njihove pozitivne ali negativne izide (*op. cit.: 72*).

Glede na to, da avtor pri razlagi omenjenega petstopenjskega modela uporablja različne teoretske koncepte, ki se med seboj razlikujejo po samem epistemološkem razumevanju, jih lahko na prvi pogled vidimo kot nezdružljive. Sama model razumem kot prikaz enega izmed načinov svetovanja (različnih faz in metod dela), ne pa kot strogo ločevanje posameznih teoretičnih konceptov s svojimi specifičnimi značilnostmi. Čeprav lahko posamezne faze povežemo z določenimi koncepti oziroma njihovo teoretsko podlago, se mi jih ne zdi smiselno preveč togo razvrščati.

1.5.2 PROAKTIVNI PRISTOP

Proaktivni pristop predstavlja pristop sodelovanja, ki omogoča svetovalcu spoznati otrokove potrebe in temelji na ideji prilagajanja otrokovim specifičnim potrebam. Pristop vsebuje elemente eksistencialistične filozofije, uporabo konstruktivnega mišljenja ter predhodno opisane želene (osebne) lastnosti, kvalitete svetovalca in odnosa z otrokom (Geldard, Geldard 1999: 60–62).

Eksistencialistični vidik k omenjenemu pristopu prispeva razumevanje o pomenu in smislu človekovega obstoja, njegovem učenju skozi življenjske izkušnje, svobodi pri izbiranju in odgovornosti za posledice izbranih dejanj. Namesto na psihopatologijo in probleme se osredotoča na rešitve, prihodnost in otrokovo zmožnost kreiranja lastne usode. Na osnovi pridobljenih izkušenj ljudje ustvarjamo konstrukte, s katerimi zaobjamemo sebi lastne koncepte o svetu, v katerem živimo. V kolikor naši konstrukti postanejo nekonstruktivni, jih na novo raziskujemo, preoblikujemo, spreminjamo itd. (*op. cit.*: 62). Takšen način razmišljanja je izraz konstruktivistične paradigme, ki nam lahko pomaga pri razumevanju različnih pogledov (konstruktov) sodelujočih.

Avtorja (*op. cit.*: 71–75) opišeta pet bistvenih značilnosti oziroma načinov ravnanja, s katerimi svetovalec prispeva k boljši komunikaciji z otrokom:

- »Svetovalec mora reagirati na otrokove razvojne potrebe: dopustiti jim mora izražanje samih sebe oziroma svoje avtonomije, jim dati oziroma omogočiti izkušnje nadzora, izbire in odločanja.
- Verjeti otroku: socialni delavec posluša otrokovo zgodbo, jo sprejema za otrokovo resnico, četudi se mu na videz zdi neverjetna oziroma 'napačna'. Ob tem obstaja večja verjetnost vzpostavitve zaupnega odnosa, otrok dobi občutek, da mu nekdo verjame.
- Pridruževanje otrokovemu stilu komunikacije: kot rečeno, se komunikacijski slog otroka navadno razlikuje od odraslega, zaradi česar je priporočljivo, da se mu svetovalec v tem pridruži.
- Proaktivnost socialnega delavca vključuje spontano komunikacijo in obnašanje v povezavi z ustvarjalnostjo in aktivnostmi (ne zgolj striktno sledenje strukturi srečanj in svetovalnega procesa. V odnosu z otrokom lahko namesto tega včasih veliko več prispeva s fleksibilnostjo, ustvarjalnostjo, spontanostjo in živahnostjo. Proaktivnost v tem kontekstu pomeni priložnost odgovarjanja na otrokove potrebe.
- Spoštovanje otrokovega samo-razkritja: s tem imajo otroci možnost odprtega izražanja, občutka sprejetosti in hkrati nadzora ter pregleda nad lastnimi konstrukti in njihovim spreminjanjem. Ob tem je potrebna tudi določena stopnja razkritja svetovalca, s čimer otroku posreduje svoje izkušnje. Otroci in še posebej mladostniki so namreč v razvojnem obdobju, ko ves čas preverjajo in primerjajo svoje konstrukte s konstrukti drugih.«

1.5.3 SODELOVALNI (KOLABORATIVNI) PRISTOP

Gehart (v Anderson, Gehart 2007: 186) opiše enega izmed načinov razumevanja sodelovalnega pristopa³, ki ga je mogoče uporabljati pri delu z otroki in njihovimi družinami. Pri tem našteje posamezne »prakse« (faze), ki jih je pri delu z otroki priporočljivo upoštevati (*ibid.*). To so »ustvarjanje dialoškega prostora (prostora za dialog), zavzemanje drže nevedočega in položaja radovednosti, uporaba 'ustrezno nenavadnih' izjav, proizvajanje več različnih perspektiv in uporaba 'zabavnih alternativnih besed'« (*ibid.*; naš prevod).

³ Izhajajoč iz sodelovalne terapije in otrokove perspektive ter postmodernih in socialnokonstruktivističnih konceptov.

1.6 SOCIALNO DELO Z OTROKOM V KONTEKSTU SOCIALNOVARSTVENIH STORITEV

1.6.1 STIK OTROKA S SOCIALNIM DELOM

V povezavi socialnega dela s svetovanjem, ki ga je Ameriško združenje psihologov že leta 1956 definiralo kot »pomoč posameznikom pri premagovanju ovir k njihovi osebni rasti in pri doseganju optimalnega razvoja njihovih osebnih virov oziroma sredstev«, sodelovanje z otrokom v grobem zajema tri področja, in sicer misli in čustva o tem, kje smo v svojem življenju, misli in čustva o tem, kje bi radi bili v svojem življenju in neskladje med obema področjema (Thompson, Rudolph 1992: 14-18). Čeprav svetovanje poteka znotraj različnih pomagajočih poklicev (šolski svetovalci, psihologi, socialni delavci, terapevti, psihiatri itd.), v različnih institucijah (bolnišnice, zavodi, šole itd.), se v nadaljevanju osredotočam predvsem na socialno delo na centrih za socialno delo. (*ibid.*)

Sam delovni odnos z otrokom in z njim povezan proces soustvarjanja ter socialnodelovno ravnanje sem podrobneje opisala v predhodnem poglavju (1.2).

Večina težav oziroma stisk, zaradi katerih se otroci srečajo s socialnimi delavci okviru socialnovarstvenih storitev (*op. cit.*: 20):

- Medosebni konflikti, konflikti z drugimi: ko imajo otroci »težave«, nesporazume v odnosih s starši, sorojenci, učitelji, vrstniki itd. in iščejo boljši način, da bi se povezali z njimi.
- Znotrajosebni konflikti, konflikti s samim seboj: otroci lahko imajo težave v zvezi z odločitvami in potrebujejo pomoč pri raziskovanju alternativ in posledic odločitev.
- Pomanjkanje informacij o sebi: otroci se morajo naučiti več o svojih sposobnostih, zmožnostih, interesih, močnih točkah.
- Pomanjkanje informacij o okolju: otroci potrebujejo informacije o tem, kaj je potrebno za uspeh v šoli ali informacije glede splošne poklicne izobrazbe itd.
- Pomanjkanje spretnosti: otroci se želijo naučiti specifične spretnosti, kot so npr. uspešnejše učne metode, asertivno obnašanje, spretnosti poslušanja, zmožnost navezovanja stikov itd.

Od tod sledi, da se cilji komunikacije z otroki razlikujejo glede na posamezne interese in želje otrok, npr. doseganje pozitivnih vedenjskih sprememb, reševanje problemov glede posameznih odločitev, osebne rasti, ozaveščenosti itd. Pomemben delež dela z otroki zajema tudi učenje komunikacijskih in socialnih spretnosti, otrokovega delovanja v medosebnih interakcijah (*ibid.*).

1.6.2 PODROČJA DELA Z OTROKOM NA CENTRIH ZA SOCIALNO DELO

V nadaljevanju sledi kratka, po Katalogu javnih pooblastil povzeta predstavitev področij dela (glavnih nalog in storitev) centrov za socialno delo, v katere se otroci in mladostniki največkrat vključujejo. V razpredelnici (dodatek 2, tabela 9-2) so razvidne delitve socialnodelovnih storitev ali nalog (področij dela), njihov opis in namen komunikacije z otroki, s tem pa tudi razlogi oziroma načini njihovega vključevanja, sodelovanja.

1.6.3 VKLJUČEVANJE in UPOŠTEVANJE OTROK ZNOTRAJ SOCIALNOVARSTVENIH STORITEV

Četudi se strinjamo, da imajo otroci pravico do izražanja lastnega mnenja, kar zahteva in zagotavlja že sama konvencija o otrokovih pravicah⁴, se znotraj varstva otrok in mladostnikov še vedno porajajo številna vprašanja glede upoštevanja otrokovih želja oziroma vzpostavljanja uravnoteženosti med otrokovo pravico, da ga slišimo, upoštevamo in svetovalčevo odgovornostjo, da ga zaščiti (Archard, Skivenes 2009: 391). Pravica do izražanja se nanaša zgolj na oblikovanje otrokovega pogleda, medtem ko njegovo uresničitev navadno vrednotimo glede na otrokovo starost in zrelost ter navsezadnje naše razumevanje otrokove »koristi« (ibid.).

Kakorkoli, vsem udeležencem v svetovalnih procesih naj bi omogočili participacijo oziroma vključevanje. Pogoji za vključevanje otrok v prvi vrsti predvidevajo varen kontekst pogovora, v katerem socialni delavec izraža sprejemanje otrokovih misli in idej (*op. cit.*: 392). Avtorja (ibid.) verjameta, da lahko otrok s svojim razumevanjem in pogledi ustvari želene spremembe, če mu verjamemo in smo odprti za iskanje, sprejemanje možnih sprememb, rešitev.

Čeprav se številni strokovni delavci strinjajo, da imajo otroci pravico podati svoje mnenje, otrokovo vključevanje pogosto razumejo kot sprejemanje s strani delavcev podanih informacij o procesu in izidih. Nekateri strokovnjaki razumejo svojo vlogo v podajanju informacij o tem, kaj se bo zgodilo z otrokom, kakšen ukrep bodo izvedli in kaj lahko to pomeni zanj. Archard in Skivenes (*op. cit.*: 392–394) pa nasprotno menita, da lahko ravno poslušanje (slišanje) in upoštevanje otroka predstavlja zanj boljše izide, saj je otrok tisti, ki ve, kaj se z njim dogaja in kaj želi. Institucionalne »rešitve« so lahko za otroka napačne, medtem ko vključevanje v odločanje poveča verjetnost uresnitve otrokove želje in njegovega želenega izida.

⁴ Konvencija o otrokovih pravicah (1992) v 13. členu opisuje otrokovo pravico »[...] do svobode izražanja, [ki] zajema svobodno iskanje, sprejemanje in širjenje vsakovrstnih informacij in idej, ne glede na meje, v ustni, pisni, tiskani ali umetniški obliki ali na katerikoli drug način po otrokovi izbiri.« (13. Člen KOP)

Otroka lahko »slišimo« na več načinov; preko direktnega, neposrednega pogovora, preko pisnih izjav, s pomočjo odraslih, ki so posebej usposobljeni za zagovarjanje njihovega glasu in pogleda – z zagovorniki (*op. cit.*: 393).

1.6.3.1 OTROKOV ZAGOVORNIK in ZAUPNIK

Zagovorništvo predstavlja govorjenje za otroka, krepitev njegove moči in zagotovitev udeležanja njihovih pravic, spoštovanja njihovih pogledov in želja. Zajema »predstavitev pogledov, želja in potreb otrok in mladostnikov osebam, ki sprejemajo odločitve za in namesto otroka.« (Department of Health, National Standards for the Provision of Children's Advocacy 2002: 1; naš prevod)

Zagovorništvo »[...] združuje elemente zastopanja, podpore, krepitev moči in varstva pravic. Zagovornikovo vlogo lahko [potemtakem] opišemo kot govoriti za otroka, omogočiti glas otroka oziroma podajanje njegovih mnenj.« (Oliver *et al.* 2006: 2; naš prevod)

Znotraj socialnodelovnega ravnanja ga lahko razumemo kot eno izmed metod, v kateri osebe (uporabniki, otroci) sodelujejo s svojimi predstavniki (zagovorniki), ki se »[...] zavzemajo za uresničevanje njihovih potreb in želja [...]«. (Zaviršek *et al.* 2002: 80) Glede na način in udeležence njenega izvajanja ločimo več vrst zagovorništva, v grobem ga razdelimo na profesionalno in laično (*op. cit.*: 84). »Profesionalno zagovorništvo običajno izvajajo strokovne delavke (socialne delavke, pravniki in drugi strokovnjaki) ali uporabniki, ki delajo v uporabniških organizacijah in imajo poleg strokovnega znanja tudi lastne izkušnje.« (*ibid.*) V nasprotju s profesionalnim, laično zagovorništvo običajno zajema vrstniško, starševsko, civilno zagovorništvo. V tem primeru so to ljudje, »ki se znajdejo v podobnih situacijah [...], zagovarjajo drug drugega.« (*ibid.*)

Iz prakse dela z otroki izhaja potreba po postavitvi zagovornika otrok, s čimer bi pridobili večjo možnost aktivnega sodelovanja v zadevah, ki se jih tičejo (Jenkole 2008a: 373). Naloga države po Evropski konvenciji za uresničevanje otrokovih pravic je, otroku »omogočiti aktivno sodelovanje v obravnavanju zadev, ki se ga tičejo in pomembno vplivajo na njegovo življenje.« (*ibid.*) Najboljša možna oblika zastopanja otrok je s strani staršev, v kolikor le-ti sledijo otrokovim interesom in koristim, v nasprotnem primeru pa je potrebno zagotoviti zagovornika. V primerih, ko starši zaradi kakršnih koli razlogov ne zmorejo ali ne morejo delovati v korist otrok, so otroci namreč še veliko bolj ranljivi in nemočni (*ibid.*). »Zagovornik mora biti glas otroka; otroku mora omogočiti, da bodo v zadevah, ki se ga tičejo, njegove pravice spoštovane, njegove želje in pogledi slišani v pravem pomenu besede.« (*ibid.*)

Z namenom krepitev otroka z zagovornikom so pri Varuhu človekovih pravic v letu 2006⁵ v sodelovanju z vladnimi in nevladnimi organizacijami ter predstavniki otrok pričeli s pilotskim projektom Zagovornik – glas otroka in pri tem oblikovali delovno skupino za izvedbo projekta (Jenkole *et al.* 2008b: 7). Projekt je potekal od leta 2007 pod okriljem Varuha človekovih pravic RS ob sodelovanju Fakultete za socialno delo, Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve, Pravno-informacijskega centra nevladnih organizacij (*ibid.*). Cilji pilotskega projekta so bili izdelati model programa zagovornika otrokovih pravic in ga tako po vsebinski kot organizacijski zasnovi vključiti v formalnopravni sistem, oblikovati protokole ravnanja in postaviti neodvisni institut zagovorništva z mrežo v ta namen usposobljenih zagovornikov po celotni Sloveniji (*op. cit.*: 8). Zagovornik je opredeljen kot »neodvisna oseba s strokovnim znanjem za delo z otroki in mladostniki, [...] sposoben prisluhniti otroku in zanj poiskati vse informacije in pomoči ter mu jih na njemu razumljiv način prevesti« (*ibid.*).

Poleg tega Konvencija o človekovih pravicah v 5. členu predvideva dodatno procesno pravico otroka, da lahko osebo po svoji izbiri zaprosi za pomoč pri izražanju mnenja. Tako imenovan otrokov zaupnik predstavlja osebo, »ki jo otrok izbere sam, ker ji zaupa, ki je sposobna razumeti način doživljanja in sprejemanja sveta konkretnega otroka in je sposobna prevesti jezik odraslih v jezik otroka in nasprotno.« (Šalinger v Jenkole 2006: 41) Zakon o pravnem postopku (ZPP) v 410. členu predvideva, da lahko otrok izrazi mnenje sam ali po osebi, ki jo je sam izbral.

1.6.4 DRUGE PROCESNE PRAVICE OTROKA

Temeljno vodilo za socialnodelovno ravnanje predstavlja korist otroka, ki ga Konvencija o otrokovih pravicah (KOP) povzame v 3. členu: »Pri vseh dejavnostih v zvezi z otroki, bodisi da jih vodijo državne bodisi zasebne ustanove za socialno varstvo, sodišča, upravni organi ali zakonodajna telesa, morajo biti otrokove koristi glavno vodilo.« Podobno je zapisano tudi v več določbah ZZZDR o odločanju sodišča glede dodelitve otroka po razvezi, o stikih, morebitnem odvzemu, omejitvi stikov (Kirin Zakrajšek 2006: 89). Prav tako Ustava RS (3. člen) pravi, da »otroci uživajo posebno varstvo in skrb.«

Glavni zakonski podlagi, ki se tičeta otrok in njihovih pravic (tudi procesnih), sta poleg specifičnih zakonov Konvencija o otrokovih pravicah in Evropska konvencija o uresničevanju otrokovih pravic⁶ in v okviru družinskopravnih procesov zajemata naslednje pravice:

⁵ V letu 2005 so ustanovili iniciativno delovne skupine strokovnjakov; predstavnikov Varuha človekovih pravic, vladnih in nevladnih organizacij in otrok ter jo v prihodnje preimenovali.

⁶ Konvencijo o otrokovih pravicah (KOP) je sprejela Generalna skupščina Združenih narodov leta 1989, Slovenija jo je sprejela leta 1992 z aktom o notifikaciji nasledstva. Evropsko konvencijo o uresničevanju otrokovih pravic (MEKOU) je Slovenija ratificirala leta 1999.

- »Otrok ima pravico do svobode izražanja; [...] svobodno iskanje, sprejemanje in širjenje vsakovrstnih informacij in idej, ne glede na meje, v ustni, pisni, tiskani ali umetniški obliki ali na katerikoli drug način po njegovi izbiri.« (13. člen KOP);
- »Pravica do obveščenosti in izražanja lastnega mnenja v postopkih, ki v postopkih pred pravosodnimi organi, ki ga zadevajo, zahteva priznanje te pravice s tem, da dobi vse ustrezne informacije, da se z njim posvetujejo in da izrazi svoje mnenje, da je obveščen o možnih posledicah upoštevanja mnenja ali kakršnekoli druge odločitve.« (3. člen MEKUOP);
- Pravica zaprositi za imenovanje posebnega zastopnika (4. člen MEKOU⁷);
- »Druge možne procesne pravice: pravica zaprositi za pomoč ustrezno osebo, po lastni izbiri, da jim pomaga izraziti njihovo mnenje⁷, pravico, da sami ali prek drugih oseb ali organov zaprosijo za imenovanjem posebnega zastopnika (v ustreznih primerih odvetnika), pravico do imenovanja svojega zastopnika, pravico do uresničevanje nekaterih ali vseh pravic strank v takšnih postopkih.« (5. člen MEKOU);
- »Države pogodbenice spoštujejo otrokovo pravico do svobode misli, vesti in veroizpovedi«, »pravice in dolžnosti staršev oziroma zakonitih zastopnikov, da otroka pri uveljavljanju te pravice usmerjajo na način, prilagojen njegovim zmožnostim« (14. člen KOP).

⁷ Opisano v prejšnjem podglavju – otrokov zagovornik in zaupnik.

2. PROBLEM

Za raziskavo komunikacije z otroki v praksi socialnega dela sem se odločila, ker menim, da je delo z otroki še posebej občutljiva tema v okviru socialnega dela in da je potrebno z njo še posebej previdno ravnati. Pri tem se mi zdi ključnega pomena ravno delo strokovnih delavcev, ki s svojimi kompetencami, spretnostmi, znanji itd. (kamor lahko med drugim štejem tudi raznovrstne pristope, načine ravnanja, metode, tehnike itd.) ustvarjajo pogoje in prostor za (uspešen) pogovor z otrokom. V raziskavi želim skozi konkretne izkušnje in prepričanja strokovnih delavk o komunikaciji z otroki raziskati njihove spretnosti in znanja, ki so še posebej zaželeni pri delu z otroki ter poiskati specifične značilnosti komunikacije (z) otrok(i).

Čeprav sem v okviru prakse na fakulteti za socialno delo sodelovala na različnih področjih dela in z otroki različnih starosti (na centrih za socialno delo, v programih za pomoč otrokom na šolskem in socialnem področju), sem pri konkretnem pogovoru z otrokom opazila, da bi potrebovala dodatne spretnosti, s katerimi bi lažje in učinkovitejše pristopila k otrokom, ki vstopajo v različne procese socialnega dela. Prav tako sem večkrat opazila, da fizična prisotnost otroka ne pomeni nujno njegovo dejansko prisotnost oziroma udeležbo (predvsem pri odločanju). Četudi so si različni strokovni delavci prizadevali za pridobitev otrokovega mnenja, menim, da pogosto niso bile vzpostavljane okoliščine, ki bi to dejansko omogočale. Poleg tega menim, da je lahko problematika, zaradi katere se otroci znajdejo na centrih za socialno delo (pa tudi v nekaterih šolskih in podobnih situacijah), še posebej občutljive narave, zaradi česar otroci verjetno potrebujejo zelo varen prostor, v katerem lahko zaupajo ali pokažejo svoje stiske, izrazijo svoje želje, interese itd. Vsa ta opažanja so me vodila v raziskovanje (načinov) komunikacije z otroki in posameznih izkušenj strokovnih delavk na tem področju. Z njihovo pomočjo želim pridobiti različne poglede na delo in komunikacijo z otroki tako z vidika spretnosti strokovnih delavcev kot posameznih (specifičnih) razvojnih idr. značilnosti otrok.

Z raziskavo želim ugotoviti, katere značilnosti in posebnosti komunikacije z otroki vplivajo na uspešnost komunikacije; katere sploh so značilnosti komunikacije z otroki in kako (na kakšen način) strokovne delavke na področjih, kjer sodelujejo otroci, komunicirajo z otroki ter v čem je tovrstna komunikacija različna od komunikacije z odraslimi. Poleg tega želim raziskati tudi njihovo razumevanje uspešnosti dela z otroki; kaj torej šteje za uspešno komunikacijo z otrokom v socialnem delu in pomen dodatnih izobraževanj za nadaljnje pridobivanje za delo z otroki specifičnih kompetenc.

2.1 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

- Na kakšen način (kako) poteka komunikacija z otroki v praksi socialnega dela (v svetovalnem procesu)? Kako strokovne delavke opisujejo komunikacijo z otroki in njene značilnosti?
- V čem se komunikacija z otroki razlikuje od komunikacije z odraslimi osebami? (posebnosti)
- Kako strokovne delavke opredeljujejo uspešno komunikacijo z otroki?
 - Katere metode, tehnike, pristope dela, načine ravnanja uporabljajo strokovne delavke v komunikaciji z otroki?
 - Katere spretnosti in osebne značilnosti strokovnih delavk zagotavljajo uspešnost komunikacije?
 - Kako na komunikacijo vplivata (delovni) odnos in vloge strokovnih delavcev ter otroka? Kakšne so vloge socialnega delavca in otroka in kaj je ključnega pomena za njun odnos?
- S kakšnimi težavami (tveganji, ovirami) se srečujejo pri komunikaciji z otroki? Morebitni varovalni dejavniki?
- Ali obstajata želja in potreba strokovnih delavk po dodatnem izobraževanju na področju komunikacije otrok, kakšen pomen imajo izobraževanja?

3. METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE in TEME RAZISKOVANJA

Raziskava je kvalitativna, saj zajema osebe, katerih izkušnje me zanimajo (njihove besedne opise) in kvalitativno analizo pridobljenega gradiva. Glede na stopnjo raziskave v procesu spoznavanja je eksplorativna oziroma poizvedovalna, saj predstavlja uvod v spoznavanje področja komunikacije z otroki, uporablja manj sistematične postopke zbiranja podatkov in je omejena na manjše število primerov (devet). Poleg tega gre za uporabno raziskavo, saj daje neposredno uporabna spoznanja o načinih ravnanja, metodah in tehnikah socialnega dela ter njihovi uspešnosti in učinkovitosti, in empirična oziroma izkustvena, saj z njeno pomočjo zbiram novo, neposredno izkustveno gradivo, odgovore (izkušnje) strokovnih delavk.

Teme, na katere se raziskava osredotoča:

- opis komunikacije in razumevanje uspešnosti komunikacije (značilnosti, posebnosti, razumevanje razlik med komunikacijo z odraslimi in otroki)
- načini ravnanja, metode in tehnike, pristopi dela
- spretnosti, kompetence strokovnih delavk

- tveganja, varovalni dejavniki
- (dodatno) izobraževanje strokovnih delavcev

3.2 MERSKI INSTRUMENTI in VIRI PODATKOV

Merski instrument predstavljajo smernice oziroma vodila za intervju, sestavljena iz sedemnajstih vprašanj, ki so razvrščena glede na teme raziskovanje (dodatek 3: Vodila za intervju).

Vir podatkov je devet strokovnih delavcev (osem socialnih delavk in en socialni delavec) iz štirih centrov za socialno delo, ki delajo na področju svetovalnega dela z otroki (socialnovarstvenih storitev za otroke).

3.3 POPULACIJA in VZORČENJE

V svojo raziskavo sem vključila socialne delavke z univerzitetno izobrazbo, ki na centrih za socialno delo delajo na področjih, ki vključujejo otroke.

POPULACIJA:

- Stvarna opredelitev populacije: socialni delavci z (univerzitetno) izobrazbo, ki delajo na centru za socialno delo in so pri svojem delu v stiku z otroki (področje varstva otrok in mladostnikov, rejništva, svetovanja, osebne pomoči, zakonskih razvez ipd.);
- Krajevna opredelitev populacije: strokovni delavci na CSD (Dravograd, Ravne na Koroškem, Slovenj Gradec, Radlje ob Dravi);
- Časovna opredelitev populacije: strokovni delavci, ki so v letu 2013 zaposleni na CSD in imajo večletne izkušnje na področju dela z otroki.

VZOREC je neslučajnostni, priročni. Do vzorca sem prišla na podlagi poznanstev in predhodnih telefonskih pogovorov z direktoricami centrov za socialno delo. Pri tem sem upoštevala značilnosti posameznih področij centrov za socialno delo.

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Podatke sem zbrala z osebnim intervjuvanjem devetih socialnih delavcev na centrih za socialno delo (na področju svetovanja otrokom), s pomočjo vodil za intervju. Zbiranje podatkov je potekalo od 12. do 29. maja 2013. Izbrala sem si 4 centre za socialno delo koroške regije in na njihovih spletnih straneh poiskala področja dela, ki vključujejo otroke. Na podlagi opisov posameznih področij sem

pridobila približno sliko strokovnih delavcev, kasneje pa sem poklicala nekatere strokovne delavke (na podlagi poznanstev) ali direktorice centrov in se z njimi dogovorila za izvedbo intervjujev s konkretnimi strokovnimi delavkami oziroma delavcem. V nadaljevanju sem se z vsakim individualno po telefonu dogovorila za časovni termin pogovorov. Pred samim pričetkom izvedbe intervjujev sem naredila dva pilotska intervjuja, s pomočjo katerih sem dodatno popravila oziroma prilagodila zastavljena vprašanja. Intervjuje sem opravila osebno in si odgovore na željo večine strokovnih delavk sproti zapisovala. V nadaljevanju sem jih dobesedno prepisala, pri čemer sem izpustila uvodne in zaključne, neformalne pogovore. Pogovori so v povprečju trajali od 45 do 90 minut.

3.5 OBDELAVA in ANALIZA PODATKOV

Pridobljene podatke sem obdelala ročno, s pomočjo kvalitativne analize. Zapise odgovorov sem najprej dobesedno prepisala na računalnik. Kasneje sem popravila slovnične napake, vendar pri tem pazila, da nisem spreminjala pomena besed intervjuvancev. Intervjuje sem po vrstnem redu izvajanja uredila v obliko tabele, da sem lahko pri podčrtavanju relevantnih besed oziroma izjav dodajala še opombe oziroma oznake intervjujev in številke posamezne teme oziroma področja raziskovanja. Podčrtane izjave sem v nadaljevanju razvrstila glede na raziskovalne teme, pri čemer sem ohranila oznake posameznih intervjujev oziroma oseb in jih v nadaljevanju razvrstila v posamezne tabele (po temah), kamor sem pripisala še kode oziroma pojme (odprto kodiranje). Pojme, ki sem jih pridobila z odprtim kodiranjem (prostim pripisovanjem pojmov), sem razvrstila v hierarhijo in pri tem dodala manjkajoče pojme. Na podlagi pridobljenih rezultatov sem oblikovala poskusno teorijo.

4. REZULTATI

Tabela 4-1 prikazuje osnovne demografske podatke intervjuvanih oseb (socialnih delavcev) in njihovo primerjavo glede na področja dela, in zanj značilno populacijo otrok, s katerimi sodelujejo strokovni delavci. Intervjuje sem opravila z devetimi socialnimi delavci iz štirih različnih centrov za socialno delo, od tega z osmimi socialnimi delavkami in enim socialnim delavcem. Njihovo delo se razlikuje glede na področje sodelovanja z otroki, zaradi česar je ob vrsti področja dela zapisan še približen delež otrok v primerjavi z odraslimi.

Tabela 4.1: Osnovni demografski podatki intervjuvanih oseb in njihovih področij dela

Oseba	Izobrazba	Delovne izkušnje (v letih)	Področje dela	Delež otrok	Populacija otrok (povprečna starostna skupina), razlog za obisk CSD
A	socialna delavka	20 let	varstvo otrok in mladostnikov	Polovica	- med 7 in 18 let - težave v odraščanju
B	socialna delavka	*	program Pomoč družinam	večina (85%)	- osnovnošolski otroci, mladostniki - težave v odraščanju, rejništvo
C	socialna delavka	23 let	izvajanje vzgojnih ukrepov za mlade	Večina	- mladostniki - kazniva dejanja
D	socialna delavka	2 leti	svetovanje, PSP ⁸ , OP ⁸ , rejništvo, svet. pred razvezo	manj kot polovica	- različna starost - težave v odraščanju, rejništvo, zaradi razvez
E	socialna delavka	*	rejništvo, posvojitve, skrbništva mlad. otrok, PSP, OP	polovica	- različne starosti - rejništvo, rejenci
F	socialna delavka	8 let	svetovanje, PSP, OP, rejništvo, svet. pred ZZ ⁸	manj kot polovica	- različne starosti - težave v odraščanju, rejništvo, razveze
G	socialna delavka	zadnjih 10 let	varstvo družine in mladostnikov	polovica	- večinoma mladostniki, tudi mlajši - razpad IZZ, ZZ, težave v odraščanju
H	socialni delavec	7 let	KCM ⁸	večina	- mladostniki, tudi mlajši otroci - nasilje, težave doma
I	socialna delavka	*	varstvo otrok in mladostnikov, rejništvo	večina (80%)	- različne starosti - težave v odraščanju, rejništvo, prekrški, kazniva dejanja

*manjkajoči podatki, ki jih strokovni delavci niso konkretno podali

⁸ OP – osebna pomoč, PSP – prva socialna pomoč, ZZ – zakonska zveza, KCM – krizni center za mlade

I: OPIS KOMUNIKACIJE

a: Razumevanje razlike v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi

Komunikacija z otroki se v praksi socialnega dela od komunikacije z odraslimi razlikuje v nekaterih značilnostih in posebnostih otrok kot sogovornikov, njihove komunikacije in samega načina komunikacije ter posledično tudi v ravnanjih strokovnih delavcev.

Intervjuvane osebe so kot bistvene razlike komunikacije z otroki v primerjavi z odraslimi opisale predvsem posamezne značilnosti otrok, kot so sramežljivost, iskrenost, odprtost, otroškost ipd., in s tem njihovo komunikacijo ocenile predvsem kot odprto in iskreno (C: »Otroci so predvsem direktni in pristni.«, I: »Otroci so zelo iskreni, če imajo priložnost za to.«). Poleg tega so nekateri izpostavili neenakovrednost otroka v socialnem delu v splošnem smislu: da je otrok še vedno neenakovreden odraslim, ima manjši vpliv na odločanje o svojem življenju, se ne zaveda svojih pravic in vlog, njihove želje se pogosto ne upoštevajo (A: »Otroci v odnos vstopajo kot zelo neenakovredni člani, se ne zavedajo svojih pravic, odrasli vstopajo kot tebi enakovredne osebe.«, E: »Otrok se dejansko ne more odločati, vse se vrti na način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov.«).

Glede na izpostavljene značilnosti komunikacije z otroki, kot so zahtevnejše delo, posebna priprava na pogovor, dodatno prilagajanje načina komunikacije in posamezne značilnosti otrok - njihova (še ne popolnoma) izoblikovana osebnost, omejena stopnja koncentracije in spodobnost predvidevanja ipd. -, predstavlja socialno delo z otroki v primerjavi z odraslimi zahtevnejše delo in zahteva več truda (E: »Otroka je težje pridobiti v komunikacijo.«, F: »Delo z otroki predstavlja težje delo kot z odraslimi.«). Podobno »oviro« predstavlja tudi pogosta »zaprtost« otroka oziroma njegova (predvsem začetna) nepripravljenost na pogovor in s tem zahtevnejše pridruževanje otroku. Na otrokovo komunikacijo morajo strokovni delavci odgovoriti z zanj specifičnimi načini komunikacije, kot je npr. uporaba igre, neformalnega pogovora in drugih tehnik (v teoretičnem uvodu opisani v poglavju 1.4). Za razliko od sodelovanja z odraslimi je pri otrocih priporočljivo svetovalčevo poznavanje (splošno) trenutno aktualnih stvari in dogodkov v otrokovem življenju, ki jih lahko uporabijo pri pogovoru z otrokom. Poleg tega je še posebej pomembno spodbujati otroka, da izrazi svoje mnenje, pri čemer strokovni delavec ustvari prostor, ki otroku omogoča izražanje njegovih pogledov in želja. Ena izmed pomembnejših razlik med otroki in odraslimi v socialnem delu je tudi svetovalčev vpliv na otrokov razvoj; glede na to, da so otroci še v obdobju odraščanja, lahko strokovni delavec s svojimi načini ravnanja različno vpliva na otroke in posledično na njihov razvoj. Ob tem oseba I pravi: »Otroku moramo pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni.«, torej takšni, kjer bo lahko dosegal želene spremembe in izide.

b: Ključne značilnosti delovnega odnosa

Za uspešno komunikacijo ključne značilnosti (dobrega) delovnega odnosa med strokovnim (socialnim) delavcem in otrokom sem glede na pridobljene dogovore razdelila na tri področja: varen in zaupen odnos (ki omogoča raziskovanje otrokove resnice), sprejemanje otrokovega konstrukta resnice in nekatere spretnosti strokovnih delavcev, ki so jih kot take izpostavili intervjuvanci. Po njihovih besedah je dober odnos tisti, ki dosega določene kvalitete, predvsem zaupanje in varnost (ki so ju največkrat izpostavili), spoštovanje, enakovrednost, iskrenost, sproščenost in prijaznost. Vse naštet sestavine varnega in zaupnega odnosa posledično omogočajo iskanje otrokovih konstruktov resnice in s tem izražanje njegovih mnenj. Na drugi strani se sprejemanje otrokovih pogledov kaže skozi svetovalčevo razumevanje, upoštevanje in sprejemanje otroka in predvsem verjetje njegovim zgodbam, »resnicam«. S tem otroka podpremo pri tem, »da vidi sebe, da vidi, da zmore« (oseba I).

Intervjuvanci so izpostavili še nekatere značilnosti dobrega odnosa, ki se navezujejo na znanje oziroma spretnosti strokovnih delavcev in so tako pomembne za udejanjanje vseh predhodno naštetih kvalitet odnosa: poznavanje razvojnih potreb otroka kot znanje, s pomočjo katerega se lažje pridružujemo in prilagajamo otroku in njegovim sposobnostim ter načinu komunikacije. Posebnega pomena za delovni odnos pa predstavlja tudi poslušanje (C: »Da otroka poslušam in slišim.«), kar zajema tako razumevanje in upoštevanje otroka kot tudi verjetje otroku in njegovim zgodbam.

c: Razumevanje vloge otroka in strokovnega delavca

Na podlagi pridobljenih odgovorov lahko izpostavim nekatere vloge strokovnih delavcev v odnosu z otrokom, ki so jih intervjuvanci definirali kot vlogo podpornika, vzornika, učitelja in prijatelja. Vloga strokovnega delavca se kaže še (in predvsem) v vzpostavljanju osebnega stika, ustvarjanju varnega prostora (E: »Sama kot odrasla oseba moram narediti vse, da pridem do kontakta, da ustvarim prostor, v katerem lahko otrok sploh kaj pove.«), predstavitvi posameznih situacij otroku (informiranju) in vodenju (I: »Sama sem odgovorna za to, da vodim in da odnos tudi nekam pripeljem.«). Ena izmed, za nadaljevanje, najpomembnejših vlog strokovnega delavca je predvsem spodbujanje izražanja otrokovega mnenja (I: »Moja vloga je, da udeležencem pomagam, da povedo svojo zgodbo in posledično podajo svoj pogled.«), raziskovanje in spoznavanje otroka ter ustvarjanje pogojev za spremembe (I: »Moja vloga je otroku pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni.«). Ob vsem tem ima strokovni delavec še ostale, podporne vloge, kot so pridobivanje podatkov, predstavitev situacij oziroma informiranje, beleženje, zapisovanje ipd. S svojo odgovorno in podporno vlogo omogočajo raziskovanje otrokovih virov moči in ustvarjanje prostora za spremembe (I: »Otrok ima najpomembnejšo vlogo, strokovnjak ga le podpira.«). Poleg omenjenih,

eno izmed vlog strokovnega delavca predstavlja tudi zbliževanje različnih zgodb oziroma pogledov uporabnikov (vseh udeleženih v določenem problemu).

Otrokova vloga zajema predvsem sodelovanje in doseganje želenih sprememb (H: »Otrokova vloga je, da bo aktivno sodeloval in reševal svoje težave, seveda z našo podporo.«, I: »Otrok mora najti in raziskati svoj pogled in na koncu predstaviti svoje ideje, cilje, rešitve.«).

Vlogi strokovnega delavca in otroka intervjuvanci razumejo predvsem kot enakovredni (štiri od devetih oseb), aktivni in dopolnjevalni (A: »Kot enakovredni, da oba sodelujeva, prispevava.«; F: »Otrokovo vlogo vidim kot enakovredno, še več, kot najpomembnejšo v tem postopku.«).

d: Razumevanje uspešnosti komunikacije z otroki

Glede na to, da uspešnost nekega pojava težko enotno opisujemo, sem z intervjuji želela raziskati čim več značilnosti oziroma kvalitet, ki pri strokovnih delavcih štejejo za uspešno komunikacijo. Pri tem so navedli predvsem posamezne značilnosti komunikacije kot take, delovnega odnosa, otrok in samih sebe oziroma svojih ravnanj, ki se sicer ponavljajo znotraj posameznih sestavin komunikacije (ostala področja). Doseganje uspešnosti komunikacije z otroki razumejo predvsem v varnosti in zaupanju kot temeljnih sestavinah delovnega odnosa med strokovnim delavcem in otrokom ter v njuni odkritosti in sproščenosti. Uspešnost komunikacije se prav tako kaže v načinih ravnanja in razumevanja strokovnih delavcev: da s svojim ravnanjem otroku pomagajo odkrivati njegove potenciale, da ne moralizirajo, upoštevajo otroka, razberejo in razumejo njegovo neverbalno komunikacijo in najdejo otroku primeren način komunikacije, razumejo otroka. Nekateri so v zvezi z uspešno komunikacijo navedli tudi pridobivanje pomembnih podatkov. Komunikacija je po njihovih besedah na nek način uspešna tudi, ko s strani otroka pridobijo posamezne podatke (D: »Da sama pridobim podatke, vendar na način, da je za otroka to v redu.«). Uspešnost komunikacije se kaže tudi v otrokovem razumevanju strokovnega delavca, da otrok torej razume njegova (predvsem verbalna) sporočila in posledično izraža svoja mnenja in spoznava svoje želje (I: »Da otrok sam ugotovi, kaj želi.«).

»Komunikacija je za sogovornike uspešna tudi, če zajema, kar je trenutno aktualno« (oseba B), je dvosmerna in svobodna (I: »Da daš otroku svobodo, da ni pod pritiskom.«, H: »Da ima otrok na drugi strani priložnost odzivnega sogovornika, ki sam razmišlja in govori.«).

II: UPORABA TEHNIK, METOD in PRIPOMOČKOV

Metode in tehnike, ki jih intervjuvani strokovnjaki uporabljajo pri svojem delu z otroki, zajemajo predvsem uporabo igre, pogovora in risanja. Kot pomembno tehniko pridobivanja informacij in izražanja otrokovega mnenja je največ intervjuvancev izpostavilo ravno risanje (npr. družine,

genogramov). Risanju sta sledila uporaba igre (npr. igre z žogo, družabne igre) in pogovor (kot eden izmed osnovnih načinov ravnanja). Ob tem so omenili različne vrste pogovora, ki jih v različne namene uporabljajo v komunikaciji z otroki: usmerjevalni, neformalni, sproščen, strukturiran pogovor. Poleg naštetih tehnik uporabljajo še posamezne izkustvene vaje, prispodobе, izmenjavo izkušenj, zamenjavo vlog itd. Oseba A je poleg tega opisala metodo raziskovanja življenjskega sveta uporabnikov, ki jo uporablja pri delu z otroki predvsem za raziskovanje otrokovih želja, skrbi, odnosov s posameznimi člani družine itd.

Najpogostejši pripomočki, ki jih strokovni delavci uporabljajo za pridruževanje otrokovemu načinu komunikacije, predstavljajo barvice in listi papirja, miselni vzorci, delovni listi, figure in igrače, knjige, razni vprašalniki ipd. Delovni listi (različnih oblik) so namenjeni doseganju različnih namenov (npr. predvsem za preverjanje počutja, za spoznavanje ipd.). Ena izmed intervjuvank je kot pripomoček za pridruževanje in vzpostavitev odnosa z zelo majhnimi otroki predstavila balon in dejala, da »baloni delajo čudeže« (oseba B). Z njihovo uporabo namreč hitro »pridobi« majhne otroke. Ob vseh naštetih tehnikah je ena izmed oseb izpostavila tudi humor (E: »Dober način vstopa v formalnejši prostor se mi zdi skozi humor.«).

IV: SPRETNOSTI in OSEBNE LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV

a: Spretnosti strokovnih delavcev

Za komunikacijo z otrokom pomembne spretnosti strokovnih delavcev so intervjuvanci opisali kot spretnosti sprejemanja, prilagajanja in pridruževanja otrokom pri njihovem načinu komunikacije (F: »Največja spretnost je, da znaš prilagoditi svoje spretnosti vsakemu otroku posebej.«). Ob tem je pomembna tudi sposobnost empatije, da se strokovnjak torej zna vživeti v otroka, da ne kritizira, ukazuje in etiketira ter da ni vzvišen. Prav tako sta pomembni sposobnosti za razumevanje otroka in navsezadnje tudi njegove neverbalne komunikacije, poznavanje razvoja otrok in sposobnost aktivnega poslušanja. Spretnosti zajemajo še sposobnost svetovalčevega ravnanja z lastnimi predsodki (E: »Da nisem preveč obremenjena s predsodki, čeprav vem, da jih imamo vsi.«), sposobnost zaupanja in verjetja otroku ter iskanja majhnih sprememb. Zadnji značilnosti namreč nista samoumevni, saj ljudje pogosto pričakujemo velike spremembe in iščemo »pravo resnico«.

b: Osebnostne lastnosti strokovnih delavcev, ki pripomorejo h komunikaciji z otroki

Čeprav vsak posameznik predstavlja edinstveno osebnost s svojimi enkratnimi lastnostmi in značilnostmi, so intervjuvanci našli nekatere osebnostne lastnosti, ki jim na nek način pomagajo pri njihovem pridruževanju otrokom. Kot take so navedli predvsem empatijo, odprtost, prijaznost,

iskrenost, sočutnost in zanesljivost. V pomoč pri delu z otroki in ljudmi nasploh so lahko tudi naklonjenost samemu delu in ljudem (otrokom), vedoželjnost in samo-zaupanje; da torej verjamemo vase in v svoje delo (E: »Nimamo posebnih strahov.«). Delo z otroki (predvsem vzpostavljanje odnosa in pridruževanje ter doseganje sprememb) zahteva dodatno stopnjo potrpežljivosti in vztrajnosti, saj se otroci pogosto znajdejo v situaciji (ki verjetno predstavlja tudi razlog za stik s centrom), ko večina ljudi v njihovem okolju od njih zahteva neke spremembe, vendar na drugi strani ne vidi (več) rešitve. Vztrajnost strokovnega delavca lahko navsezadnje pripomore k optimalnejšemu doseganju otrokovih želenih ciljev (I: »Ponosna sem, da vztrajam, da otrok najde samega sebe.«). V okvir osebnostnih lastnosti so intervjuvanci uvrstili tudi svoje življenjske izkušnje, kot so npr. posamezni dogodki in izkušnje z lastnimi otroki, ki so jim v pomoč pri delu z otroki (predvsem pridruževanju).

V: TVEGANJA in VAROVALNI DEJAVNIKI

a: Tveganja

Strokovni delavci so kot največji tveganji oziroma težavi glede komunikacije z otrokom navedli otrokovo zaprtost oziroma njegovo nesodelovanje, nepripravljenost na pogovor (kar štiri osebe od devetih) in prisotnost staršev, ki v pogovoru z otrokom pogosto predstavlja oviro namesto pomoči, čeprav je otrokom verjetno v podporo. Po njihovih besedah so otroci v tem primeru bolj zaprti, manj sodelujejo in se bolj zanašajo na starše. Poleg nesodelovanja oziroma nepripravljenosti na pogovor, eno izmed tveganj pri otrocih predstavlja še otrokov strah glede samih postopkov in njihovih posledic ter navsezadnje tudi strah pred tem, da bi podali napačne informacije, želje (F: »Da ima otrok občutek, da je nekaj rekel in da to ni bilo prav.«).

Naslednji sklop tveganj se navezuje na tako imenovana tveganja pri strokovnih delavcih, ki lahko na nek način ovirajo komunikacijo z otrokom. To je lahko npr. preobremenjenost delavcev, ki posledično vpliva na samo delo z otrokom, svetovalčeve sposobnosti in s tem tudi na definiranje ter doseganje otrokovih želenih izidov. Podoben vpliv ima lahko tudi razpoloženje strokovnega delavca (E: »Včasih si lahko utrujen in preprosto ne moreš več. Če si preveč obremenjen z delom in drugimi primeri, se mi zdi, da se vse to odraža tudi v samem pogovoru z otrokom.«). Eno izmed tveganj predstavlja tudi svetovalčevo ravnanje, s katerim lahko nenamerno užali otroka.

Poleg omenjenih tveganj (pri otrocih in strokovnih delavcih) obstaja še vrsta drugih težav, ki lahko kakorkoli zavirajo komunikacijo. Pri tem so intervjuvane osebe poleg prisotnosti staršev izpostavile še vpliv staršev in njihovo nesoglasje (C: »Največja težava je, ko vidim, da bi bili otroci radi iskreni, pa so jim starši rekli, da ne smejo govoriti.«). Otroci želijo, ne glede na okoliščine, pogosto ustreči staršem in njihovim željam, zaradi česar nemalokrat povedo temu primerne zgodbe. Le-te ne odražajo nujno

njihovih lastnih pogledov in želja, v določenih okoliščinah jih zaradi vpliva staršev mogoče niti ne zmorejo opredeliti. V večini primerov (še posebej pri prostovoljnih storitvah) je potrebno soglasje staršev, da torej sploh dovolijo otrokov pogovor s strokovnih delavcem, zaradi česar predstavlja oviro za začetek komunikacije že samo nesoglasje staršev za izvedbo pogovora. Glede na to, da imajo otroci v primerjavi z odraslimi drugačno vlogo in odgovornost, predstavlja eno izmed naslednjih tveganj tudi njihov majhen vpliv na odločanje. »Vse se vrti na način, da otroka obravnavajo različni strokovnjaki, sam se dejansko ne more odločati. S tem ustvarjajo umeten in prisilen prostor za reševanje določenih zadev, ko odrasli načrtujemo in kreiramo stvari za in namesto otroka.« (oseba E) Čeprav na eni strani velja načelno stališče, da je za uspešno komunikacijo potrebno upoštevati otroke in njihovo mnenje, njihove želje (oseba D in H), se na drugi ob tem pogosto pojavljajo etične dileme glede tega, kako (na kakšen način) in predvsem v kolikšni meri omogočiti otroku vpliv na odločanje o zanj pomembnih zadevah (več na str. 74). Otroci v okviru socialno varstvenih storitev »še vedno nimajo pravega prostora, njihova vloga še ni čisto opredeljena; v tem okviru je potrebno še veliko raziskati in doseči« (oseba E). Hkrati »so na nek način ogroženi že s tem, ko pridejo na center« (oseba E), saj se v tem prostoru znajdejo večinoma takrat, ko so na nek način že nosilci neke stigme, obravnavo na centru pogosto vidijo kot kazen za svoje »neustrezno« ravnanje. Prav občutljivost otrokove (družinske) problematike je lahko pogosto ovira za otrokovo komuniciranje, »otroci neradi izpostavljajo starše, ne govorijo radi o družinskih zadevah« (oseba E). Težave oziroma tveganja lahko pogosto predstavljajo same okoliščine oziroma njihove značilnosti, npr. spol strokovnega delavca (H: »Če pride deklica, ki je doživela zlorabo s strani moškega, se ji bo verjetno vsaj na začetku težje pogovarjati z moškim, kaj šele, da bi mu zaupala neke podrobnosti.«).

b: Varovalni dejavniki

Iz pojma razviden namen varovalnih dejavnikov se nanaša na »varovanje« komunikacije in predstavlja vse možne ukrepe in posamezne značilnosti, lastnosti udeležencev, ki na kakršen koli način pripomorejo k izboljševanju komunikacije oziroma zmanjševanju prej omenjenih tveganj (težav). Glede na posamezno tveganje predstavljajo najpomembnejše varovalne dejavnike različni možni ukrepi za izboljšanje komunikacije, kot so npr. ukrepi za zaščito otrok, odsotnost staršev (če njihova prisotnost predstavlja oviro), zamenjava za komunikacijo z otrokom neprimerne prostora (pisarne, sobe), izbira strokovnega delavca (v kolikor je med njimi možno izbirati) in navsezadnje tudi razdelitev dela med več strokovnih delavcev (npr. delo v timu). Enega izmed pomembnih varovalnih dejavnikov v socialnovarstvenih storitvah lahko predstavlja postavitve zagovornika ali zaupnika⁹, še posebej v primerih, ko strokovni delavec z otrokom sodeluje krajši čas (nima toliko možnosti za

⁹ Pojma sta opisana na strani 75 (otrokov zaupnik in zagovornik).

vzpostavitev pristnega in zaupnega odnosa) ali ko otrok sodeluje kot stranski udeleženec. Četudi zagovornik in zaupnik nista formalno postavljena, lahko tako imenovanega »zagovornika« predstavlja oseba, ki je otroku blizu (E: »To smo večkrat reševali tako, da smo otroku postavili koga iz programa pomoči družinam kot nekakšnega zagovornika, ki je z otrokom vzpostavil res pristen stik in sta se z njim skupaj že prej dogovarjala, kaj bosta v postopku povedala in kako.«).

Kot varovalni dejavniki lahko služijo tudi posamezni (socialnodelovni) načini ravnanja strokovnega delavca, kot so npr. začetna vzpostavitev zaupnega odnosa in meja, sproščeno vzdušje pogovora, posamezne metode in tehnike, s katerimi razpolaga strokovni delavec, dodatno raziskovanje otrokovih »zadržkov« in predvsem svetovalčevo zaupanje v otrokove sposobnosti. Podoben namen dosegajo različne vrste svetovalčevega dela na sebi, kot so izobraževanje, supervizija, timsko delo ipd., ki jih lahko na posreden način vnaša v komunikacijo z otrokom.

VI: DODATNA IZOBRAŽEVANJA

a: Vrste izobraževanj

Intervjuvani so izpostavili različne vrste opravljenih izobraževanj, med katerimi so prevladovala posamezna predavanja in seminarji na temo dela z otroki (motnje hranjenja, nasilje, pomen otroških risb, nevarnosti internetnih pasti, razvoj otroka itd.). Poleg tega so omenili tudi nekaj kompleksnejših izobraževanj (ki trajajo dalj časa ali v cikli): izobraževanje za zagovornika otrok (glas otroka), sistemsko, družinsko in realitetno terapijo ter teorijo izbire. Večina omenjenih izobraževanj se je navezovala na pogovor z otrokom, načine in metode dela ter razumevanje neverbalne komunikacije.

b: Pomen izobraževanj

Različna izobraževanja intervjuvanim osebam predstavljajo predvsem pomoč pri njihovem konkretnem delu: obnavljanje in poglobitev znanja, večjo pozornost, boljše prepoznavanje problematike, pomoč pri delu, praktične izkušnje, koristne ideje, informacije in konkretna znanja, napotke in usmeritve. Poleg tega so pomembna predvsem za osebno rast strokovnega delavca: za njegovo večje razumevanje, sprejemanje novih pogledov, preizkušanje lastnih sposobnosti in prepoznavanje lastne komunikacije, učenje novih tehnik, samopomoč in odprtost za nove stvari.

5. RAZPRAVA S POSKUSNO TEORIJO

S pomočjo vprašanja o bistvenih razlikah v komunikaciji z otroki in odraslimi se je pokazalo večinsko mnenje, da komunikacija z otroki (zaradi specifičnih značilnosti otrok kot sogovornikov in prilagajanja načina komunikacije strokovnjaka otrokovi) zahteva več truda in predstavlja zahtevnejšo delo kot komunikacija z odraslimi uporabniki. Na drugi strani so otroci kljub nekaterim značilnostim, ki otežujejo komunikacijo (npr. njihova še ne popolnoma izoblikovana osebnost, omejena stopnja koncentracije, začetna zaprtosti, sramežljivost ipd.) za razliko od odraslih veliko bolj iskreni in odprti sogovorniki (če imajo možnost za to). Pogovor z otrokom se razlikuje tudi v specifičnih metodah in tehnikah¹⁰, ki jih uporabljajo strokovni delavci za pridruževanje otrokovemu načinu komunikacije (npr. uporaba igre, risanja, neformalnega pogovora itd.). Poleg omenjenih, se siceršnji načini ravnanja strokovnega delavca razlikujejo glede na specifične značilnosti otrok in njihovo stopnjo razvoja; dodatno spodbujajo otrokovo izražanje mnenja, pomagajo otrokom pri njihovem razvoju in doseganju sprememb. Tri intervjuvane osebe so ob tem še posebej izpostavile otrokovo (začetno) neenakovrednost v odnosu do strokovnih delavcev, ki jo je tudi v nadaljevanju sodelovanja težko izničiti. Otroci (predvsem mlajši) namreč v socialnodelovni odnos vstopajo kot neenakovredni sogovorniki, brez zavedanja o svojih pravicah in možnostih vpliva oziroma soodločanja.

V raziskavi me je zanimalo, katere so ključne sestavine delovnega odnosa, ki se strokovnjakom zdijo najbolj pomembne v praksi dela z otroki. Pridobljeni rezultati (razvrščeni po pogostosti) so dokaj pričakovani, intervjuvane osebe so izpostavile zaupanje, varnost, spoštovanje, enakovrednost, sproščenost ter prijaznost in iskrenost. Poleg tega se jim je zdelo še posebej pomembno sprejemanje, upoštevanje in razumevanje otroka. Rezultati so si z manjšimi odstopanji (npr. poznavanje razvojnih potreb otroka) podobni ne glede na posamezna področja dela intervjuvancev in zajemajo predvsem z odnosom uresničeni varnost in zaupnost.

O otrokovi vlogi v socialnodelovnem odnosu so si bili intervjuvanci dokaj enotni, saj otrokovo vlogo vidijo predvsem v njegovem aktivnem sodelovanju in doseganju (želenih) sprememb. Več razlik je razvidnih iz njihovega razumevanja svojih (svetovalčevih) vlog, med katerimi se je najpogosteje pojavila tako imenovana podporna vloga. V povezavi s posameznimi nalogami strokovnih delavcev so (najpogosteje) izpostavili še vlogo vodenja in ustvarjanja varnega prostora ter vzpostavljanja osebnega stika. Medtem ko je večina intervjuvanih socialnih delavcev obe vlogi opisala kot enakovredni, so se na drugi strani pri nekaterih pojavile dileme glede resnične enakovrednosti otrok v odnosu do odraslih nasploh, vključujoč strokovne delavce. Pri tem so dejali, da otrok v

¹⁰ V teoretičnem uvodu so opisane v poglavju 1.4 (uporaba izraznih in ustvarjalnih metod in tehnik komunikacije z otroki).

socialnodelovni odnos vstopa kot zelo neenakovreden član, doseganje večjega ravnovesja enakovrednosti pa je odvisno predvsem od nadaljnjega sodelovanja in ravnanja strokovnega delavca. V tem sklopu vprašanj so se pojavile manjše razlike predvsem glede posameznih področij dela z otroki. Nekateri strokovni delavci, katerih delo se navezuje na izvajanje socialnovarstvenih ukrepov (izvajanje vzgojnih ukrepov, varstvo družine in mladostnikov, svetovanje pred razvezo, varstvo otrok in mladostnikov), svojo vlogo vidijo tudi v pridobivanju podatkov (s strani otroka), ki jih potrebujejo pri svojem delu in predstavitvi posameznih situacij otroku (informiranju otroka). Prav tako je bilo ravno na teh področjih opaziti več dilem glede neenakovrednosti otroka v socialnem delu, medtem ko so na drugih področjih (dnevni center, krizni center, rejništvo) izpostavili predvsem njihovo enakovrednost. Od tod izhaja posplošeno razumevanje, ki kaže na večjo neenakovrednost otrok v povezavi s konkretno »problematiko« in njenimi značilnostmi.

Z vprašanjem o razumevanju uspešnosti komunikacije z otrokom sem želela ugotoviti, kako vprašani strokovnjaki opredeljujejo uspešno komunikacijo (kaj se mora zgoditi, da so zadovoljni s svojim delom in komunikacijo na sploh). Glede na to, da se uspešnosti ne da enotno opredeliti - na njeno definicijo in oceno vsakokrat vpliva interpretacija konkretnega uporabniškega sistema, kaj je in ali je bilo sodelovanje uspešno -, me zanima, katere so tiste najpogostejše značilnosti, ki jih strokovni delavci povezujejo z uspešno komunikacijo z otrokom. Kot taka se je izkazala komunikacija, s katero je mogoče doseči že predhodno omenjeni (najpomembnejši) sestavini delovnega odnosa: varnost in zaupanje. Od tod sledi povezava med uspešnostjo komunikacije in udeležanjem glavnih elementov (sestavlin) delovnega odnosa. Zaupanje in varnost tako predstavljata temelj samim odnosom in vsemu nadaljnjemu delu oziroma komunikaciji v socialnovarstvenih storitvah. Zbrani odgovori so poleg tega pokazali tudi na uspešnost komunikacije v smislu razumevanja sogovornikov, da oba (tako strokovni delavec kot otrok) v prvi vrsti razumeta besedna (in nebesedna) sporočila in hkrati poglede oziroma mnenja drug drugega. Doseganje uspešnosti komunikacije se kaže tudi v socialnodelovnem ravnanju, s katerim strokovnjak prispeva k vsem naštetim sestavinam uspešne komunikacije, in sicer da najde oziroma razvije ustrezen, otroku primeren način komunikacije, upošteva otroka, mu pomaga pri odkrivanju njegovih potencialov ipd. Pri razumevanju uspešnosti komunikacije se je podobno kot pri razumevanju vlog strokovnjakov pokazalo, da so se nekateri osredotočili tudi na pridobivanje podatkov s strani otroka (predvsem glede na področje dela). Za nekatere delavce šteje za uspešno komunikacijo tudi pridobitev (za posamezen primer) pomembnih podatkov. S samo naravo posameznih področij socialnovarstvenih storitev so povezane številne naloge strokovnih delavcev, ki jih morajo izpolnjevati zaradi svoje pristojnosti in na prvi pogled niso popolnoma povezane z otrokom in njegovimi željami. Tako so med drugim vezane na pridobivanje posameznih podatkov (npr. o družinski situaciji, o kaznivih dejanjih itd.). Za razliko od tovrstnih področij je npr. v

dnevnem centru (programu pomoči družinam) drugačno že samo vzdušje sodelovanja med otroki in strokovnimi delavci, saj njihovo sodelovanje predstavlja predvsem druženje in posledično ustvarjanje pogojev za spremembe, od tod pa sledi večja enakovrednost udeležencev v delovnem odnosu.

Kot najpomembnejše metode in tehnike, ki jih intervjuvani strokovni delavci uporabljajo pri komunikaciji z otrokom, so se izkazali risanje, igra in pogovor, poleg teh pa še druge, manj strukturirane tehnike (npr. delavnice, izkustvene vaje, posamezne metode, zamenjava vlog, uporaba prisposodob). Pri številu uporabljenih tehnik je največje razlike mogoče opaziti glede na posamezna področja dela. Čeprav so se vsi intervjuvani strokovnjaki strinjali, da sta za delo z otrokom potrebna drugačna komunikacija in uporaba specifičnih, za otroke primernih tehnik (poglavje 1.4), sem skozi pogovore opazila, da jih nekateri delavci ne uporabljajo oziroma se mogoče niti ne zavedajo, da lahko njihovi načini ravnanja predstavljajo posamezne metode in tehnike. V več primerih sem opazila, da ne znajo točno poimenovati svojega ravnanja oziroma se mi je zazdelo, da nekaterega socialnodelovnega ravnanja (zaradi samoumevnosti in preprostosti) niti ne vidijo kot strokovnega. V več odgovorih so npr. izrazili, da niso psihologi, da bi uporabljali posebne metode in ocenjevali otroke, vendar sama mislim, da lahko tudi kot socialni delavci uporabljajo »posebne« načine ravnanja in z njimi povezane tehnike, metode, pristope¹¹. Kljub temu so nekateri dejali, da ne uporabljajo posebnih pripomočkov, oziroma, da za to niti nimajo časa ali zaradi hkratnega sodelovanja z več udeleženci tega ne morejo izvajati. Pri uporabi različnih tehnik in pripomočkov se je največ razlik med odgovori vprašanih pokazalo ravno pri različnih področjih dela in verjetno njih samih ter njihovem razumevanju uporabnosti posameznih metod in tehnik. Vzporednico je mogoče potegniti med področji, kjer imajo strokovni delavci pooblastila za izvajanje posameznih ukrepov (predvsem vzgojnih ukrepov za mladostnike, svetovanja pred razvezo in posameznih ukrepov znotraj področja varstva otrok in mladostnikov), in področji, ki so namenjena druženju in daljšemu časovnemu sodelovanju (dnevni in krizni center, rejništvo, doseganje želenih izidov znotraj varstva otrok in mladostnikov). V prvem primeru so strokovni delavci predstavili manjše število različnih tehnik ali dejali, da posebnih tehnik zaradi časovnega pritiska ne zmorejo uporabljati, medtem ko so jih v drugem številčno našteali veliko več in svoje delo na splošno predstavili v povezavi z njimi.

Z vprašanji o spretnostih in osebnih lastnostih strokovnih delavcev sem želela pridobiti vpogled v za delo z otroki specifične značilnosti strokovnih delavcev, ki kakorkoli pripomorejo k uspešni komunikaciji z otrokom. Želela sem ugotoviti, katere so tiste spretnosti, ki bi jih izpostavili kot še posebej pomembne za delo z otroki. V povezavi s tem sem v teoretičnem uvodu opisala posamezne

¹¹ V poglavju 1.4 so opisane različne metode, tehnike in pristopi dela z otroki (preko uporabe izraznih in ustvarjalnih medijev ter teoretičnih pristopov), v poglavju 1.6 pa za komunikacijo primerni teoretični pristopi, ki jih lahko uporabljamo tudi v socialnodelovnem ravnanju.

spretnosti, ki jih kot take definirajo različni avtorji (poglavje 1.3). Največ intervjuvanih strokovnih delavcev je izpostavilo empatijo tako kot sposobnost kot tudi osebno lastnost, ki omogoča živeti se v otroka. Najpomembnejše spretnosti so zajemale predvsem spretnosti prilagajanja, pridruževanja otroku in sprejemanja otroka, tudi sposobnost verjetja, poslušanja, razumevanja itd. Največkrat izpostavljene osebne lastnosti, ki pripomorejo h komunikaciji z otrokom, so bile poleg empatije še naklonjenost delu in otrokom (ljudem), prijaznost in odprtost, komunikativnost, potrpežljivost in vztrajnost ter v povezavi s tem še posamezne življenjske izkušnje, ki so lahko strokovnemu delavcu v pomoč pri njegovem delu.

Najpogostejša tveganja v komunikaciji z otrokom predstavljajo zaprtost otroka oziroma njegova nepripravljenost za sodelovanje in prisotnost ter vpliv staršev. Podobno kot pri ostalih temah, so se tudi pri tej pokazale razlike predvsem glede na posamezno področje dela. Praksa dela se na posameznih področjih razlikuje, na nekaterih področjih npr. vključuje starše, zahteva njihovo soglasje za sodelovanje otroka itd. V tem primeru so strokovnjaki največkrat izpostavili tveganje glede prisotnosti staršev, medtem ko ga na nekaterih področjih (dnevni center) niso omenjali. Podobno razliko je mogoče opaziti tudi v povezavi z epistemološko naravnostjo strokovnih delavcev. Delavka, ki je v svojem pripovedovanju izpostavljala predvsem verjetje otroku in razumevanje njegovega, zanj trenutno najučinkovitejšega ravnanja, je težje naštela dejavnike, ki bi predstavljali posebna tveganja, medtem ko jih je druga (ki je izpostavljala neenakovrednost otrok in majhno stopnjo njihovega vpliva) naštela več. Poleg tega se je pokazala razlika v povezavi s spolom strokovnega delavca (čeprav število intervjuvank in intervjuvancev zaradi priročnosti vzorca ni bilo enako). Edini moški intervjuvanec je kot eno izmed tveganj izpostavil spol strokovnega delavca, ki lahko ovira vzpostavljane zaupnega odnosa z otrokom. Varovalni dejavniki, ki (ne)posredno vplivajo na omenjena tveganja, so se posledično navezovali na morebitne ukrepe in ravnanja za zmanjševanje tveganj.

Z vprašanji o izobraževanju strokovnih delavcev sem želela preveriti morebitno povezavo med njihovim razumevanjem pomena izobraževanj in udejanjanjem komunikacije z otroki. Ne glede na vrste izobraževanj, ki so večinoma zajemale razna predavanja o posameznih temah (ki se navezujejo na komunikacijo), so vsi intervjuvanci poudarili pomembnost izobraževanj za njihovo delo (čeprav so našteli zelo različne prednosti oziroma pridobitve izobraževanja). Glede na to, da je posamezna izobraževanja težko primerjati med seboj, bi lahko izpostavila zgolj povezavo med razumevanjem pomena izobraževanj in njihovo uporabo¹², medtem ko bi težje našla povezave med posamezno vrsto izobraževanja in konkretnim delom strokovnih delavcev. Glede na to, da so intervjuvanci podali

¹² Strokovni delavci, ki so poudarjali pomen izobraževanj (našteli več vrst obiskanih izobraževanj), so pogosteje uporabljali na izobraževanjih pridobljena znanja (posamezne tehnike, poglede itd.).

različne pomene izobraževanj (obnavljanje in poglobitev znanj, pridobitev konkretnih napotkov, idej, informacij in usmeritev, nove poglede, osebno rast itd.) in s tem poudarili njihovo pomembnost, lahko v splošnem ugotovim, da je dodatno izobraževanje posebnega pomena za komunikacijo z otroki, saj delo z otroki zahteva sprotno in trajno učenje (poglobitev znanj in osebno rast). Tudi v okviru izobraževanja sem opazila razlike glede dela posameznih področij. Strokovni delavci, ki delajo na področjih z večinskim deležem otrok, so našli več različnih vrst izobraževanja in se pogosteje vključevali v kompleksnejša izobraževanja, in obratno.

Glede na značilnosti vrste raziskave in število opravljenih intervjujev pridobljenih podatkov ni mogoče posploševati. Raziskava predstavlja uvod oziroma vpogled v polje obravnavane tematike.

6. SKLEPI

Na podlagi pridobljenih podatkov sem prišla do naslednjih sklepov:

- bistveno razliko v komunikaciji med otroki in odraslimi predstavljata zahtevnejša komunikacija (delo in pridruževanje) z otroki in večja iskrenost ter odprtost otrok kot sogovornikov;
- zaupanje in varnost sta temelja vsakega delovnega odnosa z otrokom, njuno doseganje in udejanjanje strokovni delavci razumejo tudi kot uspešno komunikacijo;
- otrokova vloga v delovnem odnosu s socialnim delavcem znotraj socialnovarstvenih storitev zajema njihovo sodelovanje in raziskovanje ter prizadevanje za doseganje želenih sprememb;
- strokovni delavci imajo v odnosu z otroki predvsem podporno vlogo, otroka vodijo in s svojimi načini ravnanja dosegajo kriterije uspešne komunikacije;
- uspešnost komunikacije se poleg doseganja zaupnosti in varnosti v odnosu kaže še predvsem v razumevanju besednih (in nebesednih) sporočil, ki si jih izmenjata sogovornika, in v strokovnjakovem razumevanju otrokovih pogledov, njegovega mnenja (poleg tega je uspešna komunikacija dvosmerna in svobodna, tudi aktualna);
- glavni, za delo z otroki primerni in specifični tehniki sta risanje in igra (s svojimi različnimi vrstami); poleg igrač, barvic in listov se uporabljajo še drugi pripomočki, kot so delovni listi, vprašalniki, sam pogovor (kot ena izmed najznačilnejših in najpogostejših tehnik), delavnice itd.;
- na izbiro načina komunikacije (tehnik) vpliva časovno trajanje srečanj (dolgoročno, kratkoročno); pri daljšem sodelovanju svetovalci uporabljajo več različnih tehnik;
- strokovnjaki se včasih ne zavedajo uporabe svoje strokovnosti (tehnik, metod, pristopov);
- najpomembnejše spretnosti (za delo z otroki) poleg empatije zajemajo sposobnost prilagajanja, pridruževanja, sprejemanja otroka in predvsem sposobnost raziskovanja za vsakega otroka specifičnih potrebnih spretnosti strokovnega delavca in otrokovega načina komuniciranja;
- osebne lastnosti strokovnih delavcev, ki pripomorejo k lažjemu komuniciranju z otroki, so poleg empatije, odprtosti, prijaznosti in naklonjenosti delu in otrokom (kot najpogostejše naštetih) še komunikativnost, zanesljivost, vztrajnost, potrpežljivost, samo-zaupanje, vedoželjnost in s tem povezane življenjske izkušnje strokovnih delavcev (ki sooblikujejo njihovo osebnost);
- najpogostejša tveganja pri komunikaciji z otrokom se pojavljajo v povezavi z otrokovo zaprtostjo oziroma nepripravljenostjo na sodelovanje in prisotnostjo ter vplivom staršev;
- varovalne dejavnike predstavljajo predvsem ukrepi in ravnanja za zmanjševanje tveganj (spodbujanje otroka k izražanju mnenja, pridruževanje, pogovor, odsotnost staršev, vzpostavitev osebnega stika in začetno postavljanje meja itd.);
- dodatna izobraževanja imajo poseben (posreden) pomen za delavčevo komunikacijo z otrokom (njegovo poglobitev znanj, pridobitev konkretnih napotkov, osebno rast itd.).

7. PREDLOGI

Predlogi za praktično delovanje:

- v okviru praktičnega delovanja predlagam širjenje ozaveščanja o uporabi posameznih metod in tehnik, ki lahko služijo kot načini komunikacije z otrokom;
- predlagam dodatno podporo projektu Zagovornik – glas otrok in mogoče vzpostavitev temu alternativnih metod in oseb, ki bi na bolj neformalen način vzpostavile dolgotrajnejše (bolj zaupne in pristne) stike z otroki.

Predlogi glede nadaljnjega raziskovanja:

- za nadaljnje raziskovanje predlagam večji in reprezentativni vzorec, s pomočjo katerega bi ugotavljala zastopanje posameznih načinov ravnanja v komunikaciji z otrokom;
- otroke in mladostnike bi zaradi svojih specifičnih lastnosti razdelila v dve ločeni, posebni skupini;
- zastavila bi konkretnjša vprašanja, s pomočjo katerih bi lahko pridobila bolj enoznačne odgovore (posamezna področja komunikacije so si med seboj zelo podobna, odgovori na različna vprašanja se v določenih pogledih prekrivajo, vsebujejo enake ali podobne značilnosti);
- v populaciji otrok bi raziskala otrokove interese in želje glede komunikacije s strokovnimi delavci.

8. LITERATURA

Anderson, H., Gehart, D. (ur.) (2007), *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference*. New York: Routledge.

Archard, D., Skivenes, M. (2009). Hearing the child. *Child and Family Social Work*, 14: 391–399.

Banks, S. (2009). Ethics and values in work with young people. V: Wood, J., Hine, J. (ur.), *Work with young people: theory and policy for practice*. Los Angeles: SAGE (48–59).

Baker, G., Crenshay, D. A. (2011). Honoring Masculine Strivings in Individual Psychotherapy with Boys. V: Haen, C. (ur.), *Engaging boys in treatment: creative approaches to the therapy process*. New York; West Sussex: Routledge (41–62).

Berg, I., Steiner, T. (2003). *Children's solution work*. New York, London: Norton.

Boyd Webb, N. (1996). *Social work practice with children*. New York; London: The Guildford Press (prva izdaja).

Boyd Webb, N. (2011). *Social work practice with children*. New York; London: The Guildford Press (tretja izdaja).

Crimmens, P. (2006). *Drama Therapy and Storymaking in Special Education*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2007). *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., Možina, M. (2008). Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Dasgupta, C. (1999). Listening to Children through Play. V: Milner, P., Carolin, B. (ur.), *Time to listen to children: personal and professional communication*. London; New York: Routledge (175–187).

Davies, A. (2011). Counselling children: values and practice. V: O'Dell, L., Leverett, S. (ur.). *Working with children and young people: co-constructing practice*. Houndmills; New York: Palgrave Macmillan (80–91).

Day, J. (1994). *Creative visualization with children*. Dorset; Massachusetts, Queensland: Element.

Forinash, M. (2007). Music Therapy. V: Malchiodi, C. A. (ur.), *Expressive Therapies*. New York: The Guilford Press. (46–67).

Gehart, D. (2007). Creating Space for Children's Voices: A Collaborative and Playful Approach to Working with Children and Families. V: Anderson, A., Gehart, D. (ur.), *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference*. New York: Taylor & Francis Group. (183–196).

Geldard, K., Geldard, D. (1999). *Counselling Adolescents: The Pro-Active Approach*. London, California, New Delhi: Sage Publications Ltd.

Geldard, K., Geldard, D. (2008). *Counselling Children: A Practical Introduction*. London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publications Ltd. (tretja izdaja).

Gerard Kaduson, H. (2009). Release Play Therapy for Children with Posttraumatic Stress Disorder. V: Gerard Kaduson, H., Schaefer, C. E. (ur.), *Short-term play therapy for children*. New York; London: The Guilford Press (3–21).

Gil, E. (1994). *Play in Family Therapy*. New York; London: The Guilford Press.

Haen, C. (2011). *Engaging boys in treatment: creative approaches to the therapy process*. New York; West Sussex: Routledge.

Hargie, O., Dickson, D. (2004). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice*. London; New York: Routledge.

Herbert, M. (1993). *Working with children and the children act: a practical guide for the helping professions*. Leicester: The British Psychological Society Books.

Homeyer, L., Sweeney, D. (2005). Sandtray Therapy. V: Malchiodi, C.A. (ur.), *Expressive therapies*. New York, London: The Guilford Press (162–182).

Homeyer, L., Sweeney, D. (2011). *Sandtray Therapy: A Practical manual*. New York: Taylor and Francis Group (druga izdaja).

Jenkole, M. (ur.) (2006). *Zagovornik – glas otroka*. Ljubljana: Varuh človekovih pravic.

Jenkole, M. (2008a). Zagovornik – glas otroka, pilotski projekt. Ljubljana: *Socialno delo* 47, 3/6: 373–374.

Jenkole, M., Kuzmič, M., Šemen, S. Turk, J. (2008b), *Zagovornik - glas otroka: zbornik prispevkov za izobraževanje zagovornikov : pilotski projekt 2007–2009*. Ljubljana: Varuh človekovih pravic.

Kirin Zakrajšek, I. (2006). Vloga družinskega sodišča pri uresničevanju največje koristi otroka. V: Otrokov zaupnik – procesna pravica otroka. V: Jenkole, M. (ur.), *Zagovornik – glas otroka*. Ljubljana: Varuh človekovih pravic (89–92).

Lefevre, M. (2010). *Communication with Children and Young People: Making a Difference*. Bristol: The Policy Press.

Lishman, J. (1994). *Communication in Social Work*. London: The Macmillan Press.

Loman, S. T. (2007). Dance/Movement Therapy. V: Malchiodi, C. A. (ur.), *Expressive Therapies*. New York: The Guilford Press (68–89).

Lynch, R., Garrett, P. M. (2010). More than Words: touch practices in child and family social work. *Child and Family Social Work*, 15: 389–398:

Luckock, B., Lefevre, M., Orr, D., Jones, M., Marchant, R., Tanner, R. (2006). *Teaching, Learning and assessing communication skills with children and young people in social work education*. London: Social care institute for excellence.

Luckock, B., Lefevre, M., Tanner, K. (2007). Teaching and learning communication with children and young people: developing the qualifying social work curriculum in a changing policy context. *Child and Family Social Work*, 12: 192–201.

Mandić, T. (1998). *Psihologija komunikacije*. Ljubljana: Glotta Nova.

Malchiodi, C. A. (2007). *Expressive Therapies*. New York: The Guilford Press.

Milner, P., Carolin, B. (ur.), *Time to listen to children: personal and professional communication*. London; New York: Routledge.

O'Dell, L., Leverett, S. (ur.) (2011), *Working with children and young people: co-constructing practice*. Houndmills; New York: Palgrave Macmillan.

Oldfield, A. (1999). Listening to Children through play. V: Milner, P., Carolin, B. (ur.), *Time to listen to children: personal and professional communication*. London; New York: Routledge (188–199).

Oliver, C., Knight, A., Candappa, M. (2006). Advocacy for looked after children and children in need: achievements and challenges. London: Thomas Coram Research Unit.

Pease, A., Pease, B., (2007). *Kako uspešno komunicirati z ljudmi*. Ljubljana: Lisac & Lisac.

Petrie, P. (2011). *Communication Skills for working with Children and Young People: Introducing Social Pedagogy*. London: Jessica Kingsley Publishers (tretja izdaja).

Pipper, D. E. (1999): Pleasures, Pitfalls and Perplexities: The Content in counseling and supervision. V: Milner, P., Carolin, B. (ur.). *Time to listen to children: personal and professional communication*. London; New York: Routledge (19–47).

Riviere, S. (2009). Short-term Play Therapy for Children with Disruptive Behavior Disorder. V: Gerard Kaduson, H., Schaefer, C. E. (ed.), *Short-term play therapy for children*. New York; London: The Guilford Press (51–70).

Sharry, J. (2003). *Counselling children, adolescent and families: a strength-based approach*. London; Thousand Oaks; New Delhi: SAGE.

Smedley, B. (1999). Child Protection: Facing up to fear. V: Milner, P., Carolin, B. (ur.). *Time to listen to children: personal and professional communication*. London; New York: Routledge (112–125).

Smith, C., Nylund, D. (ed.) (1997). *Narrative therapies with children and adolescents*. New York; London: Guilford Press.

Svetin Jakopič, S. (2005). Obravnava otrok in mladostnikov z vedenjskimi motnjami na centru za socialno delo. *Socialna pedagogika*, 9, 4: 391–422.

Šalinger, L. (2006). Otrokov zaupnik – procesna pravica otroka. V: Jenkole, M. (ur.), *Zagovornik – glas otroka*. Ljubljana: Varuh človekovih pravic. (41–44).

Šugman Bohinc, L. (1994). Socialno kulturno delo. *Socialno delo*, 33, 4: 317–324.

Šugman Bohinc, L. (2006). Socialno delo z neprostovoljnimi uporabniki. *Socialno delo* 45, 6: 345–355.

Thompson, C. L., Rudolph, L. B. (1992). *Counseling children*. California: Brooks/Cole Publishing Company (tretja izdaja).

Ule, M. (2009). *Psihologija komuniciranja in medosebnih odnosov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Vec, T. (2005). *Komunikacija – umevanje sporazuma*. Medvode: Tiskarna Premiere d.o.o.

Weinrib, E. (2004). *The Sandplay Therapy Process: Images of the Self*. California: Temenos Press.

Wood, J., Hine, J. (ed.) (2009). *Work with young people: theory and policy for practice*. Los Angeles: SAGE.

Zaviršek, D., Čačinovič Vogrinčič, G. (ur.) (2008), *Zagovornišтво za otroke: Zagovornik – glas otroka: pilotski projekt Varuha človekovih pravic*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Zaviršek, D., Zorn, J., Videmšek, P. (2002). *Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.

INTERNETNI VIRI

Department of Health. (2002). National Standards for the Provision of Children's Advocacy Services. Na: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130107105354/http://www.dh.gov.uk/prod_consum_dh/groups/dh_digitalassets/@dh/@en/documents/digitalasset/dh_4018893.pdf, dne 10. 4. 2013.

Ninchy, Publications, Communication with your Child's School through Letter Writing. Dostopno na: <http://nichcy.org/publications/letterwriting>, ogledano dne 16. 3. 2013.

Skupnost centrov za socialno delo, Katalogi, Katalog javnih pooblastil: Katalog javnih pooblastil, nalog po zakonu in storitev, ki jih izvajajo centri za socialno delo (december 2012). Dostopno na: <http://www.scsd.si/javna-pooblastila.html>, ogledano dne 16. 3. 2013.

Slovar slovenskega knjižnega jezika: komunikacija. Dostopno na: http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=komunikacija&hs=1, ogledano dne 3. 2. 2013.

Ucman, I. (2003). Koncepti in veščine komunikacije. Dostopno na: <http://www.leila.si/dokumenti/kom.pdf>, ogledano dne: 14.2.2013.

Universally Speaking: The ages and stages of children's communication development from birth to 5. Dostopno na <http://www.thecommunicationtrust.org.uk/resources/resources/resources-for-practitioners/universally-speaking.aspx>, ogledano dne 14. 2. 2013.

Universaly Speaking: The ages and stages of children's communication development from 5 to 11. Dostopno na: <http://www.thecommunicationtrust.org.uk/resources/resources/resources-for-practitioners/universally-speaking.aspx>, ogledano dne: 14. 2. 2013.

Universaly Speaking: The ages and stages of children's communication development from 11 to 18. Dostopno na: <http://www.thecommunicationtrust.org.uk/resources/resources/resources-for-practitioners/universally-speaking.aspx>, ogledano dne: 14. 2. 2013.

The Free Dictionary. Dostopno na: <http://www.thefreedictionary.com/sensitive>, dne: 11. 7. 2013.

ZAKONODAJA

Evropska konvencija o uresničevanju otrokovih pravic, Uradni list RS, št. 86/1999.

Konvencija Združenih narodov o otrokovih pravicah, Uradni list RS, št. 35/1992.

Ustava Republike Slovenije, Uradni list RS, št. 68/06.

Zakon o pravdnem postopku, Uradni list RS, št. 73/2007.

Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih, Uradni list RS, št. 69/2004.

9. PRILOGE

DODATEK 1: FIZIČNI IN VEDENJSKI INDIKATORJI ZLORAB

Tabela 9-1: Fizični in vedenjski indikatorji zlorab

	Fizični indikatorji	Vedenjski indikatorji
Fizična zloraba	- modrice in podplutbe: znamenja na obrazu in telesu (ustih, ustnicah, hrbtu, stegnih, zadnjici), simetrična znamenja, modrice na obeh straneh telesa, modrice in podplutbe v različnih fazah celjenja, modrice, ki kažejo na ponavljajoč kontakt z nekim objektom, vzorčaste modrice, ki razkrivajo obliko določenega objekta, znamenja na različnih področjih, ponavljajoča znamenja glede na časovno obdobje (vikend, počitnice) - opekline: cigaretne opekline, vzorčaste opekline - zlomi: lobanje, nosu, obraza, rok, nog, zlomi v različnih stopnjah zdravljenja, večkratni zlomi - raztrganine/odrgnine/ugrizi: tkiv, ust, ustnic, dlesni, oči, genitalij	nezaupljivost do odraslih, zaskrbljenost, ko drugi otroci jokajo ali jih nekdo rani, vedenjske skrajnosti (agresija, pasivni umik), očiten strah pred starši, nepripravljenost iti domov, poročanje o poškodbi s strani staršev, pogosto jokanje v šoli, samodestruktivno vedenje
Spolna zloraba	- bolečina, modrice, srbenje v genitalnih predelih, ponovitve urinskih infekcij, spolne bolezni, močenje postelje, težave pri sedenju ali hoji - raztrgana, obarvana ali krvava oblačila, smrad - zgodnja nosečnost - ponavljajoče bruhanje, bolečine v trebuhu	motnje spanja, zapeljivo obnašanje, obsedenost s svojimi ali drugimi genitalijami, skromni vrstniški odnosi, nenaden upad socialne mreže, poročanje o spolnem napadu, samodestruktivno vedenje, poskusi samomorov

Vir: Boyd, Webb 2011: 334 in 336

DODATEK 2: GLAVNE NALOGE, STORITVE IN PODROČJA DELA CENTROV ZA SOCIALNO DELO, V KATERE SE OTROCI IN MLADOSTNIKI NAJVEČKRAT VKLJUČUJEJO

Tabela 9-2: Področja dela, nalog in storitev centrov za socialno delo, ki vključujejo otroke (Skupnost centrov za socialno delo, Katalogi, Katalog javnih pooblastil: Katalog javnih pooblastil, nalog po zakonu in storitev, ki jih izvajajo centri za socialno delo)

Področje	Namen komunikacije z otrokom	Opis, namen naloge
VARSTVO OTROK IN DRUŽINE: UKREPI CSD ZA VARSTVO OTROK		
Ukrepi za vzgojo in varstvo otroka in njegovih koristi	Vzpostaviti delovni oziroma svetovalni odnos z otrokom: skupaj z njim proučiti mogoče oblike pomoči tam, kjer družina ne more varovati otroka; izdelati načrt sprememb; podpreti otroka v iskanju dobrih rešitev; proučiti najboljšo mogočo obliko stika s starši, če je mogoča in jo otrok želi.	Izvajanje ukrepov za vzgojo in varstvo otroka ali kakšne druge otrokove koristi, zlasti tako, da spremlja psihofizični razvoj otrok, ki živijo v neugodnih življenjskih razmerah ali pri katerih je ogrožen njihov razvoj.
Odvzem otroka	Razbremenitev otroka. Raziskati, v kakšnih okoliščinah bi otrok najlažje sprejel nove življenjske okoliščine; odkriti, kdo so mogoči »pomočniki« staršem in otrokom. Podrobna seznanitev in pojasnitev mogočega ukrepa otroku (odvisno od starosti). Proučitev okoliščin otrokovega življenja, v dialogu z otrokom odkriti otrokove stiske in strahove, oblike pomoči, ki jo potrebuje, tudi želje, potrebe.	Varstvo otroka z odvzemom, kadar zanj v domačem okolju ni primerno poskrbljeno.
Oddaja v zavod	Raziskati, v kakšnih okoliščinah bi otrok najlažje sprejel nove okoliščine življenja; odkriti, kdo so mogoči »pomočniki«. Podrobna seznanitev in pojasnitev mogočega ukrepa otroku. Proučitev okoliščin otrokovega življenja, v dialogu z otrokom odkriti otrokove strahove in stiske, oblike pomoči, ki jo potrebuje, tudi želje, potrebe.	Varstvo otroka in umik iz njegovega okolja v zavod na predlog staršev ali na pobudo centra.
Varstvo otrokovih premoženjskih koristi	Omogočiti otroku, da poda svoje mnenje.	Varovanje otrokovih premoženjskih interesov, kadar starši svoje pravice in dolžnosti upravljanja otrokovega premoženja ne opravljajo v redu ali kadar ogrožajo njegove premoženjske koristi.
<u>Rejništvo</u> Spremljanje rejništva	Priprava staršev in otroka na namestitve v rejniško družino, predstavitev rejniške družine, načrtovanje korakov namestitve, odkrivanje virov pomoči staršem in otroku. Pogovor o prvih dneh življenja z rejncem, pomoč pri sooblikovanju	Rejništvo je posebna oblika varstva in vzgoje otrok, nameščenih v rejniško družino na podlagi veljavne zakonodaje, in je namenjeno otrokom, ki začasno krajši ali daljši čas ne morejo prebivati v biološki

Področje	Namen komunikacije z otrokom	Opis, namen naloge
	skupnega življenja, reševanju težav, sprejemanju razlik, pomoč pri sodelovanju z otrokovo matično družino, konkreten dogovor o sodelovanju in konceptu individualne projektne skupine. Pogovori z otrokom, ustvarjanje osebnega, zaupnega odnosa in bližine, da ima otrok sam možnost povedati, kje potrebuje pomoč, opozoriti na morebitne težave.	družini.
<u>Skrbništvo nad otroki</u> Postavitev skrbnika za posebni primer	Posebni (ločeni) pogovor z otrokom, če je to potrebno zaradi ugotovitve njegove koristi. Otroka natančno seznanimo s potekom in smislom postopka ter ga povabimo, naj predlaga skrbnika oz. poda svoje želje in mnenje o predlagani rešitvi in postavitvi skrbnika.	Varstvo otrokovih pravic in koristi s postavitvijo skrbnika za posebni primer otroku, katerega starši ne izpolnjujejo starševske skrbi (npr. v primeru spora s starši), za sklenitev posameznih pravnih opravil, če so njihove koristi v navzkrižju.
Privolitev odtujitve, obremenitve otrokovega premoženja	Natančna seznanitev otroka s potekom postopka in posledicami pravnega posla. Doseči, da otrok razume pravni posel.	Starši (skrbniki) smejo odtujiti ali obremeniti stvari iz premoženja otroka (mlajšega od 15 let) samo zaradi njegovega preživljanja, vzgoje in izobrazbe, koristi.
Postavitev/prenehanje stalnega skrbništva nad otrokom	Prvi pogovor z otrokom in svojci je namenjen za ugotavljanje potrebe po skrbništvu/po prenehanju skrbništva. Sledi seznanjanje otroka z nalogami in pristojnostmi skrbništva, odkrivanje njihovih predlogov v zvezi s skrbništvom, ugotavljanje dejstev za začetek ali prenehanje skrbništva.	Varstvo pravic in koristi otroka, ki nima staršev ali za katerega starši ne skrbijo.
Posvojitev	Seznanitev otroka s sklepom strokovne skupine glede posvojitve, raziskovanje in upoštevanje njegovega videnja problema, mu omogočiti, da sodeluje pri iskanju rešitve, spoštovati pravico do ohranjanja njegove dvojne identitete. Omogočiti otroku, da izrazi svoje poglede, pričakovanja in bojazni v zvezi z načrtovano posvojitvijo. Upoštevanje otrokovih želja pri prehodu v novo družino in pri ohranjanju stikov s preteklostjo.	Priprava oseb na sprejem otroka in posvojitev, vključitev otroka v družino, kjer bo imel kar najboljše možnosti za zdravo rast in razvoj.
Obravnava otrok in mladostnikov		
Obravnava otrok zaradi suma storitve	Ugotoviti otrokove težave in mogoče načine njihovega reševanja. Raziskati	Pomoč in obravnava otrok s težavami v odraščanju.

Področje	Namen komunikacije z otrokom	Opis, namen naloge
prekrškov ali kaznivih dejanj	socialno mrežo ter otroku zagotoviti podporo, pri tem je treba upoštevati njegovo starost in način dojemanja.	
Odloženi pregon	Podpora in priprava izvajanja nalog, ki jih naloži tožilec namesto pregona.	Doseči, da mladoletnik s plačilom, delom ali kako drugače povrne škodo, ki jo je povzročil s kaznivim dejanjem.
Obravnava mladoletnika v predkazenskem postopku	Navezava stika, ocenitev mladostnikove odgovornosti, zrelosti, sprejemanje nastalega položaja.	Spremljanje in pomoč mladoletniku v predkazenskem postopku.
Obravnava mladoletnika v kazenskem postopku ali v postopku o prekršku	Predstaviti vlogo CSD v pripravljalnem postopku in prekrškovnem postopku, vzpostavitev delovnega odnosa, oceniti mladoletnikovo odgovornost, zrelost. Seznaniti mladoletnika, da ima možnost vpliva na izrek vzgojnega ukrepa (s spremembami, pozitivnim delovanjem).	Spremljanje in pomoč mladoletniku med postopkom (v kazenskemu in prekrškovnemu).
<u>Vzgojni ukrepi po kazenskem zakoniku</u> Namestitev mladoletnika v vzgojni zavod ali zavod za usposabljanje Namestitev mladoletnika v prevzgojni dom	 Pogovor z mladoletnikom in starši o izbranem vzgojnem zavodu ali stanovanjski skupini. Pogovor z mladoletnikom in starši z namenom predstavitve prevzgojnega doma in poteka namestitve.	 Izločitev iz okolja (kadar strokovna pomoč v njegovem okolju ne zadošča, ali je le to neprimerno za njegov razvoj. Pomoč z namestitvijo v prevzgojni dom, kadar sodišče oceni, da ga je zaradi teže kaznivega dejanja potrebno izločiti iz okolja.
Varstvo otrok in družine: statusna razmerja		
Dovolitev sklenitve zakonske zveze osebi, ki še ni stara 18 let	Pogovor je namenjen končnemu pregledu in povzetku dosedanjega dela v luči varstva in koristi pravic otroka oz. mladoletne osebe. Ali si želi zakonske zveze? Kaj bo s tem pridobila/Izgubila? Kakšno podporo ima za odločitev in za poznejše zakonsko življenje? Ovire?	Varstvo otrokovih pravic in koristi – če so utemeljeni razlogi, sme CSD dovoliti sklenitev ZZ osebi, ki še ni stara 18 let
<u>Svetovalni pogovor o prenehanju ZZ ali IZS</u> Pomoč staršem pri sklenitvi sporazuma o varstvu in vzgoji otrok Pomoč pri sklenitvi sporazuma o stikih	 Raziskovati in proučevati načine rešitve; pripraviti prvi načrt za spreminjanje življenja po razvezi, dogovori o preverjanju in raziskovanju; proučevati možne pomoči razširjene družine. Odvisno od starosti otroka in njegove pripravljenosti na sodelovanje. Pogovor je usmerjen v okoliščine sedanjosti, je raziskovalni pogovor; preverjanje	 Pomoč staršema pri sklenitvi dogovora med njima o tem, kje in kako bo otrok živel po razvezi Otrok ima pravico do stikov z obema staršema, oba starša imata pravico do stikov z otrokom. S stiki se zagotavljajo

Področje	Namen komunikacije z otrokom	Opis, namen naloge
	stvarnosti in otroka ne sme dodatno obremeniti. Ocena ogroženosti otroka zaradi konfliktnih interesov .	predvsem zaradi otrokove koristi.
Varstvo otrok in družine: razmerja med starši in otroki		
Določitev in sprememba osebnega imena	Pojasnilo otroku, pogovor o predlaganem imenu, omogočiti otroku, da pojasni, da razume, da se odloči.	Pravica otrok do osebnega imena.
<u>Pomoč pri varstvu otrokove koristi v sodnih postopkih</u> Mnenje sodišču o koristi otroka glede preživljanja otrok Mnenje o sporazumu o varstvu otrok Oblikovanje mnenja o otrokovi koristi glede stikov	Ugotoviti njegove potrebe, interese in seznanitev otroka z ugotovitvami, ki so mu v korist. Raziskovanje in proučevanje mogočih rešitev, ustvarjanje dobrih možnosti za udeležnost staršev in otrok; prvi načrti za spreminjanje življenja po razvezi, dogovori o preverjanju in raziskovanju. Ocena otrokove ogroženosti zaradi konfliktnih interesov.	Varstvo otrokovih koristi in pravic Pomoč stašema pri sklenitvi dogovora o tem, kje in kako bo otrok živel po razvezi in mnenje sodišču o koristi otroka Ugotoviti, ali so stiki v otrokovo korist in kakšna oblika stikov je zanj primerna.

DODATEK 3: VODILA ZA INTERVJU

Kaj ste po osnovni izobrazbi?

Področje dela:

Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki?

Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi?

Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje)

V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanja, itd.)?

Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa?

Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom?

Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom?

Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Uporabljate pri komunikaciji z otroki kakšne posebne pripomočke? Katere?

Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?)

Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki?

Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?)

Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo?

Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli?

Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj?

DODATEK 4: ZAPIS INTERVJUJEV in DOLOČITEV ENOT KODIRANJA

OSEBA A

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: varstvo otrok in mladostnikov, težave v odraščanju Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? Lahko rečem kar nekje 20 let, vendar je bilo na začetku drugače, v večini primerih se z otroki nismo smeli pogovarjati, vsaj ne na tak način kot danes. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Glede na to, da ne moreš mimo sodelovanja s starši in drugimi pomembnimi, nekje polovica. Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Ja zdaj zelo različno. Odvisno, lahko bi rekla, da zelo različne starostne skupine. Mogoče največ z najstniki, torej nekje med 12 in 17 let, pa tudi mlajšimi, ampak tako bolj redko pod nekje 7 let. Torej lahko rečem neko povprečje med 7 in 18 let. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruženja, sodelovanje, itd.)? Ja predvsem v tem, <u>da otroci v odnos vstopajo kot zelo neenakovredni</u>, še posebej, če prihajajo iz ogroženih družin, kjer imajo doma takšne odnose. Potem je tudi sicer socialni delavec predstavljen kot graja, kazen, torej šola reče, če ne boš priden greš na CSD. Zato je <u>na samem začetku potrebno veliko več truda in dela, da ti vzpostaviš neko ravnovesje in odnos</u>, v katerem ti otrok lahko zaupa in sploh lahko začneš delati. Glavna razlika se mi zdi torej glede tega <u>neenakovrednega začetnega položaja. Otroci se namreč ne zavedajo svojih pravic, svoje vloge, medtem ko odrasli vstopajo kot tebi enakovredne osebe</u>. Tako moraš biti posebej pozoren na to ravnovesje, da vzpostaviš bolj enakovreden odnos in zaupanje. Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? Ja vsekakor <u>zaupanje, na tem temelji vse ostalo</u>. Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Ja najino vlogo oziroma odnos vidim predvsem <u>kot enakovreden</u>, kar pomeni, <u>da oba sodelujeva, prispevava</u>. Sicer pa svojo vlogo pogosto vidim v <u>smislu nekakšnega podpornika</u>. Otrokom, ki pridejo na CSD se pogosto strga socialna mreža, na tem mestu pa vskočimo institucije. Tako vidim sebe tudi kot nek <u>podporni oziroma nadomesti člen</u> v tej situaciji, ko otrok potrebuje podporo. Nekako bi rekla, <u>podporna, nadomestna vloga. Vlogo otroka pa predvsem v smislu, da sodeluje</u>. Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Ne vem, za uspešno komunikacijo v prvi vrsti <u>dober in zaupen odnos, da se torej otrok počuti varno</u>. To je zame že uspešno, saj nato sledi vse ostalo, tudi reševanje problemov in podobno. Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)?	la la la lb lc lc lc lc ld
--	---

Zdaj, kot sem rekla, nam včasih niso pustili, da bi se mi socialni delavci pogovarjali z otroki, pač pa so za to posebej zaposlovali psihologe. Vendar pa se je večkrat zgodilo, da zaradi bolj diagnostične naravnosti niso bili tako uspešni. Sama sem pri otrocih začela uporabljati t.i. <u>metodo raziskovanja življenjskega prostora (RZP)</u>, s katerim sem se spoznala na nekem seminarju oziroma sodelovanju s strokovnjaki, ki so metodo sicer razvijali za odrasle uporabnike. Vendar sem jo ves čas uporabljala pri otrocih, mislim, da se z njeno pomočjo izvedela marsikaj. Je zelo dober pripomoček, s katerim lahko marsikaj izveš, kasneje dodatno raziskuješ, itd. Poteka pa kot <u>miselni vzorec</u>, v katerega otrok zapiše svoje ime, okrog pa imena vseh ljudi, ki se jih spomni. Glede na legendo kasneje riše različne črte do teh oseb, glede na to, kako se z njimi razume. Potem lahko raziskuješ njihove odnose, postavljaš druga podvprašanja, improviziraš, skratka marsikaj izveš. Potem za malo večje otroke, bolj najstnike uporabljam <u>smeškona</u>, ki je razdeljen na tri dele: vesel, žalosten, nekje vmes in prosim otroka, da se <u>podpiše v tisti del, glede na to, kako se trenutno počuti</u> ter sprašujem po razlogih oziroma, kaj bi se moglo zgoditi, da bi se drugače počutil. Tega smeškota imam iz treninga asertivnosti. Potem zelo uporabna se mi zdi <u>zamenjava vlog</u> pri otrocih recimo od 10 let naprej; <u>da zamenjava stole in mu rečem, naj bo on socialni delavec pa bom jaz otrok</u>. Potem kaj sprašujem in govorim, po navadi se zelo zanimivo izteče. Imam tudi <u>sliko telesa za tiste otroke</u>, ki prihajajo z večjimi stiskami in rečem, <u>da pobarva tisti del, v katerem se slabo počuti</u>, naprej raziskujem. Podobno tudi za <u>travniki počutja</u>. Za manjše otroke imam tudi <u>drevo z možicljji</u>, pri čemer otroka prosim, da pove, kje bi bil in tam pobarva. Raziskujem zakaj prav tam in kaj to pomeni. Imam tudi ogromno <u>škaflo figur živalic</u>, s katero npr. postavljajo družino in njene člane, vendar to skoraj bolj uporabljam pri odraslih, so namreč zelo občutljivi na te živalce in v skupinah.	II
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Vsekakor <u>empatija</u>. Potem pa, če grem, na to, na kaj ne sme biti...torej <u>ne sme biti ukazovalen, ne sme kritizirati in že vnaprej etiketirati</u>. Potem je bolje, da nehaš delati. Torej <u>ne sme biti kritizer in ocenjevalec</u> temveč, da znaš opogumljati otroka.	II
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? Ja isto mogoče, da zna biti <u>empatičen, se torej vživeti v otrokovo kožo</u>.	IIIa, b IIIa Ic
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Ja predvsem <u>starši, ki mnogokrat ne dovolijo pogovora z otrokom</u>, torej sploh ne moreš začeti. Pa tudi kasneje pri pogovoru, da zaslišujejo otroke ali jih grozijo glede tega, kaj naj pove in podobno. Otroci pogosto ne želijo, da karkoli poveš staršem, včasih niti ne želijo domov, zato se včasih znajdeš v bolj neprijetni situaciji. Tudi se zgodi, <u>da ne želijo govoriti</u>.	IIIb
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Ja med drugimi tudi <u>možnost, da ga zaščitiš in daš na varno v res ekstremnih primerih</u>, ko se zgodi kaj takega. Sicer pa tudi <u>metode in tehnike, s katerimi lažje dostopiš do otroka in pridobiš njegovo zaupanje</u>.	IVa IVa
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki	IVb IVb

oziroma bi si tega želeli? Ja, non stop, ves čas. Pri vsakem primeru posebej bi moral preveriti svoja znanja. Hitro se ti zgodi, da ti marsikaj uide, stvari se hitro spreminjajo, dodajajo. Dobro je, da si ves čas na tekočem. Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj?) Ja kot sem rekla, <u>dobro je da si na tekočem</u>, torej <u>da vidiš kaj se novega dogaja, da pridobiš manjkajoča znanja oziroma jih poglobiš</u>.	Vb
--	-----------

OSEBA B

Izobrazba: socialna delavka (zagovornica otrok) Področje dela: program Pomoč družinam Prvotno je tudi bil program namenjen otrokom, nato še mladim mamicam in priseljencem, zaradi česar smo ga kasneje tudi poimenovali pomoč družinam, saj vključuje celotne družine. Sicer je zastavljen tako, da ob petkih hodimo na dom, ostali dnevi pa so namenjeni izključno otrokom. Skozi čas smo opazili potrebo po delu s skupini, saj ima drugačne lastnosti kot zgolj individualni. Sicer je v programu zajeto oboje, vendar delo s skupino omogoči, da se otroci naučiti pozornost, posebnega pomena so tudi odnosi med njimi. V programu smo osredotočeni na eni strani na učne težave, torej šolsko delo, ki je po navadi individualno in po pouku. Pomembno se nam zdi predvsem zato, ker je šola vendarle glavna obveza za otroka, poleg tega pa se nam zdi, da starši začnejo najprej opažati težave v šoli. Drugi del pa je namenjen razgovorom, pogovorom o različnih težavah, stiskah, itd. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Ja večinski delež je otrok, čeprav so načeloma vključene cele družine in sodelujemo tudi s starši, je trenutno največ 5% odraslih, ostalo delo zajema otroke. Vendar se lahko ta število sproti spremeni, saj nam program omogoča, da smo zelo prilagodljivi. Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Zelo različna starostna skupina, veliko osnovnošolskih otrok, pa tudi predšolski in najstniki. Veliko sodelujemo tudi z rejniškimi otroki, rejenci in sicer je približno kar ena tretjina otrok rejencev, ker pač z njimi na splošno sodelujemo in jim lahko program ponudimo kot možnost pomoči, tudi razbremenitve rejnikov. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Glavna razlika se mi zdi predvsem v tem, <u>da se moraš pri otrocih spustiti na njihovo raven, se jim približati</u>, včasih <u>mogoče spremeniti tudi sam izbor besed, dialekt, govor, mimiko</u>. Potem tudi, pa se sliši malce smešno, ampak <u>način oblačenja</u>, se mi zdi, da pripomore k vzpostavljanju stika. Se mi zdi, da če bi bil strogo oblečen v nek kostim, to avtomatsko pomeni drugačno držo, bolj strogo. <u>Bolj ti pustijo blizu, če poznaš, kaj je »in« za mlade</u>, moraš temu slediti. Moraš, mislim pač dobro je zate, da temu slediš. To lahko pomeni pot, po kateri prideš nekaterim zelo	la la la la
--	--------------------------------

blizu. Da veš, kaj je »in« za mlade na splošno, npr. pri fantih v zelo veliko primerih »vžge« nogomet, glasba na splošno; da poznaš njihov stil glasbe, kaj je »in«. <u>Ne smeš biti preveč vzvišen</u>, fajn je, da daš otroku vedeti, da ti lahko zaupa. Da lahko izraža, kar misli, čeprav seveda mu moraš kdaj na drugi strani vedeti, da včasih le ni tako, vendar moraš pri tem izbrati prave besede. Pač, da je enakopraven s tabo. Pomemben se mi zdi paket vsega, povezanost vseh naštetih stvari.	IIIb
Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? Torej <u>spoštovanje</u>. Mislim, da smo vedno vzor otrokom. Sama jim skušam dati spoštovanja, saj tudi sama pričakujem, da oni spoštujejo mene. V skupini imamo tudi <u>pravila vedenja</u>, kjer je spoštovanje na vrhu. Pomembno je, da jih sprejmeš, kakršni so, nihče namreč ni popoln, tudi mi nismo. Delavke v programu, kjer imamo tudi prostovoljke, imamo nek cilj, da se otrok fajn počuti, ko gre od nas. Veliko damo na <u>počutje</u>, stremimo k temu. Potem <u>enakopravnost</u>...marsikomu mogoče to ni pomembno, meni je zelo. Potem sem pri prvem stiku mogoče še posebej pozorna, da ne pristopiš na tak način kot sicer s tistimi, ki konstantno prihajajo. Tam je drugače, saj skozi obiske pridobivaš zaupanje. Pač, da se te ne ustrašijo, moraš biti bolj, ne vem, kako naj se izrazim, bolj <u>nežen, prijazen</u>, prijazen pri otroku itak na sploh. Fajn je, <u>da si odprt, prijazen, nasmejan</u>. To je še posebej pomembno za prvi stik. Pa da že s tem pokažeš na neko enakopravnost, jaz jim dam na primer roko tako, kot odraslim, samo pri zelo majhnih, približno dve leti, počepnem, jim ponudim balon, ipd. Pač tako sama vidim, skozi svoje izkušnje, sicer je dosti odvisno od karakterja tistega, ki dela, a je živahen ali ne vem. Pač obstajajo različni pristopi, vsak ima verjetno svojega.	Ib Ib Ib Ib IIIb IIIb
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Torej <u>enakopravno</u>. <u>Da izražaš neko spoštovanje</u>, saj mislim, da smo <u>predstavljamo nekakšen vzor otrokom</u>; sama jim skušam dati spoštovanje, saj se mi zdi pomembno, da tudi oni spoštujejo mene. <u>Nižja stopnja, vsaj po mojih izkušnjah, name glede kot na nekega, kako bi se izrazila, učitelja, mladostniki pa bolj kot na prijatelja</u>. <u>Mlajšim po navadi predstavljaš večjo avtoriteto in hkrati vzor</u>.	Ic Ic Ic
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Ja, <u>da mu znamo prisluhniti</u>. <u>Da mu pomagamo, da odkrije svoje potenciale oziroma močne točke</u>, gre na nek način za <u>opolnomočenje</u>, pač da sam odkrije, najde nek smisel. Potem tudi, <u>da zajemo to, kar je trenutno aktualno</u>. Potem se mi zdi pomembno tudi, <u>da ne govoriš, kaj je prav in kaj narobe</u>, saj ga ne moreš prisiliti, da nekaj naredi. Poveš, da si tudi ti kdaj naredil kaj narobe, ampak da si se iz tega nekaj naučil. S takšnim pristopom spoznaš še 1000 in eno zgodbo, ki ti jo otrok pove. Če imaš držo »to ni prav«, bo imel tudi otrok drugačno držo, marsikaj ti ne bo povedal.	Id Id Id Id
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Ja razlike so pri individualnem in skupinskem delu, čeprav so si nekatere tehnike podobne. Veliko uporabljamo <u>pripomočke za preverjanje počutja</u>. Nekaj jih imamo vnaprej pripravljene, nekaj si sproti izmislim. Na primer rečem, če bi bili vreme, kakšni bi trenutno bili. Potem uporabljamo <u>različne igrice, delovne liste npr. tudi za spoznavanje</u>. <u>Pri mlajših poteka večina pogovora skozi igro, pri starejših pa bolj v smislu samega pogovora</u>. Pri mlajših uporabljamo	II II II

različne igre, torej <u>te delovne liste za spoznavanje in preverjanje počutja</u> (navadno vedno pred in po koncu srečanj), <u>barvice, risbe</u> itak. Pri mlajših <u>tudi balone, baloni »delajo čudeže«</u> in pa to, da imaš vedno s sabo kaj za risat. To mlajšim zelo pomaga, da nas lažje sprejmejo in spregovorijo. Kasneje lahko nadaljuješ pogovor o tem, kaj pa ima on doma in tako naprej. Odvisno od starosti, pač malce prilagajaš.	II
V skupini navadno uporabljamo <u>delavnice</u> , delamo na neki <u>temi oziroma pogovoru</u> , pri čemer skozi izkušnje pomagajo drug drugim. Na primer imamo temo, »kaj naredim, če najdem...« Tisti, ki so se že znašli v taki situaciji, podelijo izkušnjo. Kasneje se pogovarjamo o tem, če si jim to zdi prav, kaj si mislijo. Zanimivo jih je tudi opazovati. In pomembno, <u>da se spustiš na njihov nivo</u> , tudi <u>sam poveš kakšno izkušnjo</u> , kaj se je obneslo tebi in kaj ne. Dotikamo se čisto življenjskih in aktualnih tem; veliko o odraščanju – npr. nasilje nad puncami, stiske med priseljenci, strah pred testi, itd.	II II IIIa IIIa
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Ja, <u>da zna prisluhniti, da ni vzvišen, se zna prilagajati in predvsem spustiti na njihov nivo, se jim približati</u> .	IIIa
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? <u>Da je odprt, priazen, nasmejan, izžareva neko energijo</u> . Se mi zdi, da otroci to zelo hitro opazijo.	IIIb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Ko tako razmišljam, se niti ne spomnim česa tako posebnega. <u>Da jih ne užališ in da nisi nesramen, pač da ne greš predaleč</u> . Vendar se mi zdi to tako samoumevno, da mogoče zato ne najdem kaj posebnega, vendar je lahko tveganje. Mogoče kdaj kakšno <u>nesodelovanje otrok</u> , vendar se to bolj redkeje zgodi, saj je program prostovoljen, morajo imeti neko motivacijo, da želijo spremembe in sem pridejo s tem namenom. Mi jim damo sprejetost, spoštovanje in zaupanje in to pričakujemo nazaj.	IVa IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Če naletimo na <u>nesodelovanje</u> , <u>ga spomnimo na to</u> . Otrok pa mora biti sam pripravljen na spremembe, mi mu tukaj omogočimo videti in izkusiti stvari.	IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli? V prvi vrsti izobraževanje za <u>zagovornika – glas otrok</u> , kjer je vse to še toliko bolj prisotno. Vendar to je bila to moja osebna želja, sicer pa se preko službe udeležujemo različnih <u>izobraževanj, vse v povezavi z otroki: npr. od motenj hranjenja, do nasilja, do zlorab na spletu, potem predavanje o tem, kako iz risb razbrati počutje otrok</u> , itd. Kasneje to velikokrat predstavimo otrokom, naredimo delavnice, npr. na temo zlorab na spletu.	Va Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Ja. <u>Veliko bolj pozoren postaneš na določene stvari</u> , četudi se mi je prej kdaj zdelo, da že veliko	Vb

vem o določeni stvari, je drugače, ko jo vidiš iz različnih perspektiv (različnih strokovnjakov). <u>Bolj postaneš na to pozoren, lažje predstaviš problematiko otrokom, lažje jo tudi prepoznaš. Dobiš več izkušenj.</u>	Vb
---	----

OSEBA C

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: izvajanje vzgojnih ukrepov za mladostnike Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? 32 let delam na centru, z mladostniki pa nekje 23 let, prav toliko pa tudi z otroki. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Ja otrok bi rekla nekje 8 do 10 primerov letno, mladostnikov je pa kar dosti, večina. Sicer v zadnjih dveh letih in pol, po spremembi zakona glede prenosa kazni na CSD v primerih kaznivih dejanj, ko storilci niso zmožni poravnati globe, obstaja možnost opravljanja družbeno koristnih del in od takrat naprej imamo tudi več odraslih. Sicer pa večinoma mladostniki, vendar je lahko tudi to zelo različno. V določenih generacijah imamo zelo veliko mladostnikov v obravnavi, potem lahko sledi zatišje. Pač število s spreminja, bi rekla tako po periodah. Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Osnovnošolski otroci so tam nekje tretji, četrti razred, torej od 8 do 11 let pač tisti, kjer je zaznati neko kaznivo dejanje, vendar ker so to otroci, niso obravnavani kot storilci kaznivih dejanj. Večinoma gre za primere, ko v šoli obstaja neka določena problematika. Teh pa niti ni tako veliko, ker skušajo šole najprej same reševati težave, šele nato se obrnejo na nas. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Ja, jaz bi rekla, da <u>so otroci predvsem direktni in pristni. Včasih tudi zelo sramežljivi</u>, še posebej, če se dotaknemo kakšnih takih vsebin, večkrat pogledajo starše, pa rečejo mama, ti povej. Pri njih je pač <u>prisotna še neka otroškost</u>. Sicer večina razgovorov poteka ob prisotnosti staršev, zaradi česar večkrat razmišljajo, kaj lahko govorijo, če nekaj ni v interesu starša, otrok tudi ne spregovori v pričo staršev. Pa tudi vidim, sicer ne vsi, ampak večina, ki se jih znajde pri nas v obravnavi, da <u>časovno dolgo ne zdržijo v obravnavi</u>. Če gre npr. za sum kaznivega dejanja si tudi vzamem več časa za prvi razgovor – cca. 1 uro, da najdeš nek kontakt in se dotakneš samega poročila...po navadi dobimo namreč poročila od policije, šole...in da mu vse pojasniš za naprej, kaj to pomeni, npr. obravnava na sodišču in podobno mislim, da kar težko zdržijo. Po 20 minutah se mi zdi, da že obrnejo do mame in vprašajo, kako dolgo bo še trajalo, ne name. Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? <u>Da mu ne daš takoj občutek, da si nad njim, da se te ne ustraši. Da poskušaš vzpostaviti zaupljiv kontakt, da si prijazen, da ga začutiš...ta empatičnost predvsem...da znaš prisluhniti in razumeti njegove stiske.</u> Preden pridejo na CSD jih včasih doma prestrašijo, poleg tega mlajši ne poznajo vseh ustanov in večkrat pridejo prestrašeni. To, <u>da jih razbremeniš tistih hudih misli, s katerimi</u>	
	la
	la
	la
	lb
	lb
	lb
	lb

<u>pridejo</u>. Sama imam tudi kakšne pripomočke, npr. čokoladice, ki pomagajo pri tem. Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Ja sama jim <u>ne poskušam biti neka avtoriteta</u>. Včasih se mi zdi, da nekateri otroci še ne razumejo, ko se govori o lastništvu, zato jim večkrat najprej pojasnim določene stvari, prikažem na kakšnem primeru, npr. lastništvo v družini...da je nekaj skupnega, nekaj samo od mame, nekaj samo od očeta.	Ic
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Eni so bolj zgovorni, drugi manj. <u>Mislím, da začutiš, kdaj je komunikacija uspešna, ko dobiš občutek, da te razume...</u>večkrat preverjam, če je razumel, kar povem in če se lahko tega drži; ko preveriš vidiš, da razume, potrdi. Že to je uspeh, <u>da je pozitivno naravnana</u>. Za prvo srečanje je sicer itak težko reči, vendar se mi zdi že to, <u>da dobiš stik z otrokom...</u>ker, če tega ni, tudi vsebinsko ne ostane kaj, če ves čas mislijo samo na to, kdaj bo konec, ne prideš kam. Starejši mladostniki ti včasih npr. povedo, kdaj niso več pri stvari, otroci pa toliko bolj pokažejo.	Id Id Id Id
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Ja, včasih sem imela <u>živalce iz lesa</u>, zdaj jih imam bolj v omari, ker časovno ne utegnem. Kompleksen razgovor se mi zdi, potrebuje svoj čas. Za prvi razgovor mogoče ne, v naslednjih obravnavah, ko se tudi dogovorimo s starši, da npr. počakajo zunaj, pa jih kdaj uporabim. Imam vse mogoče živalce, ki mi jih je prav za to naredil en gospod...takšne majhne, od naših, tu živčih, do afriških itd.	II
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Ja, vse kar je pomembno za dobro komunikacijo, se mi zdi pomembno, da se enako zavzamem tako za otroke kot odrasle, pač pri vseh se mi zdi pomembna dobra komunikacija.	
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? <u>Rada se usmerjam nase, da povem kaj iz svojega življenja, svojih izkušenj, da sem se tudi sama znašla kdaj v kakšni podobni situaciji...</u>se mi zdi dober način, da razbremeniš sogovornika, mu daš vedeti, da z njim ni kaj narobe.	IIIb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo Najtežje mi je komunicirati s tistimi, <u>ko vidim, da bi bili radi iskreni, pa so jim starši rekli, da ne smejo govoriti. Odrasel se mimogrede kaj zlaže, te prenese okrog, pri otroku pa se to hitro izrazi.</u> Marsikdaj že začne kaj govoriti, pa pogleda mamo, pa si potem ne upa. <u>Prisotnost staršev</u> je vsaj zame večkrat bolj moteča kot v pomoč, čeprav otroku verjetno pomaga.	IVa Ia IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? V tem primeru <u>vprašam otroka, če želi biti sam</u>, v bistvu se obrnem na starša. Zdej nekateri to dovolijo, nekateri ne. Ti že to dosti pove. Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli?	IVb

Ja, zadnja leta ni bilo težav glede izobraževanja, letos je bolj problem, ker ni denarja. Po navadi smo si lahko, no vsej jaz sem si lahko sama izbirala teme, kar je bilo pač na razpolago iz zbornice, Firisa pa tudi ponudb nevladnih organizacij s koncesijo. Sama sem npr. kar 2 leti obiskovala <u>ciklus predavanj in seminarjev Bogdana Žorža</u> , kjer niso bila zgolj predavanja, pač pa tudi <u>delo na sebi, igra vlog</u> . Si bil starš, mladostnik, zapornik, strokovni delavec, vse. No to so bili enodnevni seminarji, potem sem obiskovala tudi dr. Ščuka, ki pa je začel že z otrokom v maternici... <u>kaj vse vpliva na razvoj ploda in lahko že od tod povzroči določene motnje</u> .	Va Va Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj?	
Ja največ mi pomenijo predvsem za moje delo, pač <u>so mi v pomoč pri delu, da sploh veš, kako se določene zadeve lotiti</u> . Dobra se mi zdi predvsem kompleksnost vsebine, ko ne predeluješ zgolj neko temo, torej ne gre za golo predavanje, pač pa <u>pridobiš tudi praktične izkušnje</u> , spoznaš zanimive vsebine, delavnice, imaš interes slediti. Pač meni se zdijo to vse dobrodošle stvari, <u>da lažje razumemo naše sogovornike, stranke</u> , da nisi samo tako, kot mi je enkrat rekla prijateljica iz mesta, salonski delavec, ki bolj sedijo v pisarni in ne hodijo na teren. V periferiji je to mogoče res drugače, je več tega, imamo številne anekdote.	Vb Vb Vb

OSEBA D

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: svetovanje, PSP, OP, pomoč družini za domu, svetovanje pred razvezo zakonske zveze, rejništvo Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? Ja prav tu približno dve leti. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Ja, kar dosti različno, sploh glede na različnost področij. Jih je pa kar veliko, pri razvezah, za rejništvo, težave o odraščanju, pa nasilje, torej reševanje ogroženosti otrok. Tako je različna tudi starost od malih otrok, npr. 2 leti do najstnikov. Pač odvisno od posamezne zadeve. Populacija otroka: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Ja, to pa težje rečem, ravno zaradi tega, ker področje našega svetovanja zajema tudi veliko odraslih. Tako da starost je zelo različna, praktično zajemamo vse starosti, primeri pa tudi, največ verjetno zaradi težav v odraščanju, pa tudi pri razvezah, za rejništvo in drugo. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Ja, <u>odrasli so vseeno neke izoblikovane osebnosti s svojim mnenjem, otrokovo razumevanje je pač odvisno od tega, kako razumejo, kako se seznanjeni, tudi lojalni do staršev...pač nimajo toliko izkušenj kot odrasla oseba, niso še tako izoblikovane osebnosti in imajo pač svoje potrebe, motive...no, ne da jih odrasli nimajo, ampak pri otrocih se to drugače pokaže</u> . Pomembno se mi zdi <u>poznavanje razvojnih potreb</u> , torej, kako se razvijajo v določenem obdobju, da pač se pogovori umestijo glede na to. Sploh mlajši otroci se npr. <u>ravnajo po</u>	la la la lb la
---	----------------------------

<u>trenutnem vzgibu</u>, se pogovarjajo v tistem trenutku in mogoče <u>nimajo še toliko razvite sposobnosti predvidevanja vnaprej, za daljšo prihodnost in predvsem razumevanje posledic.</u>	la
Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? <u>Da otrok čuti, da se ga jemlje kot enakovrednega sogovornika, da se odkrito pogovarjava, da je odkrito. Torej, da je v odnosu spoštovan in upoštevan.</u>	lb lb
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? <u>Sama skušam pri vseh vzpostaviti nek osebni odnos, se torej predstaviti, povedati tudi namen srečanja (da je npr. zaupen pogovor, če je to lahko oziroma, če je treba poročati naprej). Na začetku se mi zdi moja vloga pomembna tudi v tem, da realno predstavim neko situacijo.</u> Pomembno se mi pa zdi tudi, <u>da se otroka ne sili, da se ga torej upošteva takega, kot je.</u>	lc lc lc
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Ja, da se dosežejo vse te stvari, torej <u>odkritost, da se čuti upoštevan, spoštovan, da se ga jemlje resno.</u> Pač predvsem to, da se <u>vzpostavi prostor, kjer lahko otrok dejansko pove svoje želje in mnenja.</u> Zame je seveda uspešno tudi to, da otrok sploh poda te želje in mnenja, <u>da sama pridobim pomembne podatke,</u> vendar na način, da je zanj to v redu, ne, da bi imel občutek kakšne prisile.	ld ld ld ld
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Ja, ji uporabljam kar dosti. V prvi vrsti <u>usmerjevalni pogovor.</u> Za določene stvari imamo pripravljene tudi <u>vprašalnike odprtega in zaprtega tipa</u> (vprašalnik za stike, tudi v primeru nasilja). Čeprav nisem psihologinja, včasih uporabljam tudi <u>risanje družine.</u> Potem tudi uporabljam <u>risanje genogramov.</u> Tudi pri mlajših otrocih, v tem primeru jim pač tudi sama pomagam risati, oni bolj govorijo. Imam tudi <u>škatlo igrač,</u> bolj neformalno za začetek pogovora po navadi.	ll ll ll ll ll
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) <u>Sposobnosti, da se zna prilagoditi otroku, da razume starost in obdobje, se mu zna prilagoditi, torej v načinu komuniciranja.</u> Tudi <u>obleka</u> npr. mi je pomembna, tako se rada oblečem v kavbojke, ko se pogovarjam z otroki. Torej predvsem, <u>da se zna prilagoditi otrokom, njegovim potrebam, da da občutek, da je otrok pomemben, da je odkrit.</u>	llla llla
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? Ja ne vem, mogoče <u>prijaznost,</u> čeprav spet ne pretirana in predvsem <u>odkritost...</u>zdej sicer to ni ravno osebna lastnost, ampak vseeno.	lllb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Mogoče <u>nepripravljenost otrok na pogovor,</u> torej <u>da ne želijo sodelovati,</u> povedati določenih stvari. No, to je sicer podobno kot pri odraslih, da pač se ne želijo pogovarjati, zdaj iz različnih razlogov, med drugimi tudi zaradi lojalnosti do staršev. Potem mogoče tudi to, <u>da so kdaj pod vplivom enega starša.</u> In to se mi zdi pomembno, <u>da zna strokovni delavec prepoznati.</u>	IVa IVa

Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Ja, pač <u>ti načini, metode oziroma tehnike dela, da se ga poskuša motivirati</u>, da se pogovor opravi. Pri tem je seveda pomembno tudi <u>delo strokovnega delavca</u>, da pač ugotovi, kaj je za določenega otroka najbolj primerno. Otroci so namreč različni, pri nekaterih »vžge« nekaj, pri drugih spet nekaj drugega. Vsekakor pa tudi ta <u>odnos z otrokom, da je pač zaupljiv</u>, saj se mi zdi, da se s tem sploh zmanjša možnosti, da otrok ne želi sodelovati. Kljub vsemu pa se mi zdi pomembno, da ga ne silimo, zdaj če pač otrok izrecno ne želi, se pogovor tudi ne opravi.	IVb IVb IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli? Ja, jaz sem bila na več <u>seminarjih ravno v zvezi s tem, pač pogovorom z otroki, o samih načinih, metodah dela</u>, ipd.	Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Ja, meni se zdi to zelo pomembno. Se mi zdi, da <u>dobim konkretne ideje za delo v konkretnih primerih</u> (npr. ravno z genogramom sem se srečala na enem izmed takšnih seminarjev, saj nas na faksu npr. tega niso naučili). Pač dobim napotke za moje delo, torej <u>konkretna znanja in pa poglobitev znanja, dodatnega znanja</u>.	Vb Vb

OSEBA E

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: rejništvo, posvojitve, skrbništva mladoletnih otrok, prva socialna pomoč, pomoč družini za dom Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? To pa nisem nikoli tako razmišljala. Sedaj je namreč malo drugače, ko so nam mešali in dodajali stvari. Sicer pa je tako nekako vseeno večji delež otrok, mogoče kje polovica. Danes gre namreč velika večina v PSP in se šele kasneje razvrsti. Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Tako moja glavna skupina so torej rejenci, mladoletni otroci v rejništvu, zelo različne starosti, od mlajših, manjših otrok do najstnikov. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Ja, pri otrocih se mi zdi zelo pomembno <u>začeti tako, da si ti na drugi strani iskren. Otroka namreč ni lahko pridobiti v komunikacijo. Odrasli pač prihajajo z že nekimi izoblikovanimi obrambnimi mehanizmi, pogosto prikrivajo določene stvari oziroma se pač poskušajo prikazati v drugačni luči, medtem ko so otroci bolj iskreni</u>. Zato je pomembno, da si tudi ti iskren, najpomembnejše je, <u>da se mu zares posvetiš, ga poslušаш, vidiš in da ima on občutek, da je slišān</u>. V primerih IPS skupin, ko je prisotnih več oseb, še drugi strokovnjaki, je izredno težko	la la la la lb
---	---

priti do otroka. Opazila sem tudi, da stik pridobiš s tistimi, ki ti zaupajo...sploh, če to ni prvi stik in se večkrat srečuješ, drugače si zgolj še en odrasli, ki nekaj zahteva. <u>Če so v pogovoru prisotni odrasli, velikokrat govorijo namesto otroka.</u> Sami smo to večkrat skušali reševati tako, <u>da smo mu postavili koga iz programa psihosocialne pomoči (na centru) kot nekakšnega zagovornika</u> in sta se skupaj dogovarjala že prej, kaj bosta povedala in kako. Zdi se mi, da <u>otrok v socialnem delu še nima nekega pravega mesta</u>, da je še veliko potrebno narediti. Tudi se mi zdi samo delo tako razporejeno, da je <u>preobremenjeno, preveč birokratsko</u> in enostavno zmanjka časa za kvalitetno delo z otrokom. Potem tudi pomembna razlika, <u>da se otrok dejansko ne more odločati</u>, vse se vrti na ta način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov, na koncu pa čisto tako verjetno drugi odločimo o tem, tudi starši. Včasih je seveda to treba, ampak vseeno se mi zdi, da je to že nasploh tako zastavljeno.	IVa
Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? Torej ne samo, <u>da otroka slišiš, opaziš, vidiš</u>, temveč predvsem, <u>da se čuti varnega</u>. Pri nas to velikokrat žal ni mogoče. Otroci večkrat pridejo zaradi določene zadeve, ko vsi nekako pritiskajo nanj. Ravno zato se mi zdi, da je tu notri treba še veliko narediti. Mogoče se zdi iluzorno, pa <u>vendar bi lahko npr. otroku večkrat postavili koga, ki bi ga pri tem dodatno podprl.</u> <u>Otroci se mi ne zdijo dovolj zaščiteni</u>, ker je to otrok in po navadi odrasli razpolagajo s to svojo močjo odločanja namesto njega. Torej, <u>če se otrok počuti varno, pove</u>. Verjamem, da se vsak strokovni delavec trudi po svoje, vendar se mi zdijo na centru pa tudi v drugih institucijah umetno ustvarjene okoliščine, kar še dodatno ustvarja nelagodne okoliščine za to varnost.	IVa IVa IVa IVb IVa Ib
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Ja, glede otrokove vloge, kot sem rekla, se mi zdi, da znotraj tega <u>še ni nekega pravega prostora.</u> <u>Njegova vloga v socialnem delu nasploh verjetno ni čisto opredeljena</u>, otrok še nima nekega pravega mesta. Sicer glede moje pa se mi zdi, da moram <u>sama kot odrasla oseba narediti vse, da pridem do kontakta, da ustvarim varen prostor, v katerem lahko otrok sploh kaj pove.</u> Ne glede na otrokovo starost, se mi zdi to najpomembnejše.	IVa Ic Ic
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Ravno to, <u>da se otrok počuti dovolj varnega, da mi sploh upa povedi neko določeno stvar</u>, včasih jih je namreč strah, sploh, če pridejo na center zaradi neke določene zadeve. Pomembno se mi tudi zdi, <u>da nekako začitiva drug drugega</u>, to se mi zdi že uspešno.	Id Id
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Mi v veliki večini torej sodelujemo v skupinah (IPS-i)...če gre za neko tako še posebej individualno zadevo, se po navadi otroci dobivajo predvsem s psihologi, seveda pa tudi sama, vendar predvsem na domovih. Sama vedno poskušam <u>najprej neformalno pridobiti otroka</u>, dobro se mi <u>zdi vstopiti v kasnejši formalen prostor skozi igro oziroma tam, kjer otrok pokaže neke interese</u>, ga nekaj zanima. Dober način se mi zdi tudi malo <u>skozi humor</u>, pomagam si s kakšnimi zgodbicami. Še posebej, če smo doma, kar tudi velikokrat prakticiramo tudi za IPS skupine, se mi zdi dobro, da se kaj igramo, skupaj kaj počnemo (npr. igre z žogo). To se mi zdi še posebej pomembno za vzpostavljanje tistega pravega stika z otrokom, zato vedno poskušam kaj takega, če je le mogoče. Podobno sem opazila tudi včasih, ko smo še hodili skupaj na tabore, kako se zbližaš z otrokom, ko te spozna še na tak, drugačen način, da torej nekaj skupaj	II II II

delata, nisi več samo tista uradna oseba na centru. Seveda to vedno ni mogoče, sploh, če sodelujemo še z drugimi strokovnjaki, tam se mi pa zdi, da se otrok nekako izgubi.	
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?)	
Jaz bi rekla predvsem, <u>da si naklonjen ljudem</u> . Ne bom rekla, da jih moraš imeti rad, da ne izpadem preveč ameriško, čeprav je ravno to v tem. Pomembno mi je, <u>da nisem preveč obremenjena s predsodki</u> , čeprav vem, <u>da jim imamo vsi</u> . Mislim, da mora biti predvsem odprt, da uporabniki nasploh, še posebej pa otroci to zelo hitro začitijo. Pač tiste osnovne stvari v interakcijah z ljudmi, zaradi česar se sploh približujemo, združujemo. Na začetku te čisto osnovne, človeške, če ne nikamor ne prideš, sploh na strokovni plati.	IIIb IIIa
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki?	
Ja, torej, <u>da si odprt, iskren</u> . Fajn je, <u>da nimaš posebnih strahov pri delu</u> , namreč smo različni, vsi imamo kake stvari, ko se ustavimo in moramo nekako čez to. Nekateri strokovni delavci lahko imajo zaradi tega še posebne težave, ker ne pričakujejo, da se bodo srečali s takšnimi stvarmi. <u>Moraš biti sočuten</u> .	IIIb IIIb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?)	
Ja, tako na splošno, vse to, kar sem prej rekla. Torej zdi se mi, da je to <u>naše delo zabasano z vsemi različnimi stvarmi, ni pa narejeno tako, da bi bilo prilagojeno otrokom</u> , kar bi moralo biti. Že čisto glede prostora, se mi zdi, da pisarne niso prilagojene pogovorom z otrokom, razen prostori dnevnega centra, ki so prilagojeni otrokom, zato gremo včasih tudi dol, da se lahko poigramo. Tako največja ovira se mi zdi večkrat ta <u>umetno, prisiljeno ustvarjen prostor za reševanje določenih zadev, ko odrasli načrtujemo in kreiramo stvari</u> , zaradi česar je manj verjetno, da bi pogovor izpeljal tako, kot bi si ga želel. Potem se mi pa v konkretnem pogovoru z otrokom zdi, da otrok ne govori rad o družinskih zadevah oziroma tako bi rekla, <u>ne rad izpostavlja staršev</u> , so zelo lojalni do njih. Se mi zdi, da če bi bilo tako tudi obratno, bi imeli lahko zelo lepe odnose, tako pa starši hitro »potunkajo« otroka, povedo, kaj dela narobe, otroci pa načeloma niso taki. Poleg tega se mi zdi, da je otrok <u>na nek način ogrožen že preprosto s tem, ko pride sem</u> . Da smo torej že mi sami, kot institucija povzročimo to, da se otrok ne more čisto varno počutiti. Nanj se pač prelagajo neke zadeve, velikokrat otroci prevzamejo vlogo »grešnega kozla«, so krivi za določene stvari, center pa jim je predstavljen kot neka stroga institucija. Na splošno se mi zdi, da si v socialnem delu težko najdejo svojo mesto. Potem seveda ob prisotnosti staršev otroci velikokrat gledajo starša, rejnika, kaj bodo povedali, se nekako bojijo sami povedati določene stvari, čakajo na njihov odziv. Seveda to je čisto drugače, če z njimi individualno delamo, vendar včasih to ni tako lahko doseči.	IVa IVa IVa IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo?	
Glede prostorov, kot sem prej omenila, pač večkrat <u>poskušamo iti v drug prostor...torej v dnevni center</u> , vendar tega ne moremo kar tako uporabljati v nedogled, saj imajo tudi oni svoje stvari. Pač <u>ustvarjanje nekakšnega neformalnega, bolj sproščenega vzdušja</u> se mi zdi, da pomaga pri tem. Potem mogoče kot nekakšni <u>zagovorniki, zastopniki otrok, ki z otrokom vzpostavijo bolj pristne stike</u> . Kot strokovni delavec tako v moji vlogi včasih tega res ne morem.	IVb IVb IVb

Ljudje prihajajo z mnenjem, da se nam fučka za njih, pa tako velikokrat stvari prehitro grejo mimo. Zato smo mi večkrat povabili delavko, ki dela z nekaterimi otroki v dnevnem centru oziroma so vključeni v ta program psihosocialne pomoči družini in se je z otroki velikokrat srečevala in z njimi vzpostavila res pristen stik. Tako smo jo večkrat povabili, da je na nek način zastopala otroka, sta se prej dogovorila, kaj bosta povedala, vmes šla ven sama, tako se mi zdi, da je otrokom to pomagalo. In pa da <u>se večkrat poskušamo sami pogovarjati z otroki, brez prisotnosti ostalih</u>, doma npr. v njihovi sobici, kjer lahko tudi bolj neformalno pristopiš, ne vem, vidiš kakšne posterje in ga kaj vprašaš, pa začno razlagati, ipd.	IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli? Čisto na začetku mojega dela ne najbolj, skozi leta pa vedno bolj, ves čas so bila neka izobraževanja, ki smo jih tudi redno obiskovali. Sedaj trenutno smo sicer v času, ko je tega spet vedno manj oziroma pač ni denarja, da se lahko tega tako udeleževali, tako da za naše zanamce ne vem kako bo to. Ja, imeli smo pa različna <u>izobraževanja prav glede komunikacije z otrokom</u>, tudi pri rejništvu, potem glede <u>dela z otroki in mladostniki</u>. Tako <u>različna izobraževanja iz različnih vidikov, psihiatrične, pedopsihiatrične smeri</u>.	Va Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Ja seveda, brez tega pravzaprav ne gre. Pomembno je tudi za rejnike, vendar mora biti kvalitetno. <u>Če hočeš pomagati drugim, moraš biti odprt za različne stvari</u>. Bolj kot se ti odpiraš, več lahko daš, in več tudi dobiš nazaj. Mi tega nismo bili vajeni, nas so učili, da je treba pomagati drugim, mi pa nismo pomembni. Potem sem skozi izobraževanja <u>dobila drugačen pogled</u>, da je pa vendarle najprej pomembno pomagati sebi, da sam predelaš neke stvari, ko delaš. To sem sploh dobila od profesorice Gabi Čačinovič Vogrinčič, ki me je v enem delu zelo navdušila. Zato se mi zdi zelo pomembna predvsem supervizija. No in pa seveda tudi izobraževanje je ena taka stvar, s katero na koncu koncev <u>pomagaš tudi samemu sebi</u>.	Vb Vb

OSEBA F

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: svetovanje, PSP, OP, pomoč družini za domu, svetovanje pred razvezo zakonske zveze, rejništvo Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? Približno osem let. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Je verjetno malce manjši od deleža odraslih, pa vendar je kar veliko tudi otrok. Populacija otroka: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Zelo različno, naše področje zajema otroke vseh starosti. Največ je mogoče osnovno in srednje šolskih otrok. Seveda pa prihajajo zaradi zelo različnih stvari, predvsem težave v odraščanju in pa ob razvezah staršev, tudi znotraj rejništva.	
--	--

V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)?	
<u>Na pogovor z otrokom se še posebej pripravim...</u>v večini imam izkušnjo, da so <u>otroci vsaj na začetku zelo zaprti</u>, da se sploh ne želijo pogovarjati. <u>V pogovor z otrokom grem vedno preko neke igre, samo temo pustim za na konec</u>, ko je že vzpostavljen nek odnos. Z vidika strokovnega delavca se mi zdi to <u>blazno težko delo, težje kot z odraslimi</u>. Pač pri otroku se mi zdi pomembna priprava na pogovor, <u>da znaš oceniti otroka, oceniti njegovo pripravljenost na pogovor, da ga ne še dodatno prestrašiš</u>.	la la la la, lb
Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? Vsekakor <u>pridobiti otrokovo zaupanje, da se ti odpre</u>.	lb
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Svojo vlogo vedno doživljam zelo odgovorno, <u>trudim se, da me otrok ne bi doživiljal kot tipično predstavnico neke institucije</u>, kot strah v navednicah. <u>Otrokovo pa čisto enakovredno, ampak še več, otroka vidim kot najpomembnejšega v tem postopku</u> oziroma pač kakršnem koli postopku že.	lc lc
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? <u>Da pripravimo otroka do tega, da se sprosti, da je odprt, da pove resnično to, kar misli in čuti in da mene vidi kot zaupanja vredno osebo</u>. To se mi zdi uspešna komunikacija.	ld ld
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Ja, kot sem rekla, v pogovor sem navadno vstopila <u>preko igre</u>, mogoče s pomočjo kakšnih <u>knjigic z določeno temo, ki pač se je nanašala na otrokovo</u>. V razveznih postopkih mi je npr. zelo blizu ena knjigica, ki na enostaven način predstavlja razvezo in jo uporabljam kot pripomoček za pojasnitev razveze, da to ni kaj tako groznega in da imata starša še vedno rada otroka. Potem <u>preko igre, igrač</u>. V pisarni imam vedno igrače, da se lahko otrok igra...praviloma <u>nikoli ne uporabljam direktnega intervjuja z vprašanji, vedno poteka pogovor v nekem takem sproščenem vzdušju</u>.	ll ll ll ll ll
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Zelo pomembna stvar pri tem se mi zdi <u>izkušnja z lastnimi otroki</u>. Tu se mi zdi, da se najbolj učiš, spoznavaš različne načine in pridobivaš različne spretnosti. Pri vsakem otroku moraš ne nak način uporabiti dodatno spretnost, zaradi česar se mi zdi glavna spretnost ravno to, <u>da znaš prilagoditi svoje spretnosti točno določenemu otroku</u>. Potem predvsem <u>spodobnost vživeti se v otroka</u> in skupaj z njim raziskovati. Potem, <u>da greš na nivo otroka</u>, tudi fizično...če je otroku všeč pogovarjati se na tleh, se pogovarjaš na tleh.	lllb llla llla
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? Res ključno se mi zdi, da je strokovni delavec, prijazen...ja <u>prijazen in topel</u>.	lllb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi	

za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Spomnim se primera, ko je bila deklica v pogovoru zelo sproščena, zdelo se mi je, da sva zelo dobro delali, povedala mi je svojo željo...doma pa je doživela grozno stisko glede tega, če se je prav odločila. In ravno to se mi zdi največje tveganje, <u>da ima otrok občutek, da je nekaj rekel in da to ni bilo prav</u>. Njena mama me je potem klicala, da ji je zelo hudo, da ni mislila tako kot je povedala, da ne želi iti k očetu. Zaradi tega sem bila sama večkrat v dvomih, ali je bil pogovor dovolj dober, da je otrok prav razumel. To se mi zdi neko tako največje tveganje.	IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Ob tem mi je navadno pomagalo <u>dodatno raziskovanje in razčiščevanje stvari</u>, da smo stvari prišli do dna, da sva se tako otrok kot tudi sama znebila teh občutkov.	IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli?	
Ja sem, pa vendar se mi zdi, da vsega še premalo. Bila sem na parih <u>seminarjih v zvezi s komunikacijo otrok</u>, ampak kot rečeno še vedno ne dovolj, saj se mi zdi to zelo pomembno. En seminar vem, da se je imenoval prav <u>pogovor z otrokom</u>. Se spomnim, da smo igrali vloge in sicer sem sama igrala malega otroka, ki ni hotel govoriti, ostala skupina je pa iskala, kaj to pomeni, kako delati z njim.	Va Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Se mi zdi, da sodišče npr. skoraj več ne gleda na otrokovo starost, mi pač moramo opraviti določene pogovore, sicer ima strokovni delavec še vedno možnost oceniti, ali je to primerno ali ne, pa vendar se večkrat srečujemo z uporabniki, otroki, ki pač vendarle ne želijo sodelovati. In mislim, da mi je ta seminar z igro vlog prinesel predvsem nek <u>nov, drugačen pogled na celotno stvar</u>. Čeprav noben takrat, niti tista, ki je vodila seminar, ni odgovorila na to vprašanja, se mi zdi, da sem s tem nekaj pridobila. Sama poznam v Slovenijo le eno konkretno delavko, ki se ukvarja z izobraževanju prav na to temo. Se mi zdi, da nam še veliko manjka, da je področje otroka še vedno tako neraziskano. Ne vem mogoče bi bilo potrebno razvijati dodatne tehnika, ki sicer verjetno obstajajo, še posebej znotraj psihoterapije, vendar mi nismo tako seznanjeni z njimi.	Vb

OSEBA G

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: Varstvo družine in mladostnikov To je uradni naslov, vključuje pa tudi svetovanje pred razpadom izven zakonskih skupnosti, potem varstvo otrok, s težavami v odraščanju, tako imenujemo mi pa tudi mladoletni prestopniki. Večina dela vključuje tudi starše, sploh pri otrocih, mlajših od 14 let...pač vedno so otroci in starši, znotraj tega pa različno, tudi individualno delo. V primeru razpada izven zakonskih skupnosti sodišče od nas zahteva, da podamo poročilo in mnenje in znotraj tega opravimo tudi pogovore z otroki. Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki?	
---	--

Nekako pred 10 leti sem delala pretežno z mladostniki, tako da zadnje 10 let recimo bolj to celotno področje, čeprav imam pa kar dolgoletne izkušnje dela na centru in večinoma sem ves čas na nek način sodelovala z otroki in mladostniki.	
Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Kot sem rekla, različna področja jih vključujejo, vsekakor v prvi vrsti, ampak glede na to, da večinoma delamo tudi z družinami, bi rekla, ne vem, mogoče nekje pol pol.	
Populacija otroka: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Sama prakticiram, da starši pripeljejo otroke ob razpadu zveze ne glede na starost. Četudi se ne opravi pogovora in otroci niti ne sodelujejo, lahko opazuješ njihove odnose, dinamiko, ti lahko to veliko pove, ko je pogovor so itak še posebej povabljeni. Pogosto delamo tudi v timu oziroma paru, da ena strokovna delavka vodi pogovor, druga mogoče bolj opazuje. Ko so prisotni otroci gredo navadno tudi v drug prostor, kjer sedimo v krogu, imamo igrače. To glede razvez, sicer pa bi rekla mogoče večinoma najstniki, nekje zgodnje, srednje najstništvo...eno tako povprečje.	
V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Ja, <u>odraslim lahko postavljaš bolj odprta vprašanja, pri otrocih je pa prvo kar je, informiranje...otrokom torej bolj zaprtega tipa, oziroma tudi odprtega, pač bol bi mogoče rekla posrednega, ne tako direktnega.</u> V bistvo šele, ko vidiš otroka, se lahko odločiš, kaj boš spraševala in kako, vprašanj ne moreš vnaprej pripravljati. Četudi smo imeli za delo z mladostniki neke vnaprej pripravljene obrazce, sama nikoli nisem tako začela...vedno bolj <u>neformalno, nek začetni, uvodni pogovor, na bolj sproščujoč način.</u> Nikoli ne začneš kar takoj, narediš nek tak sproščen uvod. To sicer tudi pri odraslih, vendar je pri otroku še toliko bolj pomembno.	la la la lc la, II
Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? <u>Prijetna pisarna – prostor...zato imamo tudi posebno sobo za razgovore, kjer so tudi igrače, otroku omogoča gibanje. In pa sproščujoč sprejem, bi rekla sprejemanje in sproščujoče vzdušje.</u>	lb lb
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? <u>Moja vloga je v povezavi s pridobivanjem podatkov in spoznavanje otroka, torej raziskujem, beležim, sprašujem, itd. Zdaj, sigurno je bolj aktivna, čeprav otrokova tudi...nekateri zavzamejo zelo aktivno vlogo, drugi bolj pasivno, lahko je tudi čisto pasivna, včasih ne želijo ničesar povedati. Otrokova vloga pa mogoče pri prekrških tudi, da bi kaj spremenil, svoje obnašanje.</u> Sama se seveda <u>trudim, da bi bila najina vloga enakovredna,</u> vendar včasih to ni čisto mogoče. Otroci se navadno počutijo drugače, ne ravno kot enakovredni sogovorniki, zato pa to poskušaš čim bolj izničiti.	lc lc IVa lc lc
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Ja, <u>če je sproščena.</u> To pa nič drugega...<u>da otrok ni prestrašen, da je sproščen,</u> se ne boji. Ni tako pomembno, ali govori ali ne, bolj pomembno se mi zdi, da je sproščen.	ld

Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Ja, vsekakor uporabljamo, še posebej, če s sodelavko delava v paru, sama težje, sploh, če je prisotna cela družina, težko vodiš pogovor in se hkrati ukvarjaš s tem. <u>Barvice in listi so npr. vedno prisotni</u>, se mi zdi, da otroci izredno radi rišejo že tako na sploh. Pa ne vem, rečem npr. naj narišejo družino ali karkoli drugega že zaradi samega vzpostavljanja odnosa in kontakta ter, da kasneje nekaj pove o tem, o družini. Sicer vidiš tudi, kam da mammo in kam očeta, lahko marsikaj razbereš iz slike, ampak mi to ne uporabljamo tako, ne v diagnostične namene kot psihologi, niti nismo usposobljeni za to. En tak pripomoček mi je tudi <u>čisto splošni pogovor z otrokom, o psih, mačkah</u>, ne vem, karkoli...in iz tega lahko nadaljuješ pogovor, marsikaj izveš. Pri otrocih se mi zdi pomembno, da uporabljamo bolj ne vem, mogoče <u>indirektna vprašanja, krožna</u>. Sama rada vprašam otroka o tem, kaj misli, da o njem misli nekdo drug, kaj o tebi mislita starša, ipd. Se mi zdi, da z uporabo krožnih vprašanj in pa podvprašanj nekako zaokrožiš tisti pomen, direktna vprašanja nikamor ne vodijo. Mogoče kdaj kakšna, ki se jim ne moreš izogniti pustim bolj za na konec, kot neko formalnosti.	II
Katere spretnosti in osebne lastnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Ja, <u>poslušati moraš znati</u>, potem <u>empatičnost, da znaš sprejeti otroka, mu dati čas in prostor</u>, pravi prostor, v katerem lahko pove. Torej, <u>da znaš poslušati, tudi gledat v oči...sama spodbujam otroke, da me gledajo v oči, včasih ima kdo sklonjeno glavo, takoj vidiš, da to ni to. Otroku moraš znati dati veljavo in moč, krepíš njegove pozitivne lastnosti</u>, medtem ko nam negativne niso v korist. Tudi moraš znati <u>spodbujati člane družine</u>, če je prisotnih več, da se pogovarjajo med seboj.	IIIa, IIIb
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? Torej to <u>razumevanje, tvoj odnos do otrok, rad moraš imeti otroke, da si vedoželjen, bereš in poznaš aktualne zadeve</u>. Se mi zdi, da največ te nauči življenje, družina. Samo <u>poznavanje otrok, njihovega razvoja</u> se mi zdi zelo pomembno.	IIIb, IIIa
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Mogoče, <u>da starši ne dovolijo razgovor</u>, kar se tudi zgodi. Potem <u>zaprtost otroka</u>, da mu ne prideš blizu. Mogoče eno tako tveganje tudi, <u>da si sam in moraš voditi celoten primer, se ne moreš toliko osredotočiti na otroka</u>. Tudi <u>lastno razpoloženje</u>, včasih lahko imaš slab dan, potem moraš biti zdrav...včasih si lahko utrujen in preprosto ne moreš več, če si preveč obremenjen z delom in drugimi primeri, se mi zdi, da se to vse odraža tudi v samem pogovoru z otrokom ipd.	IVa, IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Kot sem že prej omenila, mi zelo pomaga to <u>timsko delo, delo v paru</u>, ko skupaj s sodelavko sodelujeva, imava same dobre izkušnje s tem. Potem pa zdravje, <u>izobraževanje in supervizija</u> to so mi glavne stvari, <u>s katerimi v prvi vrsti pomagaš sam sebi</u>, posledično pa tudi uspešnosti komunikacije in odnosov z otroki. Zame zelo pomembna je ta <u>odprtost med strokovnimi sodelavci</u>, da si podelimo svoje dileme in se že na tak način podpremo.	IVb, IVb, IVb

Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli? No, sama sem se vključila v <u>sistemsko družinsko in realitetno terapijo</u> Nemetscheka...tam se mi zdi tudi, da sem največ pridobila vsega svojega znanja. Sicer pa razni seminarji, izobraževanje, za katera imam v spominu predvsem igre vlog...en je bil torej terapevt oziroma socialni delavec, drugi otrok. To mi je bilo zelo v pomoč.	Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Se mi zdi nujno, ko že maš ene izkušnje. <u>To, kar se naučiš v šoli, je čista teorija, veliko se pa zdi, da pridobiš z raznimi delavnicami. Ko nekaj časa delaš, delaš rutino, na seminarjih pa se mi zdi, da se nekako vsega spomniš, osvežiš, pridobiš dodatna znanja.</u> Meni zelo pomagajo tudi kakšni listi, zapiski, da se tudi pri delu spomnim, kaj smo predelovali. Izobraževanja se mi zdijo grozno pomembna reč...<u>da torej ponoviš in ne padeš v rutino.</u> Še posebej daljša izobraževanja se mi zdi, da se pomembna, <u>da preizkusiš sebe kot delavca in svoje sposobnosti.</u> Ta <u>osebna rast</u>, ki jo pridobiš skozi izobraževanja, se mi zdi še posebej pomembna.	Vb Vb Vb Vb

OSEBA H

Osnovna izobrazba: socialni delavec Področje dela: KCM – krizni center za mlade (v okviru CSD) Kako dolgo (približno) že delate na tem področju – z otroki? Približno 7 let. Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Večinoma otroci in mladostniki, KCM je namenjen otrokom in mladostnikom, seveda pa včasih posledično sodelujemo tudi s starši, odraslimi. Sam se večkrat vključujem v svetovanje na CSD v prvi socialni pomoči. Populacija otroka: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Različno, mogoče večinoma najstniki pa tudi mlajši otroci. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Ja, odvisno koliko je star...torej glede na njegovo starost, sposobnosti, psihosocialno umestitev se pač razlikujejo. <u>Nad 14, 15 letom starosti se sam poskušam z mladostniki dejansko pogovarjati kot z odraslimi,</u> pri mlajših seveda neke razlike so. Čeprav tudi <u>otroke želim obravnavati kot odrasle v smislu, da povedo svoje mnenje,</u> ki ga kasneje tudi preverjam. <u>Pri tistih res mlajših otrocih, se skušam spustiti na njihov nivo.</u> Pri nas v KCM je mogoče specifično to, da ima večina otrok neko izkušnjo nasilja. In ker so povzročitelji večinoma moški, začetni stiki navadno potekajo s strani ženskega dela zaposlenih. Potem tudi odvisno, nekateri otroci so bolj komunikativni, drugi manj. Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom?	la la la
--	-------------------------------

Jaz mislim, da <u>iskrenost</u> , <u>da otrok začuti</u> , <u>da mu iskreno želiš pomagati</u> , ne samo zato, ker je to tvoje delo. No, <u>iskrenost in zaupnost</u> , to se mi zdi ključnega, brez tega ne gre.	Ib Ib
Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? Glede otrokove vloge, glede na to, da pač temeljimo na prostovoljni bazi in sem večinoma prihajajo prostovoljno, se pač pričakuje, <u>da bo aktivno sodeloval, reševal svoje težave, seveda z našo podporo</u> . Svojo vlogo vidim v tem, da ga na nek način <u>vodiš</u> , vendar mu hkrati <u>pustiš prostor do tiste meje, do koder zmore, potem se nekako bolj vključiš</u> . Otrok ima vsekakor aktivno vlogo, mi pa tudi. <u>Pač ne izhajamo iz avtoritete, če to ni potrebno</u> . Seveda nek <u>red v KC imamo in neka pravila</u> , ki pač se jih je treba držati, vendar najprej poskušamo z mehkejšimi metodami, da nimaš neke avtoritativne vloge. Pomembno se mi zdi to <u>timsko delo, da smo torej vsi enakovredni</u> , imamo enake naloge in odgovornosti, tudi otroci, pač ta <u>enakovrednost med nami</u> . Seveda naše <u>vloge znotraj tega morajo biti ločene</u> , vendar je fajn, <u>da se združujejo in dopolnjujejo</u> . Sej na vse zadnje nam to nalagajo tudi načela, že npr. načelo interpozicije. Da pač si ne naložiš neke nepotrebne vloge.	Ic Ic Ic IVb Ic Ic Ic
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom? Jaz mislim, da je ključnega pomena, <u>da je dvosmerna...</u> da ne samo en pridiga in pričakuje, da bo drugi poslušal in nekaj odnesel od tega, ampak, <u>da ima na drugi strani priložnost odzivnega sogovornika, ki sam razmišlja in govori</u> . Pomembno se mi zdi tudi, <u>da znaš razbrati neverbalno komunikacijo, da pač upoštevaš celoten paket</u> , torej verbalno in neverbalno, da je potem to uspešno.	Id Id Id
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)? Čisto specifične niti ne, to mogoče bolj psihologi. Otroci pač tu dejansko živijo in mi prvi pogovor opravimo, ko ocenimo, da je otrok nanj pripravljen...sploh če ga pripeljejo, policija npr. če pridejo prostovoljno, se navadno tudi želijo pogovoriti, takrat je drugače. Potem je seveda to odvisno tudi od primera do primera, kdaj sploh opraviti pogovor, glede na njihov strah, situacijo (so bile žrtve), tudi spol. Mi kot nek tak <u>klasičen strukturiran pogovor uporabljamo samo v okviru prve socialne pomoči</u> , kasneje pa vse poteka na <u>zelo neformalen način, kot neka sproščena komunikacija</u> . Zdaj nekih lestvic kot psihologi ne uporabljamo, <u>mogoče strukturiran pogovor bolj za prvi pogovor</u> , sicer pa <u>skozi igro, medtem ko se otroci igrajo, medtem ko kuhamo, gremo na sprehod, v knjižnico, tudi pri računalniku</u> , pač čisto tako. Imamo tudi kakšne <u>izkustvene vaje, ki otroka pripravijo na razmišljanje o sebi</u> in se kasneje o tem pogovarjamo, npr. moj načrt za prihodnost in druge izkustvene naloge, da pač to uporabijo kot pripravo na pogovor.	II II II II
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?) Vsekakor, <u>da si komunikativen, empatičen, da se znaš vživeti v otrokove čevlje, vidiš situacijo skozi njegove oči</u> . Na sploh se mi pri pomagajočih zdi pomembno samo delo z ljudmi, <u>da torej radi delamo z njimi</u> , ne glede na to, kakšni sogovorniki so, imaš boljše, slabše in nikakršne. To leti predvsem na tiste, ki se pridejo kdaj zdret nad nas. V prvi vrsti <u>dobro poslušanje ter da znaš razbrati neverbalno komunikacijo</u> . <u>Da si se sposoben približati uporabniku, omogočiti, da je res razumljen, mu dati možnost, da pove</u> .	IIIa,b IIIb IIIa IIIa

Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki? Ja torej ta <u>empatičnost</u>, potem v KCM je nasploh pomembno timsko delo, tako da se mi zdi, da moreš <u>biti sposoben delati v timu in se prilagajati</u>...torej <u>biti prilagodljiv in zanesljiv</u>. To se mi zdi pomembno že tako na splošno. Mogoče meni se zdi, da mi <u>večkrat pomaga to, da rad govorim</u>, čeprav me sodelavci včasih zabavajo, da moji uporabniki ne pridejo do besede.	IIIb IIIa,b IIIb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?) Ja, pri našem delu je največje tveganje oziroma težava, <u>da starši ne bi podali soglasja, da je lahko otrok pri nas</u>. Pač mi delujemo na prostovoljni bazi in moramo tudi obvestiti starše o tem, razen če so napoteni z odločbo centra. Starši so pa včasih zelo presenečeni in razburjeni, da je otrok prišel k nam. Sicer se vedno trudimo, da soglasje pridobimo in večinoma tudi ga. Sploh v upravnem postopku, ko ima opravljen pogovor dokazno moč, je soglasje pomembno tudi za sam pogovor, ko gre pa za oceno strokovnega delavca glede tega, če otrok potrebuje namestitev pri nas, pa ne. To se mi zdi največja ovira. Potem je pa tudi včasih, zdaj odvisno od tega, kak je otrok in njegova zrelost pogovarjanja ter zakaj je prišel...vendar so včasih mogoče tudi <u>okolščine tiste, ki lahko na nek način ovirajo pogovor</u>. Ne vem, če pride deklica, ki je doživela zlorabo s strani moškega, se ji bo verjetno vsaj na začetku težje pogovarjati z moških, kaj šele, da bi mu zaupala neke podrobnosti.	IVa IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo? Ja, mi to rešujemo predvsem na tak način, ker pač imamo takšno možnost...zaposleni smo napreč tri punce in dva fanta in je večja <u>izbira tudi znotraj strokovnih delavcev</u>, otroci si nas lahko izberejo...vedno se najde nekdo, ki je komu bolj simpatičen, drugemu manj. Nasploh en tak varovalni dejavnik mi pa predstavlja tudi <u>timsko delo in dobra komunikacija z ostalimi institucijami</u>, ki pač sodelujemo v okviru posameznih primerov, pokrivamo namreč celotno koroško regijo.	IVb IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli? Ja, <u>na temo zaslišanja otroka v policijskih postopkih</u> ter <u>na splošno o komunikaciji v naših postopkih</u>. En seminar je bil <u>na temo obravnave otrok kot žrtve nasilja in znotraj tega pač pogovor z otrokom</u> o tem. Potem tudi glede <u>nevarnosti internetnih pasti</u>. Ja, vsekakor izobraževanja na to temo obstajajo.	Va Va Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj? Ja, ne vem, kakšne <u>koristne informacije</u>. Npr. že to, da so opozarjali, da mora biti prostor za pogovor posebej urejen. Bi rekel, <u>da dobiš neke napotke, usmeritve, tudi navodila, namige, na kaj moraš biti pozoren, tudi kaj vse moraš pridobiti v enem takem pogovoru</u>...čeprav je razgovor na CSD drugačen od npr. policijskega, se lahko včasih <u>poslužiš tudi kakšne druge tehnike</u>, ki jo slišiš, spoznaš (npr. oz kriminalističnega razgovora).	Vb Vb Vb Vb

OSEBA I

Osnovna izobrazba: socialna delavka Področje dela: varstvo otrok in mladostnikov, rejništvo Približno kolikšen delež vaših uporabnikov je otrok - v primerjavi z odraslimi? Glede na to, da to področje zajema varstvo otrok in mladostnikov in rejništvo ter otroke in mladostnike v sodnem postopku, tudi težave v odraščanju, bi rekla, da je otrok več kot polovica, po procentih kje 70, mogoče 80% otrok in mladostnikov. Ostalo so odrasli, katerih delež pa opažam, da tudi malce raste. To so predvsem starši otrok, osebna pomoč. Populacija otrok: povprečna starostna skupina, razlogi za obisk CSD (glede na področje) Ja, na tem področju so torej na eni strani otroci s težavami, po javnih pooblastilih moramo obravnavati otroke s prekrški oziroma kaznivimi dejanji. Tudi težave v odraščanju...ko iz šol in policijskih postaj dobimo obvestila in še rejništvo, torej otroci iz rejniških družin. V čem vidite bistveno razliko v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi (v smislu vzpostavljanja stika, pridruževanja, sodelovanje, itd.)? Menim, da smo <u>odrasli odgovorni za vzpostavitev okoliščin za otrokov razvoj</u>. Za otroka se mi zdi <u>bistveno, da ima občutek varnosti...to seveda velja tudi pri odraslih...in da je slišan, da vidi, da si ga slišal in resno vzel</u>. To sicer ni taka bistvena razlika, tudi pri odraslih je to pomembno, vendar jaz vedno poudarjam, da <u>otroci še ne zmorejo sami, medtem ko imajo odrasli že neka pridobljena znanja, izkušnje, otrok pa to šele pridobiva</u>. <u>Odrasli imajo drugačno odgovornost od otrok, odgovornost, da delajo, ne samo govorijo, pri otrocih se mi zdi to drugače</u>. <u>Otroku moramo pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni</u>. Se mi zdi, da <u>če ustvariš varen prostor, se bo otrok že odprl, niti ne bo potreboval toliko časa, medtem ko odrasli se včasih vseeno bolj pretvarjajo, se delajo kot da je vse v redu</u>. Kaj je po vaši oceni ključnega pomena za (delovni) odnos z otrokom? Torej <u>otrokov občutek varnosti, da se odpre ter da poslušamo otroka...</u>pa ne samo, kar govori, temveč tudi, kaj dela, torej njegovo vedenje...z njim nam otrok sporoča. Če ustvarimo varen prostor, ga ne kritiziramo, verjamemo, da bo zmožel, bomo skupaj že našli nekaj, neko rešitev. <u>Moram mu pomagati, da vidi sebe, da vidi, da zmore</u>. Zelo pomembno se mi zdi tudi, <u>da mu verjamem</u>. <u>Otroci so zelo iskreni, če imajo možnost za to</u>. Se kdaj tudi »sfulijo«, vendar jaz jim vedno verjamem, četudi vem, da se je zlagal. Kasneje raziskujem in imam izkušnjo, da na koncu otroci sami povedo, da niso mislili tako. Če se laže, se laže sebi, to je vsa umetnost, to je odgovornost vsakega. Jaz pa nisem zato tu, da bi na koga vplivala, niti nimam te pravice, niti tega ne želim. Kdo sem jaz, da bi vedela, kaj je za nekoga prav in kaj ne? Sama <u>verjamem, da otrok v določenem trenutku deluje tako, kot zmore</u>. Če to dejansko verjameš, si na dobri poti, sicer ne gre. Če otrok pride sam do tja, ko zaupa, da lahko uspe, mu bo, sicer je veliko manjša verjetnost, sploh, če iz okolja dobiva drugačna sporočila. Kako razumete vašo in kako otrokovo vlogo v okviru vajinega (delovnega) odnosa? <u>Torej moja vloga je otroku pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni, da ima zdrave pogoje</u>. <u>Da vzpostavim meje, s katerimi bo otrok pridobil občutek varnosti</u>. Sama sem	Ic Ib Ia Ia Ia Ia, b Ib Ib Ia IVb Ic Ic
--	---

<u>odgovorna da to, da vodim in odnos tudi nekam pripeljem, da bo imel otrok dovolj prostora in moči, da bo lahko varno vstopil, da bo slišan. To se mi zdi najpomembnejše. Sicer vidim vlogo strokovnega delavca tudi v smislu zblížanja različnih zgodb, ki si nasprotujejo...tako otrok, starši, vsak pove, vidi drugače, zato se mi zdi te različne zgodbe pomembno zblížati v nekem skupnem smislu, ne da nekdo daje navodila, kaj bi nekdo moral, temveč, da vsi povedo svojo zgodbo in posledično podajo svoj pogled, prevzamejo del odgovornosti. Otrokovo vlogo pa predvsem v sodelovanju....otrok je tisti, ki mora najti in raziskati svoj pogled in na koncu predstaviti svoje ideje, cilje rešitve. Tako ima najpomembnejšo vlogo, strokovnjak ga le podpira, ker čisto sam še ne zmore oziroma trenutno ne zmore.</u>	lc
Kaj po vašem mnenju šteje za uspešno komunikacijo z otrokom?	ld
<u>Da otrok sam ugotovi, kaj želi. Nikoli še nisem nikomur rekla, to moraš narediti. Vedno rečem: »Tvoje je, res ti ni treba nekaj narediti, če ne želiš, dajva pa skupaj pogledat, kaj to zate pomeni, kaj se lahko zgodi.« Da daš otroku svobodo, da ni pod pritiskom...ko enkrat raziščeš njegov svet kakovosti, sploh ni več tistega »ti moraš«, temveč to sam želi, sam želi spremembo. Torej, da se otrok počuti varnega v prostoru, to je zame uspešno, v nasprotnem primeru ne morem delati, če bi nekoga tretirali na takšen način. Torej, da slišiš otroka in razumeš, da otrok govori na drugačen način, da ima drugačen jezik in da glede na svoja pridobljena znanja pove tako, kot on zmore, na drugačen način, skozi drug pogled. Zato se mi zdi uspešno tudi, da najdeš način, ki je otroku blizu (npr. risbice). Otroci imajo svoje prepričanje, včasih vedo več kot odrasli, pa se mi tega niti ne zavedamo, so bolj odprti, več zaznavajo, medtem ko so odrasli bolj zaprti pri tem, imajo neka ustaljena stališča in govorijo iz vidika razuma, torej tako, kot so se naučili.</u>	ld ld ld ld ld la
Kakšne metode, tehnike in pristope uporabljate za delo z otroki (za lažje komuniciranje)?	ll
Pri svojem delu vedno uporabljam <u>določene stvari, materiale, kot so npr. risbice oziroma risanje</u>. Se mi zdi, da otrok ob tem govori stvari, ki jih sicer ne bi mogel. Večina pri tem uživa, to jim je blizu. Pri tem se mi seveda zdi pomembno, da risb ne interpretiramo...da ne kot strokovnjaki gledamo, kaj je s tem narobe...ne da ga pošljemo k psihologu, ko riše s črno barvo, temveč da otrok pove, kaj je narisal. Tudi to je komunikacija, pomemben vidik komunikacije. Potem uporabljam kakšne <u>pripomočke, s pomočjo katerih želim predstaviti določene situacije</u>. Velikokrat uporabim <u>prisposodbe, npr. avtomobilček</u>, s pomočjo katerega z otrokom raziskujeva določena vedenja in ravnanja na podlagi teorije izbire. Z namenom, da ugotovi, kaj je tisto, kar želi...da sam vozi avtomobilček, s polnimi ali bolj praznimi gumami, da je on tisti, ki ve, kam se želi peljati in če vozi v to smer in od koga je to odvisno. Vedno uporabljam <u>lonček</u>, predvsem zase in starše pa tudi otroke, s pomočjo katerega želim pokazati razhajanje v naših pogledih; kako vidim lonček sama in kako tisti, ki sedi nasproti...oba ga lahko opisujeva kot rožasta, vendar sama vidim ročaj na desni, drugi na levi...kako zdaj s tem...lahko obrnem lonček, kar po navadi ne znamo, lahko pa raziskujem njegov pogled; torej hočem vedeti, kaj misli, kako gleda.	ll ll
Katere spretnosti strokovnega delavca ocenjujete kot najpomembnejše za delo z otroki? (katere spretnosti potrebuje strokovni delavec za delo/komunikacijo z otroki?)	llla
Pomembno se mi zdi, <u>da se potrudim otroku pomagat, da najde vsake male spremembe in pozitivne točke</u>...namreč ljudje smo pogosto naravnani tako, da zahtevamo nekaj drastičnega, da to opazimo...tako se mi zdi pomembna spretnost, da znamo to uporabiti. Vsak ima namreč svoje danosti, to mora le odkriti, kar pa verjetno težko, če drugi pritiskajo nanj, vplivajo nanj, s	llla

tem izgubi sebe. In bi rekla <u>spodobnost, da zaupam, da verjamem...</u> pogosto se zgodi, da še edina verjamem, medtem ko je že otrok izgubil upanje, starši in šola pa itak. <u>To zaupanje in vztrajnost oziroma potrpežljivost...</u> na to sem ponosna, da vztrajamo, da otroci najdejo sami sebe.	IIIa IIIa, b
Katere osebne lastnosti strokovnega delavca bi izpostavili kot vir moči za delo z otroki?	
Pomembna se mi zdi osebnostna naravnost, <u>da sprejemaš druge ljudi...da sprejmeš otroka</u> , isto velja tudi za odrasle. V tem sprejemanju in vrednotenju vidim občutek varnosti. Pa kot sem že omenila ta <u>vztrajnost in potrpežljivost strokovnega delavca</u> za delo z otrokom.	IIIb IIIb
Se pri svojem delu z otroki srečujete s kakšnimi tveganji oziroma težavami, posebej značilnimi za delo z otroki? Katerimi? (Kaj ovira uspešno komunikacijo?)	
<u>V kolikor vzpostaviš varen prostor in upoštevaš otrokovo svobodo, njegove želje, mu verjameš in zaupaš, konkretnih težav ni.</u> Vzpostavitev takšnega odnosa navadno res zahteva več časa, vendar so temu primerni rezultati. Sama otroka vedno spodbujam, da sam ugotovi, kaj želi in kako bo to dosegel, mu pa pri tem res povem, da bo za to verjetno moral veliko delati. Marsikdaj se mi <u>na začetku zdi, da mogoče nekateri ne želijo sodelovati</u> , vendar sama želim doseči nasprotno...da ne bojo prihajali zaradi mene, temveč zase...in navadno res sami prihajajo pa jim mogoče niti ne bi bilo treba, vsaj dokler zadeva ni pravnomočna.	IVa IVa
Kateri so tisti varovalni dejavniki, ki vam pri tem pomagajo?	
Se mi zdi, da so tukaj <u>izkušnje, ki štejejo. Izkušnje, ki jih otroci pridobijo v komunikaciji.</u> Ne glede na to, kako se vedejo, <u>jim moraš pustiti vedno oprta vrata. Da mu tudi poveš, kaj te moti in da vzpostaviš meje, s tem pa tudi varnost, vendar to že na samem začetku.</u> Pogosto so to otroci, ki so jim doma prej vse pustili, sedaj pa so jim začeli postavljati takšne in drugačne meje, sedaj, ko bi že potrebovali nekaj svoje svobode...sploh mladostniki. To postavljanje mej si prevedejo v »nimajo me radi«, kar želijo s svojim vedenjem preizkušati. To je nekaj čisto splošnega, le razumeti je potrebno.	IVb IVb
Ste v preteklosti obiskovali kakršnakoli izobraževanja na temo dela/komunikacije z otroki oziroma bi si tega želeli?	
Vsa izobraževanja oziroma večina, ki sem jih kadarkoli obiskovala, so se navezovala na komunikacijo, skozi ne vem <u>realitetno terapijo, teorijo izbire, neverbalno komunikacijo.</u>	Va
Se vam zdijo dodatna izobraževanja na tem področju pomembna oziroma potrebna? Zakaj?	
Se mi zdijo pomembna za <u>nenehno prepoznavanje lastne komunikacije in odnosov, v katere vstopamo, ne glede na njihovo vrsto.</u> Potem zato, da ne odcepimo, da ne osmislimo pomembnih znanj, stvari. Odnos je namreč živa stvar. <u>Da vedno znova preverjamo...</u> na podlagi izkušenj si oblikujemo neke predstave in če <u>v tem ne rastemo, se izmenjavamo, učimo,</u> lahko pričakuješ, da vse znaš in obvladaš in želimo druge prepričati, da maš prav. Včasih se tako tudi obnašamo, veliko strokovnih delavcev dela tako, sama pa mislim, da takšen način nikamor ne pelje.	Vb Vb Vb

DODATEK 5: IZPIS PODČRTANIH DELOV IZJAV in RAZVRSTITEV ENOT KODIRANJA PO TEMAH

I: OPIS KOMUNIKACIJE

a: Razumevanje razlike v komunikaciji z otroki in komunikaciji z odraslimi

- otroci v odnos vstopajo kot zelo neenakovredni člani (A)
- na samem začetku je potrebno veliko več truda in dela za vzpostavitev ravnovesja in odnosa (A)
- otroci se ne zavedajo svojih pravic, svoje vloge, odrasli vstopajo kot tebi enakovredne osebe (A)
- pri pogovoru z otrokom moraš spremeniti sam izbor besed, dialekt, govor, mimiko, način oblačenja (A)
- pri otrocih se moraš spustiti na njihovo raven, se jim približati (B)
- otroci ti pustijo bližje, če veš kaj je »in« (aktualno) zanje (B)
- otroci so predvsem direktni in pristni, včasih tudi zelo sramežljivi (C)
- pri otrocih je prisotna njihova otroškost (C)
- otroci časovno dolgo ne zdržijo v obravnavi, pade jim koncentracija (C)
- odrasel se mimogrede kaj zlaže, te prenese okrog, pri otroku pa se to hitro izrazi (C)
- odrasli so izoblikovane osebnosti s svojim mnenjem, otrokovo razumevanje pa je odvisno od tega, kako razumejo, kako se seznanjeni, tudi lojalni do staršev (D)
- otroci nimajo toliko izkušenj kot odrasli, še niso čisto izoblikovane osebnosti (D)
- imajo pač svoje potrebe, motive, se ravna po trenutnem vzgibu (D)
- otroci še nimajo razvite sposobnosti predvidevanja vnaprej, za daljšo prihodnost in predvsem razumevanje posledic (D)
- otroka je težje pridobiti v komunikacijo (E)
- odrasli prihajajo z že izoblikovanimi obrambnimi mehanizmi, pogosto prikrivajo določene stvari, se poskušajo prikazati v drugačni luči, otroci so bolj iskreni (E)
- otrok se dejansko ne more odločati, vse se vrti na ta način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov (E)
- na pogovor z otrokom se še posebej pripravim (F)
- otroci so vsaj na začetku zelo zaprti (F)
- v pogovor z otrokom grem vedno preko neke igre, samo temo pustim za na konec (F)
- delo z otroki predstavlja blazno težko delo, težje kot z odraslimi (F)
- odraslim lahko postavljaš bolj odprta vprašanja, otrokom pa bolj posredna, ne tako direktna (G)
- pogovor z otrokom začneš bolj neformalno, z uvodnim pogovorom, na bolj sproščujoč način (G)
- nad 14, 15 letom starosti se sam poskušam z mladostniki dejansko pogovarjati kot z odraslimi (H)
- otroke želim obravnavati kot odrasle v smislu, da povedo svoje mnenje (H)
- pri mlajših otrocih se skušam spustiti na njihov nivo (H)
- otroci še ne zmorejo sami, odrasli imajo pridobljena znanja, izkušnje, otrok jih šele pridobiva (I)
- odrasli imajo drugačno odgovornost od otrok, odgovornost, da delajo, ne samo govorijo, pri otrocih se mi zdi to drugače (I)
- otroku moramo pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni (I)
- otroci so zelo iskreni, če imajo možnost za to (I)
- otroci imajo svoje prepričanje, včasih vedo več kot odrasli, pa se mi tega niti ne zavedamo, so bolj odprti, več zaznavajo, medtem ko so odrasli bolj zaprti pri tem, imajo neka ustaljena stališča in govorijo iz vidika razuma (I)

b: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom

- zaupanje, na tem temelji vse ostalo (A)
- spoštovanje, enakopravnost (B)
- pravila vedenja (B)
- dobro počutje (B)
- da poskušaš vzpostaviti zaupljiv kontakt, da si prijazen, da ga začutiš (C)
- da mu ne daš takoj občutek, da si nad njim, da se te ne ustraši (C)
- da znaš prisluhniti in razumeti njegove stiske (C)
- da jih razbremeniš tistih hudih misli, s katerimi pridejo (C)
- da otrok čuti, da se ga jemlje kot enakovrednega sogovornika, da se odkrito pogovarjava (D)
- da je v odnosu spoštovan in upoštevan (D)
- poznavanje razvojnih potreb otroka (D)
- da se mu zares posvetiš, ga poslušаш, vidiš in da ima otrok občutek, da je slišan (E)
- da otroka slišiš, opaziš, vidiš (E)
- da se otrok čuti varnega, če se počuti varno, pove (E)
- pridobiti otrokovo zaupanje, da se ti odpre (F)
- da znaš oceniti otroka, oceniti njegovo pripravljenost na pogovor, da ga ne dodatno prestrašiš (F)
- prijetna pisarna – prostor (G)
- sprejemanje in sproščujoče vzdušje (G)
- iskrenost, da otrok začuti, da mu iskreno želiš pomagati (H)
- iskrenost in zaupnost (H)
- otrokov občutek varnosti, da se odpre ter da poslušamo otroka (I)
- da mu pomagam, da vidi sebe, da vidi, da zmore (I)
- da mu verjamem (I)

c: Razumevanje vloge otroka in strokovnega delavca

- kot enakovredni, da oba sodelujeva, prispevava (A)
- svojo vlogo pogosto vidim v smislu nekakšnega podpornika, podporni vloga (A)
- ne sme biti ocenjevalec in kritizer (A)
- vlogo otroka pa predvsem v smislu, da sodeluje (A)
- enakopravno (B)
- da izražáš neko spoštovanje, predstavljamo nekakšen vzor otrokom (B)
- nižja stopnja name glede kot na nekega učitelja, mladostniki pa bolj kot na prijatelja (B)
- mlajšim po navadi predstavljaš večjo avtoriteto in hkrati vzor (B)
- ne poskušam biti neka avtoriteta (C)
- da poskušam pri vseh vzpostaviti nek osebni odnos (D)
- da realno predstavim neko situacijo (D)
- da se otroka ne sili, se ga sprejme takega, kot je (D)
- sama moram kot odrasla oseba narediti vse, da pridem do kontakta, da ustvarim varen prostor, v katerem lahko otrok sploh kaj pove (E)
- svojo vlogo vedno doživljam zelo odgovorno (F)
- trudim se, da me otrok ne bi doživljal kot tipično predstavnik neke institucije (F)
- otrokovo vlogo vidim kot čisto enakovredno, ampak še več, otroka vidim kot najpomembnejšega v tem postopku (F)

- moja vloga je v povezavi s pridobivanjem podatkov in spoznavanje otroka, torej raziskujem, beležim, sprašujem (G)
- je bolj aktivna, čeprav je otrokova tudi; nekateri zavzamejo bolj aktivno, drugi bolj pasivno (G)
- otrokova se lahko navezuje na to, da bi kaj spremenil, svoje obnašanje (G)
- trudim, da bi bila najina vloga enakovredna (G)
- otrokova vloga je, da bo aktivno sodeloval, reševal svoje težave, seveda z našo podporo (H)
- kot strokovni delavec otroka vodiš, vendar mu hkrati pustiš prostor do tiste meje, do koder zmore, potem se nekako bolj vključiš (H)
- otrok ima vsekakor aktivno vlogo, mi pa tudi (H)
- ne izhajamo iz avtoritete, če to ni potrebno (H)
- enakovrednost vlog (H)
- vloge znotraj tega morajo biti ločene, vendar je fajn, da se združujejo in dopolnjujejo (H)
- moja vloga je otroku pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni, da vzpostavim meje (I)
- sama sem odgovorna za to, da vodim in odnos tudi nekam pripeljem, da bo imel otrok dovolj prostora in moči, da bo lahko varno vstopil, da bo slišan (I)
- moja vloga je tudi v smislu zbližanja različnih zgodb med več udeleženi, ki si nasprotujejo (I)
- moja vloga je, da ostalim udeležencem pomagam, da povedo svojo zgodbo in posledično podajo svoj pogled, prevzamejo del odgovornosti (I)
- otrokova vloga je predvsem v sodelovanju (I)
- otrok je tisti, ki mora najti in raziskati svoj pogled in na koncu predstaviti svoje ideje, cilje rešitve
- otrok imanajpomembnejšo vlogo, strokovnjak ga le podpira (I)

d: Razumevanje uspešnosti komunikacije z otroki

- dober in zaupen odnos, da se torej otrok počuti varno (A)
- da mu znamo prisluhniti in mu pomagamo, da odkrije svoje potencialne (B)
- da ne govoriš, kaj je prav in kaj narobe (B)
- da zajemo to, kar je trenutno aktualno (B)
- mislim, da začutiš, kdaj je komunikacija uspešna, ko dobiš občutek, da te razume (C)
- da je pozitivno naravnana, da dobiš stik z otrokom (C)
- odkritost, da se čuti upoštevan, spoštovan, da se ga jemlje resno (D)
- da se vzpostavi prostor, kjer lahko otrok dejansko pove svoje želje in mnenja (D)
- da sama pridobim pomembne podatke, vendar na način, da je zanj to v redu (D)
- da se otrok počuti dovolj varnega, da mi sploh upa povedi neko določeno stvar (E)
- da nekako začutiva drug drugega (E)
- da pripravimo otroka do tega, da se sprosti, da je odprt, da pove resnično to, kar misli in čuti (F)
- da me vidi kot zaupanja vredno osebo (F)
- če je komunikacija sproščena (G)
- da otrok ni prestrašen, da je sproščen (G)
- da je dvosmerna (H)
- da znaš razbrati neverbalno komunikacijo, da pač upoštevaš celoten paket (H)
- da otrok sam ugotovi, kaj želi, da daš otroku svobodo, da ni pod pritiskom (I)
- da se otrok počuti varnega v prostoru (I)
- da slišiš otroka in razumeš, da otrok govori na drugačen način, da ima drugačen jezik in da glede na svoja pridobljena znanja pove tako, kot on zmore, na drugačen način, skozi druge poglede (I)
- da najdeš način, ki je otroku blizu - npr. risbice (I)

II: UPORABA TEHNIK, METOD, PRISTOPOV in PRIPOMOČKOV

- metoda raziskovanja življenjskega prostora – RZP (A)
- miselni vzorci (A)
- smeško, ki je razdeljen na tri dele: vesel, žalosten, nekje vmes in prosim otroka, da se podpiše v tisti del, glede na to, kako se trenutno počuti (A)
- zamenjava vlog; zamenjava stole in mu rečem, naj bo on socialni delavec pa bom jaz otrok (A)
- slika telesa, kjer otroci pobarvajo tisti del, v katerem se slabo počutijo (A)
- travnik počutja (A)
- drevo z možicljji, pri čemer otroka prosim, da pove, kje bi bil in tam pobarva (A)
- škatla figur živalic, s katero npr. postavljajo družino in njene člane (A)
- pripomočki za preverjanje počutja (B)
- pri mlajših poteka večina pogovora skozi igro, pri starejših pa bolj v smislu samega pogovora (B)
- različne igre - družabne (B)
- delovne liste za spoznavanje in preverjanje počutja (B)
- barvice, risbe, baloni (B)
- delo s pomočjo delavnic, kjer delamo na neki temi oziroma pogovoru (B)
- medsebojna izmenjava izkušenj v skupinah (B)
- živalce iz lesa (C)
- usmerjevalni pogovor (D)
- vprašalnike odprtega in zaprtega tipa – npr. vprašalnik za stike (D)
- risanje družine (D)
- risanje genogramov (D)
- najprej skušam neformalno pridobiti otroka, v kasnejši formalen prostor se mi zdi dobro vstopiti skozi igro oziroma tam, kjer otrok pokaže neke interese (E)
- skozi humor (E)
- se kaj igramo, skupaj kaj počnemo - npr. igre z žogo (E)
- v pogovor sem navadno vstopila preko igre, igrač (F)
- knjižice z določeno temo, ki se nanašajo na otrokovo (F)
- nikoli ne uporabljam direktnega intervjuja z vprašanji, vedno poteka pogovor v nekem takem sproščenem vzdušju (F)
- neformalen, začetni, uvodni pogovor, na bolj sproščujoč način (G)
- barvice in listi, risanje (G)
- čisto splošni pogovor z otrokom npr. o psih, mačkah (G)
- indirektna vprašanja, krožna (G)
- klasičen strukturiran pogovor uporabljamo samo v okviru prve socialne pomoči (H)
- kasneje poteka pogovor na zelo neformalen način, kot neka sproščena komunikacija (H)
- strukturiran pogovor uporabljamo bolj za prvi pogovor, sicer pa poteka komunikacija skozi igro, medtem ko se otroci igrajo, medtem ko kuhamo, gremo na sprehod, v knjižnico, tudi pri računalniku (H)
- izkustvene vaje, ki otroka pripravijo na razmišljanje o sebi (H)
- vedno uporabljam določene stvari, materiale, kot so npr. risbe oziroma risanje (I)
- pripomočke, s pomočjo katerih želim predstaviti določene situacije, prispodobe (I)

III: VREDNOTENJE SPRETNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV

a: Spretnosti strokovnega delavca

- empatija (A)
- ne sme biti ukazovalen, ne sme kritizirati in že vnaprej etiketirati (A)
- da zna prisluhniti, da ni vzvišen, se zna prilagajati (B)
- da se zna spustiti na njihov nivo, se jim približati (B)
- vse, kar je pomembno za dobro komunikacijo (C)
- sposobnosti, da se zna prilagoditi otroku, da razume starost in obdobje, se mu zna prilagoditi, torej v načinu komuniciranja (D)
- da se zna prilagoditi otrokom, njihovim potrebam, da da občutek, da je otrok pomemben (D)
- da nisem preveč obremenjena s predsodki, čeprav vem, da jim imamo vsi (E)
- da znaš prilagoditi svoje spretnosti točno določenemu otroku (F)
- sposobnost vživeti se v otroka (F)
- da greš na nivo otroka (F)
- da znaš poslušati, tudi gledat v oči (G)
- da znaš sprejeti otroka, mu dati čas in prostor (G)
- poznavanje otrok, njihovega razvoja (G)
- znati dati otroku veljavo in moč, krepiti njegove pozitivne točke (G)
- dobro poslušanje (H)
- da znaš razbrati neverbalno komunikacijo (H)
- da si se sposoben približati uporabniku, omogočiti, da je razumljen, mu dati možnost, da pove (H)
- moreš biti sposoben delati v timu in se prilagajati (H)
- da se potrudim otroku pomagati, da najde vsake male spremembe in pozitivne točke (I)
- sposobnost, da zaupam, da verjamem (I)

b: Osebnostne lastnosti, ki pripomorejo h komunikaciji

- da je empatičen, se zna vživeti v otrokovo kožo (A)
- da je nežen, odprt, prijazen, nasmejan, izžareva neko energijo
- da sam pove kakšno izkušnjo (B)
- rada se usmerjam nase, da povem kaj iz svojega življenja, svojih izkušenj (C)
- prijaznost, odkritost (D)
- da si odprt, iskren (E)
- da nimaš posebnih strahov pri delu, moraš biti sočuten (E)
- da si naklonjen ljudem, izkušnja z lastnimi otroki (E)
- prijazen in topel (E)
- empatičnost (G)
- razumevanje, tvoj odnos do otrok, rad moraš imeti otroke (G)
- da si vedoželjen, bereš in poznaš aktualne zadeve (G)
- da si komunikativen, empatičen, da se znaš vživeti v otrokove čevlje, vidiš situacijo skozi njegove oči (H)
- da rad delaš z ljudmi (H)
- da si prilagodljiv in zanesljiv (H)
- meni večkrat pomaga to, da rad govorim, (H)
- da sprejemaš druge ljudi, da sprejmeš otroka (I)
- vztrajnost in potrpežljivost strokovnega delavca za delo z otrokom (I)

IV: MOREBITNA TVEGANJA, KI SE POJAVLJAJO PRI KOMUNIKACIJI Z OTROKOM in VAROVALNI DEJAVNIKI, KI PRI TEM POMAGAJO

a: Tveganja in težave

- starši, ki mnogokrat ne dovolijo pogovora z otrokom (A)
- da jih ne užališ in da nisi nesramen, pač da ne greš predaleč (B)
- kakšno nesodelovanje otrok (B)
- ko vidim, da bi bili radi iskreni, pa so jim starši rekli, da ne smejo govoriti (C)
- prisotnost staršev (C)
- nepripravljenost otrok na pogovor, da ne želijo sodelovati (D)
- da so kdaj pod vplivom enega starša (D)
- delo strokovnega delavca (D)
- če so v pogovoru prisotni odrasli, velikokrat govorijo namesto otroka (E)
- da otrok v socialnem delu še nima nekega pravega mesta (E)
- da se otrok dejansko ne more odločati, vse se vrti na ta način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov (E)
- naše delo je zabasano z vsemi različnimi stvarmi, ni pa narejeno tako, da bi bilo prilagojeno otrokom - preobremenjeno, preveč birokratsko delo (E)
- umetno, prisiljeno ustvarjen prostor za reševanje določenih zadev, ko odrasli načrtujemo in kreiramo stvari za in namesto otroka (E)
- otrok ne izpostavlja rad staršev, ne govori rad o družinskih zadevah (E)
- na nek način je otrok ogrožen že preprosto s tem, ko pride na CSD (E)
- da ima otrok občutek, da je nekaj rekel in da to ni bilo prav (F)
- da ne želijo sodelovati (F)
- da starši ne dovolijo razgovora (G)
- zaprtost otroka (G)
- lastno razpoloženje (G)
- da si sam in moraš voditi celoten primer, se ne moreš toliko osredotočiti na otroka (G)
- da starši ne bi podali soglasja, da je lahko otrok pri nas (H)
- same okoliščine, ki lahko na nek način ovirajo pogovor – npr. spol strokovnega delavca (H)
- v kolikor vzpostaviš varen prostor in upoštevaš otrokovo svobodo, njegove želje, mu verjameš in zaupaš, konkretnih težav ni (I)
- na začetku mogoče nekateri ne želijo sodelovati (I)

b: Varovalni dejavniki

- tudi možnost, da ga zaščitiš in daš na varno v res ekstremnih primerih (A)
- metode in tehnike, s katerimi lažje dostopiš do otroka in pridobiš njegovo zaupanje (A)
- ga spomnimo na nesodelovanje (B)
- vprašam otroka, če želi biti sam (C)
- ti načini, metode oziroma tehnike dela, da se ga poskuša motivirati (D)
- odnos z otrokom, da je pač zaupljiv (D)
- da smo mu postavili koga iz programa psihosocialne pomoči (na centru) kot nekakšnega zagovornika (E)
- poskušamo iti v drug, primernejši prostor (E)
- ustvarjanje nekakšnega neformalnega, bolj sproščenega vzdušja (E)
- zagovorniki, zastopniki otrok, ki z otrokom vzpostavijo bolj pristne stike (E)

- se večkrat poskušamo sami pogovarjati z otroki, brez prisotnosti ostalih (E)
- dodatno raziskovanje in razčiščevanje stvari (F)
- razdelitev dela - timsko delo, delo v paru (G)
- izobraževanje in supervizija – glavne stvari, s katerimi v prvi vrsti pomagaš sam sebi (G)
- odprtost med strokovnimi sodelavci (G)
- izbira med strokovnimi delavci (H)
- timsko delo in dobra komunikacija z ostalimi institucijami (H)
- verjamem, da otrok v določenem trenutku deluje tako, kot zmore (I)
- izkušnje, ki štejejo - Izkušnje, ki jih otroci pridobijo v komunikaciji, ki presegajo uradni razgovor, vedno jim moraš pustiti odprta vrata (I)
- da mu tudi poveš, kaj te moti in da vzpostaviš meje, s tem pa tudi varnost, vendar to že na samem začetku (I)

V: DODATNA IZOBRAŽEVANJA

a: Vrste izobraževanj:

- za zagovornika – glas otrok (B)
- izobraževanja, v povezavi z otroki: npr. od motenj hranjenja, do nasilja, do zlorab na spletu, potem predavanje o tem, kako iz risb razbrati počutje otrok (B)
- ciklus predavanj in seminarjev Bogdana Žorža (C)
- kaj vse vpliva na razvoj ploda in lahko že od tod povzroči določene motnje (C)
- seminarji v zvezi s tem, pač pogovorom z otroki, o samih načinih, metodah dela (D)
- različna izobraževanja prav glede komunikacije z otrokom (E)
- glede dela z otroki in mladostniki (E)
- različna izobraževanja iz različnih vidikov, psihiatrične, pedopsihiatrične smeri (E)
- seminarji v zvezi s komunikacijo otrok, pogovor z otrokom (F)
- sistemsko družinsko in realitetno terapijo (G)
- izobraževanja na temo zaslišanja otroka v policijskih postopkih ter na splošno o komunikaciji v naših postopkih (H)
- na temo obravnave otrok kot žrtev nasilja in znotraj tega pač pogovor z otrokom (H)
- glede nevarnosti internetnih pasti (H)
- realitetno terapijo, teorijo izbire, neverbalno komunikacijo (I)

b: Pomen izobraževanj

- dobro je, da si na tekočem (A)
- da vidiš kaj se novega dogaja, da pridobiš manjkajoča znanja oziroma jih poglobiš (A)
- veliko bolj pozoren postaneš na določene stvari (B)
- bolj postaneš na to pozoren, lažje predstaviš problematiko otrokom, lažje jo tudi prepoznaš (B)
- so mi v pomoč pri delu, da sploh veš, kako se določene zadeve lotiti (C)
- pridobiš tudi praktične izkušnje (C)
- da lažje razumemo naše sogovornike, stranke (C)
- da dobim konkretne ideje za delo v konkretnih primerih (D)
- konkretna znanja in pa poglobitev znanja, dodatnega znanja (D)
- če hočeš pomagati drugim, moraš biti odprt za različne stvari (E)
- pridobiš drugačen pogled (E)

- se naučiš pomagaš tudi samemu sebi (E)
- pridobiš nov, drugačen pogled na celotno stvar (F)
- to, kar se naučiš v šoli, je čista teorija, veliko se pa zdi, da pridobiš z raznimi delavnicam (G)
- ko nekaj časa delaš, delaš rutino, na seminarjih pa se mi zdi, da se nekako vsega spomniš, osvežiš, pridobiš dodatna znanja (G)
- listi, zapiski, da se tudi pri delu spomnim, kaj smo predelovali (G)
- da torej ponoviš in ne padeš v rutino (G)
- da preizkusiš sebe kot delavca in svoje sposobnosti (G)
- pridobiš koristne informacije (H)
- da dobiš neke napotke, usmeritve, tudi navodila, namige, na kaj moraš biti pozoren, tudi kaj vse moraš pridobiti v enem takem pogovoru (H)
- spoznaš tudi kakšne druge tehnike (H)
- nenehno prepoznavanje lastne komunikacije in odnosov, v katere vstopamo, ne glede na njihovo vrsto (I)
- da vedno znova preverjamo, rastemo, se izmenjavamo, učimo (I)

DODATEK 6: ODPERTO KODIRANJE – PROSTO PRIPISOVANJE POJMOV in UREJANJE POJMOV V HIERARHIJO ter DODAJANJE MANJKAJOČIH POJMOV

I: OPIS KOMUNIKACIJE

a: Razumevanje razlike v komunikaciji z otroki in odraslimi

Tabela 9-3: Razumevanje razlike v komunikaciji med otroki in odraslimi (odprto kodiranje)

A	- otroci v odnos vstopajo kot zelo neenakovredni člani	neenakovrednost otrok
A	- na samem začetku je potrebno veliko več truda in dela za vzpostavitev ravnovesja in odnosa	zahtevnejše pridruževanje
A	- otroci se ne zavedajo svojih pravic, svoje vloge, odrasli vstopajo kot tebi enakovredne osebe	neenakovrednost otrok
A	- pri pogovoru z otrokom moraš spremeniti sam izbor besed, dialekt, govor, mimiko, način oblačenja	prilagajanje načina komunikacije
B	- pri otrocih se moraš spustiti na njihovo raven, se jim približati	prilagajanje načina komunikacije
B	- otroci ti pustijo bližje, če veš kaj je »in« (aktualno) zanje	poznavanje aktualnih stvari
C	- otroci so predvsem direktni in pristni, včasih tudi zelo sramežljivi	sramežljivost, iskrenost
C	- pri otrocih je prisotna njihova otroškost	otroškost
C	- otroci časovno dolgo ne zdržijo v obravnavi, pade jim koncentracija	omejena stopnja koncentracije
C	- odrasel se mimogrede kaj zlaže, te prenese okrog, pri otroku pa se to hitro izrazi	iskrenost
D	- odrasli so izoblikovane osebnosti s svojim mnenjem, otrokovo razumevanje pa je odvisno od tega, kako razumejo, kako se seznanjeni, tudi lojalni do staršev	neizoblikovana osebnost
D	- otroci nimajo toliko izkušenj kot odrasli, še niso čisto izoblikovane osebnosti	neizoblikovana osebnost
D	- imajo pač svoje potrebe, motive, se ravna po trenutnem vzgibu	omejena sposobnost predvidevanja
D	- otroci še nimajo razvite sposobnosti predvidevanja vnaprej, za daljšo prihodnost in predvsem razumevanje posledic	omejena sposobnost predvidevanja
E	- otroka je težje pridobiti v komunikacijo	zahtevnejše pridruževanje
E	- odrasli prihajajo z že izoblikovanimi obrambnimi mehanizmi, pogosto prikrivajo določene stvari, se poskušajo prikazati v drugačni luči, otroci so bolj iskreni	iskrenost, neizoblikovana osebnost
E	- otrok se dejansko ne more odločati, vse se vrti na ta način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov	neupoštevanje, neenakovrednost otrok
F	- na pogovor z otrokom se še posebej pripravim	posebna priprava
F	- otroci so vsaj na začetku zelo zaprti	na začetku bolj zaprti, zahtevnejše pridruževanje
F	- v pogovor z otrokom grem vedno preko neke igre, samo temo pustim za na konec	uporaba igre, prilagajanje načina komunikacije
F	- delo z otroki predstavlja blazno težko delo, težje kot z odraslimi	zahtevnejše delo
G	- odraslim lahko postavljaš bolj odprta vprašanja, otrokom pa bolj posredna, ne tako direktna	posredna vprašanja
G	- pogovor z otrokom začneš bolj neformalno, z uvodnim	neformalni pogovor

	pogovorom, na bolj sproščujoč način	
H	- nad 14, 15 letom starosti se sam poskušam z mladostniki dejansko pogovarjati kot z odraslimi	spodbujanje izražanja mnenj
H	- otroke želim obravnavati kot odrasle v smislu, da povedo svoje mnenje	spodbujanje izražanja mnenj
H	- pri mlajših otrocih se skušam spustiti na njihov nivo	prilagajanje načina komunikacije
I	- otroci še ne zmorejo sami, odrasli imajo pridobljena znanja, izkušnje, otrok jih šele pridobiva	neizoblikovana osebnost
I	- odrasli imajo drugačno odgovornost od otrok, odgovornost, da delajo, ne samo govorijo, pri otrocih se mi zdi to drugače	drugačna odgovornost
I	- otroku moramo pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni	pomoč pri razvoju
I	- otroci so zelo iskreni, če imajo možnost za to	iskrenost
I	- otroci imajo svoje prepričanje, včasih vedo več kot odrasli, pa se mi tega niti ne zavedamo, so bolj odprti, več zaznavajo, medtem ko so odrasli bolj zaprti pri tem, imajo neka ustaljena stališča in govorijo iz vidika razuma	odprtost

Tabela 9-4: Razumevanje razlike v komunikaciji med otroki in odraslimi (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

KOMUNIKACIJA OTROK		
značilnosti komuniciranja otrok	- sramežljivost	C
	- iskrenost	C, I
	- odprtost	I
	- otroškost	C
	- drugačna odgovornost	I
neenakovredno »mesto« otroka v SD	- neenakovrednost otrok	A, E
	- neupoštevanje	E
NAČIN KOMUNIKACIJE		
zahteva več truda	- zahtevnejše pridruževanje	A, E, F
	- zahtevnejše delo	F
	- prilagajanje načina komunikacije	A, B, H
	- posebna priprava	F
	- neizoblikovana osebnost	D, I
	- omejena stopnja koncentracije	C
	- na začetku bolj zaprti	F
	- omejena sposobnost predvidevanja	D
specifične tehnike (iskanje otrokovih načinov komunikacije)	- uporaba igre	F
	- neformalni pogovor	G
	- posredna vprašanja	G
načini ravnanja SD	- poznavanje aktualnih stvari	B
	- pomoč pri otrokovem razvoju	I
	- spodbujanje izražanja mnenja	H

b: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom

Tabela 9-5: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom (odprto kodiranje)

A	- zaupanje, na tem temelji vse ostalo	zaupanje
B	- spoštovanje, enakopravnost	spoštovanje, enakovred.
B	- pravila vedenja	varnost
B	- dobro počutje	sproščenost
C	- da poskušaš vzpostaviti zaupljiv kontakt, da si prijazen, da ga začutiš	prijaznost, zaupanje
C	- da mu ne daš takoj občutek, da si nad njim, da se te ne ustraši	enakovrednost
C	- da znaš prisluhniti in razumeti njegove stiske	razumevanje
C	- da jih razbremeniš tistih hudih misli, s katerimi pridejo	sproščenost
D	- da otrok čuti, da se ga jemlje kot enakovrednega sogovornika, da se odkrito pogovarjava	enakovrednost, odkritost
D	- da je v odnosu spoštovan in upoštevan	spoštovanje, upoštevanje
D	- poznavanje razvojnih potreb otroka	poznavanje potreb
E	- da se mu zares posvetiš, ga poslušáš, vidiš in da ima otrok občutek, da je slišan	sprejemanje, poslušanje
E	- da otroka slišiš, opaziš, vidiš	sprejemanje
E	- da se otrok čuti varnega, če se počuti varno, pove	varnost
F	- pridobiti otrokovo zaupanje, da se ti odpre	zaupanje
F	- da znaš oceniti otroka in njegovo pripravljenost na pogovor	ocenitev otroka
G	- prijetna pisarna – prostor	sproščenost
G	- sprejemanje in sproščujoče vzdušje	sprejemanje, sproščenost
H	- iskrenost, da otrok začuti, da mu iskreno želiš pomagati	iskrenost
H	- iskrenost in zaupnost	zaupanje, iskrenost
I	- otrokov občutek varnosti, da se odpre ter da poslušamo otroka	varnost
I	- da mu pomagam, da vidi sebe, da vidi, da zmore	sprejemanje
I	- da mu verjamem	verjetje

Tabela 9-6: Ključne značilnosti delovnega odnosa z otrokom (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

Značilnosti dobrega delovnega odnosa		
varen in zaupen odnos, iskanje otrokove resnice	- zaupanje	A, C, F, H
	- spoštovanje	B, D
	- enakovrednost	B, C
	- varnost	B, E, I
	- sproščenost	B, G
	- prijaznost	C
	- iskrenost, odkritost	H, D
sprejemanje otrokove resnice	- razumevanje	C
	- upoštevanje	D
	- sprejemanje	E, G, I
	- verjetje	I
spretnosti SD	- poznavanje razvojnih potreb otroka	D
	- poslušanje	E
	- ocenitev otroka	F

c: Razumevanje vloge otroka in strokovnega delavca

Tabela 9-7: Razumevanje vloge otroka in socialnega delavca (odprto kodiranje)

A	- kot enakovredni, da oba sodelujeva, prispevava	enakovredna
A	- svojo vlogo pogosto vidim v smislu nekakšnega podpornika, podporna vloga	podporna (podpornik)
A	- ne sme biti ocenjevalec in kritizer	ni ocenjevalec, kritizer
A	- vlogo otroka pa predvsem v smislu, da sodeluje	sodelovanje
B	- enakopravno	enakovredna
B	- da izražaš neko spoštovanje, predstavljamo nekakšen vzor otrokom	vzorna (vzornik)
B	- nižja stopnja name glede kot na nekega učitelja, mladostniki pa bolj kot na prijatelja	učitelj, prijatelj
B	- mlajšim po navadi predstavljaš večjo avtoriteto in hkrati vzor	vzornik
C	- ne poskušam biti neka avtoriteta	ni avtoriteta
C	- da poskušam pri vseh vzpostaviti nek osebni odnos	vzpostavitev osebnega stika
D	- da realno predstavim neko situacijo	predstavitev situacije
D	- da upošteva otroka takega, kot je	upoštevanje otroka
E	- kot odrasla oseba moram narediti vse, da pridem do kontakta, da ustvarim varen prostor, v katerem lahko otrok sploh kaj pove	ustvarjanje varnega prostora
F	- svojo vlogo vedno doživljam zelo odgovorno	odgovorna
F	- trudim se, da me otrok ne bi doživljal kot tipično predstavnico neke institucije	ni avtoriteta
F	- otrokovo vlogo vidim kot čisto enakovredno, ampak še več, otroka vidim kot najpomembnejšega v tem postopku	enakovredna
G	- moja vloga je v povezavi s pridobivanjem podatkov in spoznavanje otroka, torej raziskujem, beležim, sprašujem	pridobivanje podatkov, raziskovanje, beleženje
G	- je bolj aktivna, čeprav je otrokova tudi; nekateri zavzamejo bolj aktivno, drugi bolj pasivno	aktivna
G	- otrokova se lahko navezuje na to, da bi kaj spremenil, svoje obnašanje	doseganje sprememb
G	- trudim se, da bi bila najina vloga enakovredna	enakovrednost
H	- otrokova vloga je, da bo aktivno sodeloval, reševal svoje težave, seveda z našo podporo	sodelovanje, podpora
H	- kot strokovni delavec otroka vodiš, vendar mu hkrati pustiš prostor do tiste meje, do koder zmore, potem se nekako bolj vključiš	vođenje, podpora
H	- otrok ima vsekakor aktivno vlogo, mi pa tudi	aktivna
H	- ne izhajamo iz avtoritete, če to ni potrebno	ni avtoriteta
H	- enakovrednost vlog	enakovredna
H	- vloge znotraj tega morajo biti ločene, vendar je fajn, da se združujejo in dopolnjujejo	dopolnjevanje vlog
I	- moja vloga je otroku pomagati, da bodo pogoji za njegov razvoj drugačni	ustvarjanje pogojev za spremembe
I	- sama sem odgovorna za to, da vodim in odnos tudi nekam pripeljem, da bo imel otrok dovolj prostora in moči, da bo lahko varno vstopil, da bo slišan	vođenje, ustvarjanje varnega prostora
I	- moja vloga je tudi v smislu zblizanja različnih zgodb med več udeleženi, ki si nasprotujejo	zblizevanje različnih zgodb

I	- moja vloga je, da ostalim udeležencem pomagam, da povedo svojo zgodbo in posledično podajo svoj pogled, prevzamejo del odgovornosti	zbliževanje različnih zgodb, spodbujanje izražanja mnenj
I	- otrokova vloga je predvsem v sodelovanju	sodelovanje
I	- otrok je tisti, ki mora najti in raziskati svoj pogled in na koncu predstaviti svoje ideje, cilje, rešitve	doseganje sprememb
I	- najpomembnejšo vlogo, strokovnjak ga le podpira	podpora

Tabela 9-8: Razumevanje vloge otroka in socialnega delavca (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

Otrokova vloga in vloga strokovnega delavca v delovnem odnosu		
(podporna) vloga SD: raziskovanje otrokovih virov moči in ustvarjanje prostora za spremembe	- podpora	A, H, I
	- vzornik	B
	- učitelj	B
	- prijatelj	B
	- ne predstavlja avtoritete	C, F
	- ni ocenjevalec, kritizer	A
	- vzpostavitev osebnega stika in meja	C, I
	- predstavitev situacije, informiranje	D, G
	- upoštevanje otroka	D
	- ustvarjanje varnega prostora	E, I
	- odgovornost	F
	- pridobivanje podatkov, raziskovanje, spoznavanje otroka	G
	- beleženje in spraševanje	G
	- vodenje	H, I
	- ustvarjanje pogojev za spremembe	I
	- zbliževanje različnih zgodb (pogledov)	I
	- spodbujanje izražanja mnenj	I
aktivna vloga otroka: doseganje sprememb	- sodelovanje	A, H, I
	- doseganje sprememb	G, I
enakovrednost vlog (primerjava)	- enakovredna	A, F, G, H
	- aktivna	G, H
	- dopolnjevanje, združevanje	H

d: Razumevanje uspešnosti komunikacije

Tabela 9-9: Razumevanje uspešnosti komunikacije (odprto kodiranje)

A	- dober in zaupen odnos, da se torej otrok počuti varno	varnost, zaupanje
B	- da mu znamo prisluhniti in mu pomagamo, da odkrije svoje potenciale	pomoč pri odkrivanju otrokovih potencialov
B	- da ne govoriš, kaj je prav in kaj narobe	ne moralizira
B	- da zajemo to, kar je trenutno aktualno	aktualna
C	- mislim, da začutiš, kdaj je komunikacija uspešna, ko dobiš občutek, da te razume	otrokovo razumevanje
C	- da je pozitivno naravnana	pozitivna naravnost
C	- da dobiš stik z otrokom	pridobitev stika z otrokom
D	- odkritost, da se čuti upoštevan, spoštovan, da se ga jemlje	odkritost, upoštevanje

	resno	
D	- da se vzpostavi prostor, kjer lahko otrok dejansko pove svoje želje in mnenja	izražanje mnenja
D	- da sama pridobim pomembne podatke, vendar na način, da je zanj to v redu	pridobitev podatkov
E	- da se otrok počuti dovolj varnega, da mi sploh upa povedi neko določeno stvar	Varnost
E	- da nekako začutiva drug drugega	zaupanje
F	- da pripravimo otroka do tega, da se sprosti, da je odprt, da pove resnično to, kar misli in čuti	spoštovanje, izražanje mnenja
F	- da me vidi kot zaupanja vredno osebo	zaupanje
G	- če je komunikacija sproščena	sproščenost
G	- da otrok ni prestrašen, da je sproščen	sproščenost
H	- da je dvosmerna	dvosmernost
H	- da ima na drugi strani priložnost odzivnega sogovornika, ki sam razmišlja in govori	izražanje mnenja
H	- da znaš razbrati neverbalno komunikacijo, da pač upoštevaš celoten paket	razumevanje neverbalne komunikacije
I	- da otrok sam ugotovi, kaj želi	spoznanje želja
I	- da daš otroku svobodo, da ni pod pritiskom	svoboda
I	- da se otrok počuti varnega v prostoru	Varnost
I	- da slišiš otroka in razumeš, da otrok govori na drugačen način, da ima drugačen jezik in da glede na svoja pridobljena znanja pove tako, kot on zmore	razumevanje otroka
I	- da najdeš način, ki je otroku blizu - npr. risbice	ustrezen način komunikacije

Tabela 9-10: Razumevanje uspešnosti komunikacije (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

USPEŠNA KOMUNIKACIJA		
odnos med SD in otrokom	- varnost	A, E, I
	- zaupanje	A, E, F
	- odkritost	D
	- sproščenost	F
ravnanje in razumevanje SD	- pomoč pri odkrivanju otrokovih potencialov	B
	- ne moralizira	B
	- pridobitev stika z otrokom	C
	- upošteva otroka	D
	- pridobiva podatke	D
	- razume in razbere neverbalno komunikacijo	H
	- najde ustrezen način komunikacije (razumevanje otroka)	I
	- razume otroka	I
otrokovo razumevanje komunikacije	- razume strokovnega delavca (otrokovo razumevanje)	C
	- izraža svoje mnenje	D, F
	- spozna svoje želje	I
značilnosti uspešne komunikacije	- aktualna	B
	- pozitivna naravnost	C
	- dvosmerna	H
	- svobodna, sproščena	I, G

II: UPORABA TEHNIK, METOD, PRISTOPOV in PRIPOMOČKOV

Tabela 9-11: Uporaba tehnik, metod, pristopov in pripomočkov (odprto kodiranje)

A	- metoda raziskovanja življenjskega prostora – RZP	raziskovanje življenjskega prostora
A	- miselni vzorci	miselni vzorci
A	- smeško, ki je razdeljen na tri dele: vesel, žalosten, nekje vmes in prosim otroka, da se podpiše v tisti del, glede na to, kako se trenutno počuti	delovni listi (»smeško«)
A	- zamenjava vlog; zamenjava stole in mu rečem, naj bo on socialni delavec pa bom jaz otrok	zamenjava vlog
A	- slika telesa, kjer otroci pobarvajo tisti del, v katerem se slabo počutijo	delovni listi (slika telesa)
A	- travnik počutja	delovni listi (travnik počutja)
A	- drevo z možicljji, pri čemer otroka prosim, da pove, kje bi bil in tam pobarva	delovni listi (drevo z možicljji)
A	- škatla figur živalic, s katero npr. postavljajo družino in njene člane	figure
B	- pripomočki za preverjanje počutja	preverjanje počutja
B	- pri mlajših poteka večina pogovora skozi igro, pri starejših pa bolj v smislu samega pogovora	pogovor, igra
B	- različne igre - družabne	družabne igre
B	- delovne liste za spoznavanje in preverjanje počutja	delovni listi, preverjanje počutja
B	- barvice, risbe, baloni	risanje, baloni, barvice
B	- delo s pomočjo delavnic, kjer delamo na neki temi oziroma pogovoru	delavnice, pogovor
B	- medsebojna izmenjava izkušenj v skupinah	izmenjava izkušenj
C	- živalce iz lesa	figure (živalce)
D	- usmerjevalni pogovor	(usmerjevalni) pogovor
D	- vprašalnike odprtega in zaprtega tipa – npr. vprašalnik za stike	vprašalniki
D	- risanje družine	risanje (družine)
D	- risanje genogramov	risanje (genogramov)
E	- najprej skušam neformalno pridobiti otroka, v kasnejši formalen prostor se mi zdi dobro vstopiti skozi igro oziroma tam, kjer otrok pokaže neke interese	neformalni uvod
E	- skozi humor	humor
E	- se kaj igramo, skupaj kaj počnemo - npr. igre z žogo	igra (z žogo)
F	- v pogovor sem navadno vstopila preko igre, igrač	igra, igrače
F	- knjižice z določeno temo, ki se nanašajo na otrokovo	knjižice
F	- nikoli ne uporabljam direktnega intervjuja z vprašanji, vedno poteka pogovor v nekem takem sproščenem vzdušju	(sproščen) pogovor
G	- neformalen, začetni, uvodni pogovor, na bolj sproščujoč način	uvodni pogovor
G	- barvice in listi, risanje	risanje, barvice, listi
G	- čisto splošni pogovor z otrokom npr. o psih, mačkah	splošni pogovor
G	- indirektna vprašanja, krožna	krožna vprašanja
H	- klasičen, strukturiran pogovor uporabljamo samo v okviru prve socialne pomoči	(strukturiran) pogovor
H	- kasneje poteka pogovor zelo neformalen način, kot neka	(neformalen) pogovor

	sproščena komunikacija	
H	- strukturiran pogovor uporabljamo bolj za prvi pogovor, sicer pa poteka komunikacija skozi igro, medtem ko se otroci igrajo, medtem ko kuhamo, gremo na sprehod, v knjižnico, tudi pri računalniku	(strukturiran) pogovor, igra
H	- izkustvene vaje, ki otroka pripravijo na razmišljanje o sebi	izkustvene vaje
I	- vedno uporabljam določene stvari, materiale, kot so npr. risbice oziroma risanje	risanje
I	- pripomočke, s pomočjo katerih želim predstaviti določene situacije, prispodobе	prispodobе

Tabela 9-12: Uporaba tehnik, metod, pristopov in pripomočkov (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

NAČINI RAVNANJA		
metode in tehnike	- igra: - igre z žogo - družabne igre	B, E, F E B
	- pogovor - usmerjevalni pogovor - neformalni (uvodni) pogovor - sproščen pogovor - splošni pogovor - strukturiran pogovor - krožna vprašanja	B D E, G, H F G H G
	- risanje - risanje družine - risanje genogramov	B, D, G, I D D
	- delavnice	B
	- izkustvene vaje	H
	- uporaba prispodob	I
	- zamenjava vlog	A
	- izmenjava izkušenj (v skupini)	B
	- raziskovanje življenjskega sveta uporabnikov	A
	- miselni vzorci	A
Pripomočki	- delovni listi: »smeško« - slika telesa - travnik počutja - drevo z možicli - za preverjanje počutja - za spoznavanje	A A A A B B
	- figure	A, C
	- baloni	B
	- barvice, listi	B, G, I
	- vprašalniki	D
	- knjige	F
	- igrače	F, D
	- humor	E

III: SPRETNOSTI in OSEBNE LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV**a: Spretnosti strokovnih delavcev**

Tabela 9-13: Spretnosti strokovnih delavcev (odprto kodiranje)

A	- empatija	empatija
A	- ne sme biti ukazovalen, ne sme kritizirati in že vnaprej etiketirati	sprejemanje
B	- da zna prisluhniti, da ni vzvišen, se zna prilagajati	prilagajanje
B	- da se zna spustiti na njihov nivo, se jim približati	približevanje otroku
B	- ne sme biti preveč vzvišen	ni vzvišen
C	- vse kar je pomembno za dobro komunikacijo	udejanjanje »dobre« komunikacije
D	- sposobnosti, da se zna prilagoditi otroku, da razume starost in obdobje, se mu zna prilagoditi, torej v načinu komuniciranja	prilagajanje
D	- da se zna prilagoditi otrokom, njegovim potrebam, da da občutek, da je otrok pomemben	prilagajanje
E	- da nisem preveč obremenjena s predsodki, čeprav vem, da jim imamo vsi	neobremenjenost s predsodki
F	- da znaš prilagoditi svoje spretnosti točno določenemu otroku	prilagajanje
F	- sposobnost vživeti se v otroka	empatija
F	- da greš na nivo otroka	pridruževanje otroku
G	- da znaš poslušati, tudi gledati v oči	poslušanje, gledanje v oči
G	- da znaš sprejeti otroka, mu dati čas in prostor	sprejemanje otroka
G	- poznavanje otrok, njihovega razvoja	poznavanje razvoja otrok, razumevanje
G	- znati dati otroku veljavo in moč, krepiti njegove pozitivne točke	iskanje pozitivnih točk
H	- dobro poslušanje	poslušanje
H	- da znaš razbrati neverbalno komunikacijo	razumevanje neverbalne komunikacije
H	- da si se sposoben približati uporabniku, omogočiti, da je razumljen, mu dati možnost, da pove	približevanje otroku
H	- moreš biti sposoben delati v timu in se prilagajati	prilagajanje, delo v timu
I	- da se potrudim otroku pomagat, da najde vsake male spremembe in pozitivne točke	iskanje majhnih sprememb, poz. točk
I	- sposobnost, da zaupam, da verjamem	sposobnost verjetja

Tabela 9-14: Osebnostne lastnosti (odprto kodiranje)

A	- da je empatičen, se zna vživeti v otrokovo kožo	empatija
B	- da je nežen, odprt, priazen, nasmejan, izžareva neko energijo	odprtost, prijaznost
B	- da sam pove kakšno izkušnjo	življenjske izkušnje
C	- rada se usmerjam nase, da povem kaj iz svojega življenja, svojih izkušenj	življenjske izkušnje
D	- prijaznost, odkritost	prijaznost, odkritost
E	- da si odprt, iskren	iskrenost, odprtost
E	- da nimaš posebnih strahov pri delu	samo-zaupanje
E	- moraš biti sočuten	sočutnost
E	- da si naklonjen ljudem	naklonjenost delu,

		otrokom
F	- prijazen in topel	prijaznost
F	- izkušnja z lastnimi otroki	življenjske izkušnje
G	- empatičnost	empatija
G	- razumevanje, tvoj odnos do otrok, rad moraš imeti otroke	naklonjenost otrokom
G	- da si vedoželjen, bereš in poznaš aktualne zadeve	vedoželjnost
H	- da si komunikativen, empatičen, da se znaš vživeti v otrokove čevlje, vidiš situacijo skozi njegove oči	komunikativnost, empatija
H	- da rad delaš z ljudmi	naklonjenost otrokom
H	- da si prilagodljiv in zanesljiv	prilagodljivost, zanesljivost
H	- meni večkrat pomaga to, da rad govorim,	komunikativnost
I	- da sprejemaš druge ljudi, da sprejmeš otroka	naklonjenost otrokom
I	- vztrajnost in potrpežljivost strokovnega delavca za delo z otrokom	vztrajnost, potrpežljivost

Tabela 9-15: Spretnosti in osebne lastnosti strokovnih delavcev (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

SPRETNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV		OSEBNE LASTNOSTI STROKOVNIH DELAVCEV	
- empatija	A, F	- empatija	A, G, H
- ne ukazuje, kritizira, etiketira	A	- odprtost	B, E
- sprejemanje otroka	A, G	- prijaznost	B, D, F
- prilagajanje	B, D, F, H	- življenjske izkušnje SD	B, C, F
- približevanje (otroku)	B, F, H	- odkritost	D
- ni vzvišen	B	- iskrenost	E
- udejanjanje »dobre« komunikacije	C	- samo-zaupanje	E
- neobremenjenost s predsodki	E	- sočutnost	E
- poslušanje	G	- naklonjenost delu, otrokom	E, G, H, I
- gledanje v oči	G	- vedoželjnost	G
- poznavanje razvoja otrok	G	- komunikativnost	H
- razumevanje	G	- prilagodljivost	H
- razumevanje neverbalne komunikacije	H	- zanesljivost	H
- delo v timu	H	- vztrajnost	I
- iskanje majhnih sprememb, pozitivnih točk	G, I	- potrpežljivost	I
- sposobnost verjetja	I		

IV: TVEGANJA KOMUNIKACIJE Z OTROKI in NJENI VAROVALNI DEJAVNIKI**a: Tveganja komunikacije z otroki**

Tabela 9-16: Tveganja komunikacije z otroki (odprto kodiranje)

A	- starši, ki mnogokrat ne dovolijo pogovora z otrokom	prisotnost staršev
B	- da jih ne užalijo in da nisi nesramen, pač da ne greš predaleč	užalitev otroka
B	- kakšno nesodelovanje otrok	nesodelovanje
C	- ko vidim, da bi bili radi iskreni, pa so jim starši rekli, da ne smejo govoriti	vpliv staršev
C	- prisotnost staršev	prisotnost staršev
D	- nepripravljenost otrok na pogovor, da ne želijo sodelovati	nepripravljenost na pogovor, nesodelovanje
D	- da so kdaj pod vplivom enega starša	vpliv staršev
E	- če so v pogovoru prisotni odrasli, velikokrat govorijo namesto otroka	prisotnost staršev
E	- da otrok v socialnem delu še nima nekega pravega mesta	majhen vpliv otrok
E	- da se otrok dejansko ne more odločati, vse se vrti na ta način, da se ga obravnava s strani različnih strokovnjakov	majhen vpliv otrok
E	- naše delo je zabasano z vsemi različnimi stvarmi, ni pa prilagojeno otrokom, preveč birokratsko delo	preobremenjenost SD
E	- umetno, prisiljeno ustvarjen prostor za reševanje določenih zadev, ko odrasli načrtujemo in kreiramo stvari namesto otroka	neupoštevanje otrok
E	- otrok ne izpostavlja rad staršev, družinskih zadev	občutljivejša tematika
E	- na nek način je otrok ogrožen že preprosto s tem, ko pride sem	stik otroka s CSD
E	- otroci se mi ne zdijo preveč zaščiteni	premajhna zaščita otrok
F	- da ima otrok občutek, da je nekaj rekel in da to ni bilo prav	otrokov strah
F	- ne želijo sodelovati	nesodelovanje otrok
G	- da starši ne dovolijo razgovora	nesoglasje staršev
G	- zaprtost otroka	nesodelovanje otrok
G	- lastno razpoloženje	razpoloženje SD
G	- da si sam in moraš voditi celoten primer, se ne moreš toliko osredotočiti na otroka	preobremenjenost SD
H	- da starši ne bi podali soglasja, da je lahko otrok pri nas	nesoglasje staršev
H	- same okoliščine, ki lahko na nek način ovirajo pogovor – npr. spol strokovnega delavca	okoliščine
I	- v kolikor vzpostaviš varen prostor in upoštevaš otrokovo svobodo, njegove želje, mu verjameš, konkretnih težav ni	obvladovanje težav
I	- na začetku mogoče nekateri ne želijo sodelovati	nesodelovanje otrok

Tabela 9-17: Tveganja komunikacije z otroki (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

TVEGANJA in TEŽAVE PRI KOMUNIKACIJI Z OTROKI		
tveganja pri otrocih	- (začetno) nesodelovanje otrok (zaprtost)	B, D, G, F, I
	- nepripravljenost na pogovor	D
	- otrokov strah	F
tveganja pri SD	- užalitev otroka s strani SD	B
	- preobremenjenost SD	E, G

	- razpoloženje SD	G
druga tveganja	- prisotnost staršev	A, C, E
	- vpliv staršev	C, D
	- nesoglasje staršev	G, H
	- majhen vpliv otrok (neupoštevanje)	E
	- občutljivejša tematika	E
	- stik otroka s CSD	E
	- okoliščine	H
	- premajhna zaščita otroka	E

Tabela 9-18: Varovalni dejavniki (odprto kodiranje)

A	- tudi možnost, da ga zaščitiš in daš na varno v res ekstremnih primerih	ukrepi za zaščito otrok
A	- metode in tehnike, s katerimi lažje dostopiš do otroka in pridobiš njegovo zaupanje	metode in tehnike
B	- ga spomnimo na nesodelovanje	pogovor
C	- vprašam otroka, če želi biti sam	odsotnost staršev
D	- ti načini, metode oziroma tehnike dela, da se ga poskuša motivirati	metode in tehnike
D	- odnos z otrokom, da je pač zaupljiv	zaupen odnos
D	- delo strokovnega delavca	delo strokovnega delavca
E	- da smo mu postavili koga iz programa psihosocialne pomoči (na centru) kot nekakšnega zagovornika	postavitve »zagovornika«
E	- poskušamo iti v drug, primernejši prostor	zamenjava prostora
E	- ustvarjanje nekakšnega neformalnega, bolj sproščenega vzdušja	ustvarjanje sproščenega vzdušja
E	- zagovorniki, zastopniki otrok, ki z otrokom vzpostavijo bolj pristne stike	postavitve »zagovornika«
E	- se večkrat poskušamo sami pogovarjati z otroki, brez prisotnosti ostalih	odsotnost staršev
F	- dodatno raziskovanje in razčiščevanje stvari	dodatno raziskovanje
G	- razdelitev dela - timsko delo, delo v paru	razdelitev dela med SD
G	- izobraževanje in supervizija – glavne stvari, s katerimi v prvi vrsti pomagaš sam sebi	izobraževanje, supervizija
G	- odprtost med strokovnimi sodelavci	odprtost med SD
H	- izbira med strokovnimi delavci	izbira SD
H	- timsko delo in dobra komunikacija z ostalimi institucijami	timsko delo
I	- verjamem, da otrok v določenem trenutku deluje tako, kot zmore	zaupanje v otrokove sposobnosti
I	- izkušnje, ki štejejo - Izkušnje, ki jih otroci pridobijo v komunikaciji, ki presega uradni razgovor, vedno jim moraš pustiti odprta vrata	izkušnje komunikacije
I	- da mu tudi poveš, kaj te moti in da vzpostaviš meje, s tem pa tudi varnost, vendar to že na samem začetku	pogovor, vzpostavitev mej

Tabela 9-19: Varovalni dejavniki (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

VAROVALNI DEJAVNIKI		
možni ukrepi za izboljšanje komunikacije	- ukrepi za zaščito otrok	A
	- postavitve »zagovornika«	E
	- zamenjava prostora	E
	- razdelitev dela (delo v timu)	G
	- odsotnost staršev	C, E
	- izbira strokovnega delavca	H
socialnodelovni načini ravnanja	- vzpostavitev meja	I
	- vzpostavitev zaupnega odnosa	D
	- delo strokovnega delavca	D
	- sproščeno vzdušje	E
	- metode in tehnike	A, D
	- pogovor	B, I
	- dodatno raziskovanje	F
	- zaupanje v otrokove sposobnosti	I
delo na sebi (SD)	- izobraževanje	G
	- supervizija	G
	- timsko delo	G, H
	- odprtost med strokovnimi sodelavci	G

V: VRSTE in POMEN DODATNIH IZOBRAŽEVANJ**a: Vrste dodatnih izobraževanj**

Tabela 9-20: Vrste dodatnih izobraževanj (odprto kodiranje)

B	- za zagovornika – glas otrok	zagovornik – glas otroka
B	- izobraževanja, v povezavi z otroki: npr. od motenj hranjenja, do nasilja, do zlorab na spletu, potem predavanje o tem, kako iz risb razbrati počutje otrok	motnje hranjenja, nasilje, zlorabe na spletu, pomen otrokovih risb
C	- ciklus predavanj in seminarjev Bogdana Žorža	razna predavanja
C	- kaj vse vpliva na razvoj ploda in lahko že od tod povzroči določene motnje	razvoj otrok
D	- seminarji v zvezi s tem, pač pogovorom z otroki, o samih načinih, metodah dela	načini, metode dela
E	- različna izobraževanja prav glede komunikacije z otrokom	razna predavanja
E	- glede dela z otroki in mladostniki	razna predavanja
E	- različna izobraževanja iz različnih vidikov, psihiatrične, pedopsihiatrične smeri	razna predavanja
F	- seminarji v zvezi s komunikacijo otrok, pogovor z otrokom	pogovor z otrokom
G	- sistemsko družinsko in realitetno terapijo	sistemska terapija, družinska terapija, realitetna terapija
H	- izobraževanja na temo zaslišanja otroka v policijskih postopkih ter na splošno o komunikaciji v naših postopkih	pogovor z otrokom, razna predavanja
H	- na temo obravnave otrok kot žrtve nasilja in znotraj tega pač pogovor z otrokom	pogovor z otrokom

H	- glede nevarnosti internetnih pasti	nevarnosti internetnih pasti
I	- realitetno terapijo, teorijo izbire, neverbalno komunikacijo	realitetna terapija, teorija izbire, neverbalna kom.

Tabela 9-21: Vrste dodatnih izobraževanj (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

kompleksnejša izobraževanja	- zagovornik – glas otroka	A
	- sistemska terapija	G
	- družinska terapija	G
	- realitetna terapija	G, I
	- teorija izbire	I
razna predavanja na temo komunikacije z otroki	- motnje hranjenja	B
	- nasilje	B
	- pomen otroških risb	B
	- nevarnosti internetnih pasti	C, H
	- razvoj otrok	C
	- razna predavanja	C, E
pridobivanje spretnosti za delo	- pogovor z otrokom	F, H
	- načini, metode dela	D
	- neverbalna komunikacija	I

b: Pomen dodatnih izobraževanj

Tabela 9-22: Pomen dodatnih izobraževanj (odprto kodiranje)

A	- dobro je, da si na tekočem	obnavljanje znanj
A	- da vidiš kaj se novega dogaja, da pridobiš manjkajoča znanja oziroma jih poglobiš	poglobitev znanja
B	- veliko bolj pozoren postaneš na določene stvari	večja pozornost
B	- bolj postaneš na to pozoren, lažje predstaviš problematiko otrokom, lažje jo tudi prepoznaš	večja pozornost, boljše prepoznavanje problematike
C	- so mi v pomoč pri delu, da sploh veš, kako se določene zadeve lotit	pomoč pri delu
C	- pridobiš tudi praktične izkušnje	praktične izkušnje
C	- da lažje razumemo naše sogovornike, stranke	večje razumevanje
D	- da dobim konkretne ideje za delo v konkretnih primerih	koristne ideje, informacije
D	- konkretna znanja in pa poglobitev znanja, dodatnega znanja	konkretna znanja
E	- če hočeš pomagati drugim, moraš biti odprt za različne stvari	odprtost za nove stvari
E	- pridobiš drugačen pogled	novi pogledi
E	- se naučiš pomagati tudi samemu sebi	osebna rast, samopomoč
F	- pridobiš nov, drugačen pogled na celotno stvar	novi pogledi
G	- to, kar se naučiš v šoli, je čista teorija, veliko se pa zdi, da pridobiš z raznimi delavnicam	praktične izkušnje
G	- ko nekaj časa delaš, delaš rutino, na seminarjih pa se mi zdi, da se nekako vsega spomniš, osvežiš, pridobiš dodatna znanja	poglobitev znanj
G	- listi, zapiski, da se tudi pri delu spomnim, kaj smo predelovali	konkretna znanja

G	- da torej ponoviš in ne padeš v rutino	obnavljanje znanj
G	- da preizkusiš sebe kot delavca in svoje sposobnosti	preizkus sposobnosti
H	- pridobiš koristne informacije	koristne informacije
H	- da dobiš neke napotke, usmeritve, tudi navodila, namige, na kaj moraš biti pozoren, tudi kaj vse moraš pridobiti v enem takem pogovoru	konkretna znanja, napotki in usmeritve
H	- spoznaš tudi kakšne druge tehnike	učenje novih tehnik
I	- nenehno prepoznavanje lastne komunikacije in odnosov, v katere vstopamo, ne glede na njihovo vrsto	prepoznavanje lastne komunikacije
I	- da vedno znova preverjamo, rastemo, se izmenjavamo, učimo	osebna rast

Tabela 9-23: Pomen dodatnih izobraževanj (urejanje pojmov v hierarhijo in dodajanje manjkajočih pojmov)

POMEN IZOBRAŽEVANJ		
pomoč pri konkretnem delu strokovnega delavca	- obnavljanje znanj	A, G
	- poglobitev znanja	A, G
	- večja pozornost	B
	- boljše prepoznavanje problematike	B
	- pomoč pri delu	C
	- praktične izkušnje	C, G
	- koristne ideje, informacije	D, H
	- konkretna znanja, napotki in usmeritve	D, G, H
osebna rast strokovnega delavca	- večje razumevanje	C
	- odprtost za nove stvari	E
	- novi pogledi	E, F
	- osebna rast	E, I
	- samopomoč	E
	- preizkus lastnih sposobnosti	G
	- učenje novih tehnik	H
	- prepoznavanje lastne komunikacije	I

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Tanja Pušnik, vpisana na Fakulteto za socialno delo v študijskem letu 2009/2010 kot redna študentka, izjavljam, da sem diplomsko delo z naslovom Komunikacija z otroki v praksi socialnega dela napisala samostojno s korektnim navajanjem virov in ob pomoči mentorice doc. dr. Lee Šugman Bohinc.

Datum:

Podpis:

10. POVZETEK

V diplomskem delu sem raziskala značilnosti verbalne in neverbalne komunikacije ter z njimi povezanega svetovalnega procesa in delovnega odnosa z otroki. Poleg posameznih značilnosti otrok kot sogovornikov, ki lahko vplivajo na komunikacijo, sem se osredotočila na spretnosti strokovnih delavcev, ki jim lahko pomagajo pri sami komunikaciji in pridruževanju otrokom. V povezavi s tem večinski del teoretičnega uvoda naloge zajema različne možne načine komuniciranja otrok, ki so predstavljeni skozi različne izrazne in ustvarjalne tehnike (likovnost, uporaba zgodb in metafor, igre in dramske igre, domišljije, glasbe in plesa itd.) ter metode, s pomočjo katerih lahko strokovni delavci ustvarjajo (varen in zaupen) prostor, v katerem lahko otroci izrazijo svoja mnenja, želje, poglede. Poleg tega sem predstavila še za delo z otroki primerne teoretične pristope, področja dela z otroki na centrih za socialno delo (nanašajoč se na empirični del naloge), otrokove procesne pravice in zagovorništvo.

Za raziskavo komunikacije z otroki v praksi socialnega dela sem se odločila zaradi občutljivosti tem, obravnavanih znotraj centrov za socialno delo, in z njimi povezanih spretnosti in odgovornosti strokovnih delavcev. S pomočjo vodil za intervju sem zbrala podatke z osebnim intervjuvanjem devetih socialnih delavcev, ki delajo na področjih svetovanja otrokom (na štirih centrih za socialno delo). Predhodno sem izvedla dva pilotska intervjuja. Pridobljene podatke sem prepisala, uredila v tabelo, popravila slovnične napake in jih kvalitativno analizirala ter na podlagi pridobljenih rezultatov oblikovala poskusno teorijo.

Raziskovala sem razumevanje socialnih delavcev o uspešnosti komunikacije in delovnega odnosa z otroki, načine ravnanja, ki jih pri tem uporabljajo (metode in tehnike, spretnosti, varovalni dejavniki), specifičnosti komunikacije z otroki itd. Pri tem sem prišla do ugotovitev, da je komunikacija z otroki navadno zahtevnejša kot komunikacija z odraslimi uporabniki, saj predstavlja zahtevnejšo delo in pridruževanje, vendar so otroci v nadaljevanju, ko sta vzpostavljena varnost in zaupnost odnosa (temeljni sestavini kakovostnega odnosa kot predpogoja za uspešno delo), bolj iskreni in odprti sogovorniki. Socialni delavci vidijo svojo vlogo predvsem v vzpostavljanju tovrstnega odnosa in podpori, otrokovo pa v sodelovanju in doseganju želenih sprememb. V povezavi s tem razumejo tudi uspešno komunikacijo (ko je vzpostavljen varen in zaupen odnos). Uspešnost se kaže še v razumevanju verbalnih in neverbalnih sporočil. V raziskavi sem ugotovila, da sta glavni, za otroke primerni tehniki (medija), ki jih uporabljajo intervjuvane osebe, risanje in igra ter uporaba nekaterih pripomočkov, kot so delovni listi, družabne igre itd. Ugotovila sem, da se strokovnjaki pogosto ne zavedajo svoje strokovnosti, saj posameznih načinov svojega ravnanja niso opisovali kot metode in tehnike (načine socialnodelovnega ravnanja). Kot najpomembnejše spretnosti in osebne lastnosti (za

delo z otroki) so izpostavili predvsem empatijo, odprtost, prijaznost in sposobnost prilagajanja. Najpogostejša tveganja, ki se pojavljajo pri njihovem delu, se navezujejo na otrokovo nepripravljenost na sodelovanje in otrokovo sodelovanje omejujoča prisotnost ter vpliv staršev. Varovalni dejavniki, ki pri tem pripomorejo, se nasprotno nanašajo na spodbujanje otroka k izražanju mnenja, pridruževanje, pogovor, odsotnost staršev itd. V tem okviru sem raziskala še pomen dodatnih izobraževanj, kot ga razumejo strokovni delavci, in ugotovila, da imajo dodatna izobraževanja zaradi neposredne pridobitve dodatnih znanj in konkretnih usmeritev ter osebne rasti, pomemben - predvsem posreden vpliv na komunikacijo z otroki.