UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

KONCEPTI SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI V PROGRAMU PUM

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Primož Bezjak

LJUBLJANA 2015

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Primož Bezjak

Naslov naloge: Koncepti socialnega dela z mladimi v programu PUM

Kraj: Ljubljana
Leto: 2015

Št. strani: 141 Št. slik: 0 Št. tabel: 9
Št. opomb: 0 Št. prilog: 2

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak
Lektor: Barbara Velušček

Ključne besede: mladost, šolska neuspešnost, osip, PUM, koncepti socialnega dela z mladimi, oblike vodenja mladih

Povzetek

Diplomska naloga prikazuje koncepte socialnega dela z mladimi oziroma oblike vodenja mladih v programu PUM (Projektno učenje za mlajše odrasle).

V teoretičnem uvodu sem predstavil obdobje mladosti, značilnosti prehoda mladih v odraslost ter s tem povezana tveganja mladih. V nadaljevanju sem izpostavil problem šolske neuspešnosti in osip ter opisal program PUM, ki se ukvarja z osipniki. Na koncu teoretičnega dela sem opisal še koncepte socialnega dela z mladimi in oblike vodenja mladih.

V raziskovalnem delu naloge sem kvalitativno raziskal, kakšne oblike oziroma pristope vodenja mladih uporabljajo mentorji v programu PUM. Namen naloge je bil torej predstaviti oblike vodenja mladih v tem programu.

Title: Concepts of social work with young people in the programme PUM

Keywords: youth, school failure, early school leaving, PUM, concepts of social work with young people, forms of leadership of young people

Abstract

This thesis shows the concepts of social work with young people or a form of leadership of young people in the programme PUM (Project learning for young adults).

In the theoretical part I presented the period of youth, the characteristics of the transitions of young people into adulthood and with that associated risks for young people. Further, I pointed out the problem of school failure and dropout and described the program PUM, which deals with the early school leavers. At the end of the theoretical part I described the concepts of social work with young people and forms of leadership of young people. In the research part of the thesis I qualitatively examined what forms or approaches to leadership of young people used mentors in the program PUM. The purpose of the thesis was therefore to present the forms of leadership of the young people in this program.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

KONCEPTI SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI V PROGRAMU PUM

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Primož Bezjak

LJUBLJANA 2015

We don't need no education
We dont need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
Hey! Teachers! Leave them kids alone!
All in all it's just another brick in the wall.
All in all you're just another brick in the wall.

Pink Floyd

PREDGOVOR

Ko sem začel študirati socialno delo, še nisem vedel, katero področje študija me bo v prihodnosti najbolj pritegnilo. Želel sem samo, da bi lahko kot strokovnjak pomagal ljudem. Ko pa sem v prvem letniku opravljal praktično delo v programu PUM v Radovljici, je padla tudi odločitev, katero smer študija naj izberem v tretjem letniku. Odločil sem se za delo z mladimi. Delo z mladimi me je začelo zanimati tudi zato, ker sem bil sam mladostnik, ki je bil večkrat na meji dovoljenega. Cigarete, alkohol, divja glasba in deviantno vedenje so bili tudi moji spremljevalci mladosti. Čeprav je danes odraščanje mladostnikov drugačno od tistega, ki sem ga doživljal sam, pa tudi danes določeno število mladostnikov, ki se giblje na meji dovoljenega in jo včasih tudi prestopi, potrebuje pomoč strokovnih delavcev, usposobljenih za delo z mladimi.

Ker sem v programu PUM v Radovljici opravil večino svojega praktičnega dela, sem se odločil, da bom temu programu posvetil tudi svojo diplomsko nalogo.

V teoretičnem delu naloge sem najprej predstavil mladost, prehode v odraslost in s tem povezana tveganja, s katerimi se soočajo mladostniki. Ker je danes eden od važnejših kriterijev uspešnosti mladih šolska uspešnost in izobrazba, posledice neuspeha na tem področju pa se kažejo kot osip, sem v nadaljevanju opisal program PUM, znan kot eden najuspešnejših programov za osipnike v Sloveniji. V okviru predstavitve programa sem podrobno predstavil tudi koncepte socialnega dela z mladimi ter oblike vodenja mladih.

V drugem, raziskovalnem delu, sem raziskal, kakšne oblike vodenja mladih uporabljajo mentorji v programu PUM. V ta namen sem intervjuval osem mentoric oziroma izvajalk programa PUM iz petih enot v Sloveniji. Raziskava torej predstavi vodenje z zornega kota mentorjev. Zbrane podatke intervjujev sem obdelal kvalitativno.

Na tem mestu bi se zahvalil vsem, ki so kakor koli pripomogli k nastanku diplomske naloge.

V prvi vrsti gre zahvala mentoricam v programih PUM, ker so si vzele čas, da sem z njimi opravil intervjuje, ter mentorju doc. dr. Milku Poštraku za strokovno podporo in potrpežljivost pri nastajanju diplomske naloge.

Kazalo vsebine

1. TEORETIČNI UVOD 8
1.1 MLADOST 8
1.1.1 PREHOD V ODRASLOST 9
1.1.2 ŽIVLJENJE MLADIH DANES 12
1.1.3 TVEGANJA MLADIH 16
1.2 ŠOLSKA (NE)USPEŠNOST 18
1.2.1 POJEM ŠOLSKE (NE)USPEŠNOSTI 19
1.2.2 OSIP 21
1.2.3 DEJAVNIKI OSIPA 22
1.2.4 POSLEDICE ŠOLSKE NEUSPEŠNOSTI IN OSIPA 23
1.3 PUM – PROJEKTNO UČENJE ZA MLAJŠE ODRASLE 25
1.3.1 ZAČETKI PUM-a 25
1.3.2 KOMU JE PUM NAMENJEN? 26
1.3.3 CILJI PROGRAMA 27
1.3.4 TEMELJNA OBLIKA DELA V PUM-u 29
1.3.5 TRAJANJE PROGRAMA PUM, POGOJI ZA VPIS, NAPREDOVANJE IN DOKONČANJE PROGRAMA 31
1.3.6 IZVAJALCI PROGRAMA PUM 32
1.3.7. PRIZNANJE PROGRAMU PUM 34
1.4 KONCEPTI SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI 35
1.4.1 VZPOSTAVLJANJE DELOVNEGA ODNOSA 36
1.4.2 DOGOVOR O SODELOVANJU 37
1.4.3 INSTRUMENTALNA DEFINICIJA PROBLEMA IN SOUSTVARJANJE REŠITEV 37
1.4.4 OSEBNO VODENJE 38
1.5 SODOBNI KONCEPTI V SOCIALNEM DELU 38
1.5.1 ETIKA UDELEŽENOSTI 38
1.5.2 PERSPEKTIVA MOČI 39
1.5.3 RAVNANJE S SEDANJOSTJO ALI KONCEPT SO-PRISOTNOSTI 40
1.5.4 ZNANJE ZA RAVNANJE 40
1.6 OBLIKE OZIROMA PRISTOPI VODENJA 41

1.6.1 UKAZOVALNO NEDOGOVORNI PRISTOP VODENJA 44
1.6.2 NEUKAZOVALNO NEDOGOVORNI PRISTOP VODENJA 45
1.6.3 DOGOVORNI PRISTOP VODENJA 45
2. PROBLEM 47
2.1 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE 47
3. METODOLOGIJA 49
3.1 VRSTA RAZISKAVE 49
3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV 49
3.3 POPULACIJA 49
3.4 ZBIRANJE PODATKOV 50
3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV 50
4. REZULTATI IN RAZPRAVA 52
4.1 KOMUNIKACIJA 52
4.2 ODGOVORNOST 53
4.3 VLOGE 55
4.4 PRAVILA IN UKREPI 57
4.5 CILJI 59
4.6 AVTORITETA 61
5. SKLEPI 63
6. PREDLOGI 65
7. LITERATURA IN VIRI 66
8. PRILOGA 69
8.1 VODILO OZ. SMERNICE ZA INTERVJU 69
8.2 INTERVJUJI IN TABELE KODIRANJA 70
8.2.1 INTERVJU Z M1 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M1 70
8.2.2 INTERVJU Z M2 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M2 78
8.2.3 INTERVJU Z M3 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M3 86
8.2.4 INTERVJU Z M4 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M4 95
8.2.5 INTERVJU Z M5 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M5 103
8.2.6 INTERVJU Z M6 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M6 111
8.2.7 INTERVJU Z M7 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M7 119
8.2.8 INTERVJU Z M8 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M8 129

9. POVZETEK 138
IZJAVA O AVTORSTVU 141

Kazalo tabel

Tabela 1.1: Priporočeno število mentorjev in zunanjih sodelavcev 34
Tabela 8.1 Kodiranje izjav M1 73
Tabela 8.2 Kodiranje izjav M2 82
Tabela 8.3 Kodiranje izjav M3 90
Tabela 8.4 Kodiranje izjav M4 99
Tabela 8.5 Kodiranje izjav M5 106
Tabela 8.6 Kodiranje izjav M6 115
Tabela 8.7 Kodiranje izjav M7 123
Tabela 8.8 Kodiranje izjav M8 133

1. TEORETIČNI UVOD

1.1 MLADOST

Če bi obdobje mladostništva poskušali strniti v en stavek, bi ga v zelo ozkem pomenu lahko definirali kot obdobje prehoda med otroštvom in odraslostjo. V vmesnem obdobju mladosti gre za obdobje prehoda iz odvisnosti v vse večjo samostojnost, iz udobja v negotovost, od varnosti k novim izzivom, od pripadnosti k razvijanju lastnega jaza (Pucelj Lukan ur. 2011:3).

Mirjana Ule (Miheljak *et al.* 2002: 9-10) pravi, da mladost zajema obdobje, ko mlad človek ni več otrok, ni pa še priznan kot odrasel. Zaradi svoje vmesnosti med dvema relativno trdo definiranima in dobro prepoznavnima življenjskima obdobjema – otroštvom in odraslostjo – je mladost od vsega začetka veljala za labilno in ambivalentno razvojno obdobje, ki zahteva posebno skrb in nadzor odraslih. Vendar je bila v dvajsetem stoletju prepoznana kot izrecno formativno življenjsko obdobje, ki je ključnega pomena za življenje in delo odraslega človeka. Zato je tudi »delo z mladimi« postalo poseben družbeni projekt, ki je združeval načrtno vzgojo, nadzor in številne pedagoško-politične intervencije ideoloških aparatov države, znanosti in vodilnih družbenih institucij.

Kot navaja Martina Trbanc (Černak Meglič ur. 2005: 161), je to dinamično življenjsko obdobje, polno prehodov med statusi in situacijami na raznih področjih. V tem obdobju poteka proces vključevanja mladih v vse pomembnejše družbene vloge, s katerimi je določena odraslost. Torej razvijajo socialne veščine in sposobnosti za prevzemanje statusa odrasle osebe.

Na tej poti naj bi mladi predelali socialno realnost skozi tri medsebojno prepletene registre. To so izgradnja osebnostne identitete, medsebojna socializacija in seveda soočanje z družbeno realnostjo (Ule 1995 v Mrgole 2003: 35).

Martina Žmuc Tomori je v svoji razčlenitvi (Žmuc Tomori 1983: 109) še bolj natančna. Pravi, da se razvoj duševnosti in osebnosti bodočega odraslega človeka v mladosti strne v pet glavnih področij; in sicer na iskanje lastne identitete, razvijanje svoje spolne vloge, urejanje odnosa s starši in drugimi odraslimi, usmerjanje odnosov z vrstniki ter oblikovanje odnosa do

dela z razvijanjem ustvarjalnosti. Nadalje pravi, da so vse te naloge za mladostnika težke in naporne in da je veliko odvisno od razreševanja teh nalog v otroštvu (*op.cit.*: 110).

Uletova (Miheljak *et al.* 2002: 13) navaja, da se mladost kot prehodno obdobje k odraslosti v modernih družbah pojavi kot institucija uvajanja v odraslo družbo. Pod vplivom nadaljnje modernizacije družbe, zlasti členjenja različnih subsistemov in še posebej členjenja šolskih, izobraževalnih in na splošno socializacijskih poti, se od šestdesetih let dalje razvije nov tip mladosti, ki ima poudarek na izobraževanju in samooblikovanju mladega človeka. Pojav in krepitev mladosti kot izobraževalnega namesto prehodnega moratorija je ključna družbena sprememba mladosti, ključna sprememba v družbeni konstrukciji mladine kot družbene skupine v sedemdesetih in osemdesetih letih. Proces integracije v družbo odraslih je vedno tudi proces socialne selekcije za posamezne družbene položaje. Te selekcije ne izvaja več socialno zaledje posameznika, ampak predvsem izobraževalni proces ter stopnja uspešnosti v tem procesu. Končna odločitev o doseženem statusu pripada sicer sistemu dela (zaposlitve), vendar na to močno vplivajo doseženi izobraževalni rezultati (spričevala, diplome, specializacije, zlasti akademske).

Če na kratko povzamem, je mladost obdobje, ki za mlade ni enostavno. Gre za obdobje, ki mlade zaznamuje za celo življenje, saj vsaka napačna odločitev v tem obdobju lahko pripelje do tega, da postane življenje v odraslosti bolj zahtevno in nepredvidljivo. Tudi sam sem se pri poznih tridesetih ponovno lotil študija in še danes večkrat obžalujem svojo mladostniško odločitev, da ne bom končal izobraževanja. Prav uspešno šolanje oziroma izobraževanje in po tem zaposlitev sta namreč dva izmed glavnih dejavnikov uspešnega osamosvajanja mladih.

1.1.1 PREHOD V ODRASLOST

Življenjski potek ne glede na družbenozgodovinske okoliščine pomeni nekakšno potovanje posameznice ali posameznika skozi življenjski cikel od rojstva do smrti. Pojem poti se tu nanaša na življenjsko linijo ali biografijo. Življenjska pot pa seveda lahko spreminja smer, stopnjo in hitrost spreminjanja (Ule 2008:17). Življenjski potek je glavna institucija socializacije, ker določa normativni okvir, ki daje smernice tako za posamični biografski potek kot za socialno uvrščanje posameznic in posameznikov (*ibid.*).

Mladost kot posebno življenjsko obdobje je prostor mnogih in raznolikih nasprotij ter silovite želje po njihovem uravnoteženju ali preseganju. Danes pa jo bolj kot to določa njena izrazita prehodnost in vmesnost. Mladost je prehod, tako imenovana tranzicija, na več načinov. Najprej in nasploh je biografski prehod od otroštva k odraslosti. To je prehod od nižje k višji fazi življenjskega cikla. Ta prehod povzema v sebi več drugih pomembnih prehodov: prehod od fluidne in disperzne zavesti posameznika o sebi k zgrajeni podobi o sebi in svojem mestu v družbi (identiteta), prehod od razmeroma omejenega spektra socialnih vlog otroka in mladostnika h kompleksnim in celostnim socialnim vlogam odraslega človeka, prehod od šolskih dejavnosti in pretežno porabniško in prostočasno usmerjenih dejavnosti k svetu dela in zaposlitve, prehod od ekonomske odvisnosti od drugih k ekonomski neodvisnosti in samoodgovornosti, prehod od pretežnega sprejemanja znanja in informacij k njihovi uporabi ter prehod od pravno in politično nekompetentne osebe k politični polnoletnosti in pravno odgovorni osebi (Ule, Miheljak 1995: 16). To so prehodi, ki mlade popeljejo v svet odraslih, ki mladostnika popeljejo do neodvisnega in zrelega odraslega posameznika. Vsak prehod zase je za mladostnika lahko naporen, vsak neuspeh pri prehodih ga lahko povrne nazaj v status mladostnika, čeprav je, biološko gledano, že odrasla oseba. Kot navaja Uletova, so to le nekateri najpomembnejši prehodi, ki pomenijo obenem biografski, socio-psihični in generacijski, predvsem pa statusni premik (*ibid*.).

V ne tako davni preteklosti je bila življenjska pot posameznika nekako univerzalna in linearna: otroštvo-šolanje-zaposlitev-poroka-otroci-upokojitev. Večina prehodov si je gladko sledila in tudi prehod iz mladostništva v odraslost sta zaznamovala predvsem dva koraka: konec šolanja in zaposlitev, ki ji je navadno sledilo tudi oblikovanje partnerstva in družinske zveze. Bilo je jasno, kdo je samostojen – glavni temelj odraslosti je predstavljala finančna neodvisnost, ki jo je omogočila redna služba (Pucelj Lukan 2011: 21).
Danes ni več tako. Danes lahko prehode v odraslost primerjamo z jojojem, saj z njim ponazorimo reverzibilnost in razdrobljenost prehodov, ko določenemu prehodu v odraslost in samostojnost večkrat sledi korak nazaj k odvisnosti od staršev in k nesamostojnosti. Jojo prehodi se pogosto dogajajo vzporedno, čeprav je z individualne perspektive enkrat v ospredju en prehod, drugič kateri drugi. Vsak prehod sledi svojemu lastnemu ritmu ter ima svojo logiko in notranjo dinamiko (prehod na trg dela, doseganje neodvisnosti od izvorne družine, stabilno partnerstvo in starševstvo). Odnosi med posameznimi prehodi so vse bolj

kompleksni in raznovrstni, povezava med njimi pa vedno bolj ohlapna (Kuhar, Razpotnik 2011: 15). Za« jojoizacijo« mladostništva je torej značilno, da je moč prehode spreminjati in popraviti (dodatna izobraževanja za boljšo zaposlitev, zamenjava partnerja) in da so prehodi med seboj pogosto nepovezani npr. zaključek šolanja ne pomeni nujno pridobitve zaposlitve. Značilno pa je tudi, da mladi na nekaterih področjih (pri t. i. »malih prehodih«), kot so npr. večerni izhodi, organiziranje lastnega prostega časa, vstopanje v partnerstvo in spolnost, postajajo hitreje samostojni kot v prejšnjih generacijah, pri tistih prehodih v odraslost, ki so bolj pomembni, pa mladi zadevo vse bolj podaljšujejo (zaposlitev, finančna neodvisnost, selitev od doma, starševstvo) (Pucelj Lukan 2011: 22).

Tudi Uletova (Ule 2008: 236) pravi, da so prehodi vse bolj nejasni, odmikajo se od tradicionalnih normativnih pričakovanj, so vedno bolj pluralistični, in da to povzroča zakasnitev prehodov iz mladosti v odraslost. Mladi vse bolj odlašajo z vstopom v odraslost. Vzroke za to lahko iščemo v spremembah poglavitnih institucij, ki so doslej opredeljevale prehode v odraslost, in sicer gre za *spremembe v družinskem sistemu,* na primer za slabljenje avtoritete staršev, krepitev avtoritete mladih zlasti glede prostega časa znotraj družine, poznejše poroke, naraščajoče število ljudi, ki živijo sami, partnerstvo namesto poroke, za *spremembe v izobraževalnem sistemu,* in sicer gre tu za povečanje raznovrstnosti izobraževalnih karier, podaljševanje izobraževalnega obdobja, demokratizacijo izobraževalnih stilov, za *spremembe v zaposlovanju,* kot so prožna zaposlitev, menjava obdobij zaposlenosti in nezaposlenosti, prekvalifikacije in vseživljenjsko izobraževanje in izpopolnjevanje, za *spremembe v odnosu do javnega in političnega,* na primer nižja udeležba mladih in odraslih v javnem in političnem življenju in ne nazadnje tudi za *spremembe v vsakdanjem življenju,* kjer mediji in poraba pomembno oblikujejo vzorce vsakdanjega življenja (op. cit.: 238).

Raziskovalci življenjskega poteka ugotavljajo in domnevajo, da veliko mladih ne bo nikoli odraslo po konvencionalnih standardih, ampak bodo lahko dolgo ali celo za vedno ostali v nekakšnem polodraslem obdobju, na primer v nejasnem ekonomskem statusu prožne podzaposlitve ali v nejasnem partnerskem razmerju brez obveznosti in odgovornosti ali v oskrbi izvorne družine (op.cit.: 239).

Reverzibilnost prehodov, nenehna možnost spreminjanja tako lastnih odločitev kot tudi življenjskih potekov je na prvi pogled korak naprej od prejšnjih generacij, ki so bile v svojih izbirah (šolanje, zaposlovanje, včasih tudi partnerske vezi) zelo omejene. Svet se zdi poln

priložnosti in izbira je izključno v naših rokah! Toda obenem z možnostjo izbire se povečuje občutek negotovosti. Mlad človek lahko kadarkoli ostane brez zaposlitve, on in njegov partner sta popolnoma svobodna, kako dolgo želita vztrajati v partnerskem odnosu, in že manjša nesoglasja so lahko razlog za razpad zveze, izobrazba in znanje, ki ju pridobi, se izredno hitro spreminjata in zastarata itd. Svet, v katerega mladi vstopajo, je poln priložnosti in obenem tudi negotovosti (Pucelj Lukan 2011: 23).

1.1.2 ŽIVLJENJE MLADIH DANES

Nedoločenost meja med mladostjo in odraslostjo ter njunih vsebin je povezana s čedalje večjo individualizacijo mladosti in individualizacijo življenjskih stilov nasploh. Posameznikom je čedalje bolj prepuščeno, da sami določajo glavna vodila svojega življenja: kdaj in kako bodo vstopili v delovni proces, kdaj in če sploh se bodo odločili za zakon in družino, kakšna bo oblika njihove partnerske skupnosti, kje, kaj in kako bodo kupovali, porabljali, izkoriščali svoj prost čas, kakšna bo videti in do kam bo segala njihova sindikalna ali politična dejavnost itd. (Ule, Miheljak 1995: 17).

Temeljna sestavina sodobnega življenja je vse večja izbira življenjskih poti. Tradicionalne izbire so poznale ustaljeni red navad (Ule 2008: 13). V pozni moderni pa se srečamo s svojevrstno negacijo teh značilnosti oblikovanja življenjskih potekov in dejavnosti. Dejavnosti niso več strogo vezane na posamezna življenjska obdobja; na primer igra ni več značilna samo za otroštvo, učenje in izobraževanje nista več domena otrok in mladostnikov in delo ni več zagotovljeno odraslim. To je povzročilo, da tudi prehodi iz posameznih v naslednja obdobja niso več družbeno določeni. Življenjski potek sam je postal stvar individualne izbire in kreacije (*ibid*.)

Individualizacija pomeni, tako navaja Uletova (op.cit.: 34-35), preobrat od prevlade vnaprej določenih razrednih, slojnih, spolnih, kulturnih identitet k vse bolj pluralnim, posamično določenim, začasnim in relacijsko oziroma odnosno zastavljenim življenjskim načrtom.

Ulrich Beck, ki je eden od tvorcev teorije o individualizaciji, pravi, da individualizacija vključuje več družbeno strukturalnih procesov (Beck 1986 v Ule 2008: 35): povečanje izobrazbenih možnosti in izbir, razvoj novih tehnologij, novih oblik komuniciranja,

posledično tudi razvoj novih socialnih, kulturnih pristojnosti in kapitalov, povečanje družbene in prostorske mobilnosti prebivalstva, povezane s spremembami v poklicni strukturi, z razširitvijo različnih servisnih in uslužnostnih dejavnosti in ustanov, z intenzivno urbanizacijo, z vse večjo udeleženostjo žensk na trgu dela, povečanje refleksije in načrtovanja svojih življenjskih poti in možnosti, dvom o tradicionalnih življenjskih in vrednotnih usmeritvah in življenjskih poteh ter iskanje samostojnih rešitev.

Za posameznika pomeni individualizacija ozaveščanje raznovrstnih življenjskih položajev in nasprotujočih si vedenjskih pričakovanj, v katerih je v vsakem obdobju življenjskega poteka. V pozni moderni si mora posameznica ali posameznik dejavno prizadevati za doseganje in ohranjanje družbenega položaja, in to v konkurenci z drugimi, ki se prav tako trudijo doseči te resurse in se uveljaviti z njimi (*ibid*.) Individualizacija je prelaganje družbenih zahtev, odgovornosti, nadzorovanj in urejevanj na posameznike, gostota teh urejevanj v sodobnih družbah blaginje pa je velika (op.cit.: 36).

Uletova (Miheljak *et al.* 2002: 29) pravi, da je individualizacija družbena dinamika, ki ne sloni na svobodnih odločitvah posameznikov. Ljudje so obsojeni nanjo. Individualiziranje je prisila, vsekakor paradoksalna prisila, ki nas sili k izdelavi, samooblikovanju, samoinsceniranju tako svoje biografije kot tudi povezav in mrež, ki so na voljo posamezniku. Kakor se na prvi pogled zdi, da je individualizacija nekaj, kar nas osvobaja tradicionalnih spon, pa se izkaže, da gre za protisloven družbeni proces, ki prinaša nove, morda še hujše odvisnosti od nevidnih zahtev trgov (dela, znanja, identitet), v katerih naj bi se izkazali kot sposobni igralci (Ule 2008: 36). Poleg tega pa individualizacija zahteva, ne le omogoča, aktivno sodelovanje ljudi, ki se morajo nenehno organizirati in improvizirati, si postavljati cilje, prepoznati ovire, prenašati poraze in poskušati nove začetke. Ljudje pa za vse to potrebujejo spodbudo, žilavost, prožnost in frustracijsko toleranco (op.cit.: 37). To je naporno že za odrasle, kaj šele za mladostnike, ki so še brez nekih velikih življenjskih izkušenj. In zato individualizacija življenjskih potekov sooča mlade tudi z večjimi tveganji (Ule *et al*. 2000: 22) kot odrasle.

Individualizacijo mladosti spremlja vedno večji razkol med rastočo ponudbo »svobod« mladih in vse večjim rahljanjem družbenih vezi – medosebnih in družbenih povezav in pomoči. Zato je pot v postmoderno družbo tudi pot v naraščajočo socialno in kulturno negotovost, v moralna in vrednostna protislovja in v znatno stopnjo negotovosti glede

prihodnosti, pravi Uletova (Šelih ur. 2000: 25). Nadalje navaja, da so mladi tako rekoč prisiljeni, da si za svojo rabo sproti »skujejo« ali »zbrkljajo« socialna pravila, usmeritve in identitete. To pa zahteva dokaj visoko stopnjo refleksivnosti in osebne fleksibilnosti (*ibid*.) Tudi pogoji odraščanja in možnosti za vstop v odraslost so se posebej zaostrili. To zaostrovanje pa sproža prav dramatične spremembe v sestavi mlade generacije in prehodih v odraslost (Heitmayer et al. 1995 v *ibid*.). Kažejo se v vrsti nasprotij oz. ambivalenc, ki vse skupaj povečujejo ranljivost in občutljivost mladine. Ta nasprotja oziroma temeljna protislovja mladosti pa se kažejo kot nasprotje med vedno večjim razponom možnosti za individualno vodenje in načrtovanje življenja in vse manjšo napovedljivostjo in obvladljivostjo življenjskih poti; nasprotje med čedalje večjimi možnostmi za samostojno sprejemanje življenjskih odločitev v mladosti in čedalje večjo prisilo za odločanje z negativnimi posledicami izogibanja odločitvam; nasprotje med navideznim ukinjanjem klasičnih slojevskih in razrednih razlik v mladosti z navidezno enakimi možnostmi izobraževanja in povečanimi storilnostnimi pritiski in tekmovanjem v boju za čim boljše socialno uvrščanje in čim boljši družbeni status; nasprotje med individualizacijo in stilizacijo življenja v neposrednem življenjskem okolju in globalizacijo možnosti in tveganj na makroravni; nasprotje med večjo svobodo in avtonomijo in prav tako povečanim strahom pred avtonomijo in svobodo ter begom v anomijo in samopozabo; nasprotje med tveganim izbiranjem »svoje poti« do odraslosti in vračanjem v tradicionalni »vnaprej določen« tok odraščanja; nasprotje med legitimnostjo novih, bolj sproščenih in samosvojih oblik vedenja in med nemočjo in nezmožnostjo prenašanja konfliktov in frustracij; nasprotje med rahljanjem norm in kontrole nad mladostniki (mehka nadzora) ter povečanjem (storilnostnih) pritiskov na osrednjih področjih dejavnosti (šola, zaposlitev), ki bolj kot kdaj koli doslej usodno posegajo v vsakdanje življenje mladostnikov in mladostnic (Šelih ur. 2000: 25-26).

Analiza teh temeljnih protislovij kaže, da zadevajo centralna družbena vprašanja in da so bila včasih bolj obremenitve odraslih, torej so bila mladim prihranjena in so se nanje šele pripravljali. Danes pa so postala centralna vprašanja mladosti. Ne smemo pa trditi, da takšnih nasprotij prejšnje generacije mladih niso poznale. Seveda so jih. Razlika je v tem, da niso bile tako zaostrene in skrajne, da ni bilo tako velikih možnosti na eni strani in tako velikih tveganj in izgub, če se ne odločiš in izbereš pravilno ali če se sploh ne odločiš (Ule *et al*. 2000: 42). Ta nasprotja so se razširila na mlade iz vseh družbenih slojev sodobnih razvitih družb in, kar je še bolj značilno, ta nasprotja predstavljajo sistem in niso zgolj vzporeden pojav.

Predstavljajo mrežo »objektivnih nejasnosti« življenjskega položaja, ki jih mladi težko razrešijo. Morajo pa se z njimi soočiti in jih subjektivno predelati v individualno specifične strategije za doseganje ravnotežja med nasprotujočimi si težnjami (*ibid*.).

Poleg naštetih temeljnih protislovij pa se mladostniki srečujejo tudi s protislovji, ki so povezana z njihovimi potrebami.

O tem, katera potreba je v mladosti prevladujoča, obstajajo različna mnenja. Nekateri mislijo, da je to spolna potreba, drugi, da je to potreba po samostojnosti, tretji, da je to potreba po individualizaciji. Obstajajo mnoge potrebe, ki so prenesene iz otroštva, pojavljajo pa se še nove potrebe, s katerimi se mora mladostnik soočiti in obvladati ter ustvariti ustrezne mehanizme za njihovo zadovoljevanje. Ne nazadnje je pred mlado osebo tudi izziv reorganizacije potreb oziroma izgradnje njihove hierarhije. Glede na to, da so mnoge izmed njih kontradiktorne (npr. potreba po odvisnosti in pripadanjem na eni in potreba po neodvisnosti in samostojnosti na drugi strani, ali pa potreba, da bi bil podoben drugim, da bi te sprejeli kot enakega med enakimi, z druge strani pa spet potreba, da bi bil nekaj posebnega, drugačnega in podoben samo sebi), izdelava te hierarhije sploh ni preprosta.

Pri prikazu nekaterih od potreb, značilnih za obdobje mladosti, nam pomaga klasifikacija, ki jo je napravil A. Maslow:

- potreba, da bi bili sprejeti, potreba po občutku, da so stališča do nas pozitivna, da nas drugi spoštujejo in cenijo, da nas obravnavajo kot sebi enake,
- potreba po uspehu oziroma doseganju ciljev in vrednot,
- potreba po ljubezni oziroma potreba po tem, da bi bili ljubljeni, ščiteni in čustveno želeni, da pride do brezpogojne ljubezni s strani staršev, prijateljev ali partnerja,
- potreba po potrjevanju lastnih vrednot oziroma po tem, da vedenje drugih do nas kaže na naše kvalitete in da se izognemo kritiki, graji in kazni,
- potreba po pripadanju oziroma potreba, da se počutimo del neke skupine ali institucije, da se poistovetimo z nekim posameznikom, skupino, institucijo ali idejo,
- potreba po odvisnosti oziroma potreba po možnosti, da pri drugih iščemo in najdemo čustveno podporo, zaščito in ohrabritev, pomoč ali oprostitev,
- potreba po samostojnosti oziroma potreba, da bi bili rešeni zunanjega nadzora s strani staršev in drugih oseb, da se stvari opravljajo na lasten način in da se odločitve sprejemajo samostojno – da se človek zanaša prvenstveno na samega sebe,

- potreba po dominaciji in izkazovanju samega sebe oziroma potreba, da bi bili močni, da organiziramo in vodimo, da obvladujemo zapreke in probleme, da vplivamo na stališča, občutje in vedenje drugih ljudi (Maksimović 1991: 9-10).

Svet mladih je torej poln izzivov in priložnosti po eni strani, po drugi pa tudi poln protislovij in s tem povezanih tveganj, s katerimi se srečujejo vsak dan.

1.1.3 TVEGANJA MLADIH

Vsa nasprotja in težave (ki izhajajo iz individualizacije življenjskih poti in tudi iz potreb mladih), s katerimi se morajo soočati mladi, povečujejo socialno in psihološko ranljivost mladih. Vedno več mladim iz vseh družbenih slojev se stopnjujejo težave pri načrtovanju in vodenju življenja, kopičijo se jim nerešeni problemi, ki izhajajo eden iz drugega, npr. slab šolski uspeh, nizka izobrazba, slabe zaposlitvene možnosti, materialne, socialne, emocionalne, zdravstvene težave (Šelih ur. 2000: 26).

Izraz socialna ranljivost so uvedli trije belgijski raziskovalci Van Kerckvoorde, Vettenburg in Walgrave (v Schuyt 1995 v Ule et al. 2000: 44.) in z njimi označili posameznike, ki so, kadar so v stiku z družbenimi institucijami, bolj izpostavljeni nadzoru in sankcijam kot pa koristim. Schuyt (1995 v *ibid*.) ugotavlja, da literatura deli kazalce socialne ranljivosti v štiri skupine:

- neopravičeno izostajanje iz šole, zgodnje in redno uživanje alkohola, milejše oblike mladinskega kriminala, eksperimentiranje z drogami, občasno eksperimentiranje s spolnostjo, slaba disciplina pri delu, splošen odpor do zunanjega sveta, starejših in predstavnikov avtoritet;

  Za ta kazalec je tipično agresivno reševanje tako umišljenih kot dejanskih problemov, ki jih imajo posamezniki in posameznice s sabo in starši. Običajno gre za nezavedno pretirano reagiranje na problem.

- umik iz vrstniških skupin in iz šolskih aktivnosti, izogibanje iniciativam in aktivnostim, slabšanje šolskega uspeha, splošna neaktivnost;

  Včasih je to vedenje posledica strogih norm staršev, ki sovpadejo z zahtevami šole. Ti učenci hitro postanejo tarče draženja in zasmehovanja, kar še okrepi težnje po umiku. Tipična lastnost tega znaka je povsem pasiven odziv na probleme, neka vrsta paralize.

- iskanje močnih skupinskih povezav zunaj družine, iskanje alternativnih avtoritet, vključevanje v religiozne skupine oziroma verske sekte ali mladostniške tolpe, ki zahtevajo izjemno pokorščino močnim voditeljem;

Upoštevanje skupinskih norm daje posameznikom občutek varnosti in priznanje s strani skupine. Potrebo po močni povezanosti z drugimi lahko zadovolji tudi aktivno članstvo v športnih klubih. Ta vrsta aktivnega sodelovanja v skupinah, za razliko od prve skupine znakov, ne zahteva posameznikove osebne iniciative. Oblikovanje identitete v pretežni meri temelji na identiteti, ki jo daje skupina.

- strahovi in nazadovalne oblike vedenja, močna težnja po ostajanju doma, psihosomatske težave in drugi znaki slabega zdravja;

V tej skupini so najbolj ekstremne manifestacije problemov, ki jih imajo mladi sami s seboj, s starši in učitelji. Največkrat je potrebna strokovna obravnava.

Povečana socialna ranljivost mladih ni samo negativen pojav, temveč je tudi nujen rezultat emancipacijskih vidikov individualizacije mladosti (Šelih ur. 2000: 27). Uletova pravi, da je vedno več stresov, ki jih morajo mladi znati prestati in jih pozitivno predelati, pa tudi že zgodaj se morajo učiti strategij za predelavo problemov. Šele v okoliščinah, ki zapirajo mladim možnost za kreativno predelavo stresnih izkušenj in dogodkov, se povečana stopnja socialne ranljivosti izkaže za negativno. Te okoliščine pa po pravilu postavljajo in definirajo odrasli, ne sami mladi. Izhodiščne problemske situacije so torej družbeni pogoji, v katerih živijo mladi. Družbene zahteve, npr. storilnostni pritisk, zaposlitev kot pogoj za priznanje statusa odraslosti ter družbena prestrukturiranja postavljajo mladim protislovne zahteve, ki se jim ne morejo izmakniti (*ibid*.). Ranljivost posameznika zato ni le individualno psihološka kategorija, temveč se nanaša na vsakdanje in družbeno okolje posameznika, še navaja Uletova (op.cit.: 28).

Dolgoročno so ekonomsko, socialno in psihološko najranljivejše skupine mladih (Walther, Pohl 2005 v Javrh ur. 2011: 141) mladi, ki so predčasno izključeni iz izobraževanja in šole, tisti, ki neposredno preidejo iz šole na delo in vstopijo v nizko kvalificirane in nestabilne segmente trga dela, tisti, ki po poklicnem usposabljanju vstopijo v nestabilne segmente trga dela ali postanejo nezaposleni takoj po usposabljanju, tisti s slabimi izobraževalnimi kvalifikacijami (četudi so dokončali osnovno šolo), mladi, ki nimajo finančne in/ali čustvene podpore svoje družine, tisti, ki gredo po alternativni poti (na primer zgodnje starševstvo).

Veliko kazalcev socialne ranljivosti mladih kaže na to, da so med najbolj ranljivimi tisti mladostniki, ki prezgodaj zapustijo šolanje. Šolska neuspešnost lahko za mladostnika pomeni tudi neuspeh v življenju nasploh, ta pa se lahko prenese tudi naprej v odraslost.
Seveda pa moramo osip ali opustitev šolanja razumeti tudi v kontekstu dejavnikov tveganj, ki pripeljejo do opuščanja šolanja. Torej kot simptom, pokazatelj, da se v življenjskem svetu mladostnika dogaja nekaj, kar ga ogroža.

1.2 ŠOLSKA (NE)USPEŠNOST

Družba od mladih pričakuje, da bodo že zgodaj sprejemali daljnosežne življenjske odločitve, na primer o izobrazbenih poti. V sistemu izobraževanja in šole morajo biti otroci zgodaj odgovorni za svojo usmeritev v izobraževanju pa tudi za pridobivanje različnih spričeval in nazivov (Javrh ur. 2011: 136). Proces vključevanja v družbo odraslih je vedno tudi proces socialne selekcije za posamezne družbene položaje. Bistvena dejavnika te selekcije sta danes predvsem izobraževalni in vzgojni proces ter stopnja uspešnosti posameznika v tem procesu. Pomembna sestavina statusnega premika od otroštva in mladosti v odraslost je napredovanje mladega človeka po statusni lestvici v skladu z izobraževalnimi dosežki, doseženo kvalifikacijo za delo in doseženim kulturnim habitusom. Končna odločitev o doseženem statusu sicer pripada sistemu dela (zaposlitve), vendar na to močno vplivajo izobraževalni dosežki (certifikati, dosežene stopnje, zlasti akademske). Ti naj bi bili poglavitni za vse več mladih, ki podaljšujejo izobraževanje na višji in visoki stopnji (Ule 2008 v op. cit.: 137).

Ena od značilnosti sprememb otroštva in mladosti v zadnjem obdobju je rastoč pritisk na mlade, da si pridobijo čim več in čim višjo izobrazbo, visoko kulturno raven in nanju vezana »priznanja«, »spričevala«, »nazive«, ki omogočajo družbeno promocijo, kariero, privilegije in podobno. Zato se krepijo težnje, da se začne intenzivno šolanje že v zgodnjih otroških letih in da se podaljšuje šolanje v tretje desetletje življenja (Ule *et al*. 2000: 19).

Izobrazba je izjemno pomembna za socialno uvrščanje in kakovost življenja otrok in mladostnikov, zato je izpad iz izobraževalnega sistema nekaj najbolj dramatičnega in problematičnega, kar se lahko zgodi mlademu človeku, primerljivo kvečjemu z nezmožnostjo vstopa v delo oziroma z nezaposlenostjo. Izključitev iz šolskega sistema je eden od ključnih

dejavnikov socialne ranljivosti oziroma socialne izključenosti mladih in eno od ključnih političnih vprašanj, ki zadevajo otroke in mladostnike ter tako izobraževalnega sistema kot sistema trga dela (Ule 2008: 220).

Šolska neuspešnost in osip ter nezaposlenost mladih puščata neugodne psihične posledice na samopodobi mladostnika, zmanjšujeta njegov status in ugled v družbi, povzročata občutke nemoči in neobvladljivosti življenja, osamljenost in socialno izključenost.

1.2.1 POJEM ŠOLSKE (NE)USPEŠNOSTI

V razpravah o šolski neuspešnosti, tako navaja Čeplakova (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002:19), že na samem začetku naletimo na težavo, kako sploh določiti kriterije neuspešnosti. Gre za pričakovanja staršev, ki jih otrok ne izpolnjuje, torej za nizko raven pridobljenega znanja, ali govorimo o spričevalu, zaradi katerega otrok ne more nadaljevati šolanja, kjer bi želel, so to morda popravni izpiti in ponavljanje letnika ali pa vprašanje neuspešnosti omejimo zgolj na tiste (ki jih je ne glede na število vedno več), ki predčasno izstopijo iz sistema srednjega šolstva?

Po drugi strani Tomorijeva (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002:16) govori o šolski uspešnosti, ki je odvisna od poteka in izida naslednjih razvojnih nalog:

- sposobnosti pridobivanja in izkazovanja znanja,
- razvoja samostojnega razmišljanja, oblikovanja stališč, opredeljevanja, iskanja novih rešitev, v skrajni stopnji oblikovanja smiselnega odgovora na izzive, dvome in dileme,
- razvoja delovnih navad, sistematičnega izpolnjevanja nalog, načrtovanja in organiziranja dela individualno in v skupini,
- učenja sodelovanja z drugimi,
- razvijanja raznih spretnosti in veščin,
- oblikovanja ustreznega vedenja v preizkušnjah in učinkovitega obvladovanja stresov,
- prevzemanja odgovornosti za lastno prizadevanje in prispevek k delu skupine,
- preizkušanja izvirnih načinov spoprijemanja z intelektualnimi in delovnimi izzivi,
- sprejemanja in izražanja čustvenega odziva na lasten uspeh in neuspeh ter na uspeh in neuspeh drugih.

Nadalje pravi (op.cit.: 17), da bi o šolskem neuspehu v širšem smislu potemtakem lahko govorili takrat, ko ena ali več teh nalog ni izpolnjena. Najbolj nedvoumno in jasno pa se tudi za zunanji in ne tako poglobljeni pogled kaže šolska neuspešnost takrat, ko šolar ne izpolnjuje osnovnih nalog šolanja do te mere, da ne more vstopati v naslednje zahtevnostne stopnje izobraževanja, ko šolanje prekine na stopnji, ki je prenizka glede na njegove sposobnosti in objektivne možnosti, in ko izstopa iz procesa šolanja prej, kot bi bilo optimalno glede na njegove subjektivne in objektivne potrebe.

Šolska neuspešnost lahko pomeni *neuspešnost v šoli* ali pa *neuspešnost šole*. Posameznikova neuspešnost v šoli oziroma izobraževanju se lahko kaže v slabih oz. negativnih ocenah in spričevalih in/ali pa v pomanjkljivem doseganju razvojnih nalog. Neuspešnost določene šole pa se kaže kot visoka stopnja osipa (čeprav ni nujno, da je šola glavni "krivec" za osip) in v drugih vidikih, ki nakazujejo na to, da šola ne funkcionira dobro (npr. slaba šolska klima). Lahko pa neuspešnost šole razumemo tudi kot nezadovoljstvo staršev, delodajalcev in ostalih z učnimi programi, z neznanjem mladih, ki so uspešno zaključili izobraževanje, s pogoji in klimo, v katerih poteka izobraževanje, s šolskim sistemom v celoti itd.
Enak dosežek v ocenah ali znanju predstavlja za nekoga uspeh, za nekoga drugega pa popoln neuspeh. Pričakovanja imajo torej bistveno vlogo pri tem, kako posameznik doživlja rezultate, ki jih dosega (Finžgar 2006: 22).

Katja Premru (2005: 36) v svoji magistrski nalogi navaja, da so v skupino šolsko neuspešnih učencev tradicionalno zajemali samo tiste, ki so izpadli iz šolskega sistema (klasični osip). Vendar danes vemo, da so kriteriji za šolsko neuspešnost širši. Nadalje razlaga, kaj bi lahko bila šolska neuspešnost. To je tudi ponavljanje razreda, preusmeritev v drug program ali šolo, osip – zapuščanje šole brez kvalifikacije, prehod v smeri brez realnih možnosti.
Marentičeva Požarnikova (2002 v Dobrovoljc 2007: 59) opozarja, da neuspešnost običajno opredeljujemo dokaj ozko – z nizkimi ocenami, slabimi rezultati na preskusih znanja, popravnimi izpiti in ponavljanjem razredov, osipom oziroma izstopi ali z izključitvami iz šole. »Preredko pa se upošteva, da gre za učno neuspešnost tudi v primeru, kadar učenci delujejo pod svojimi zmožnostmi, izgubljajo učno motivacijo in samozavest in dosegajo premalo kakovostno (trajno, uporabno) znanje, kakršnega bodo potrebovali, da se znajdejo v negotovih in zahtevnih razmerah prihodnosti.«

Definicij in razlag pojma šolske neuspešnosti je veliko. Ne nazadnje se merila o tem, kaj je šolski uspeh ali neuspeh, razlikujejo tudi od posameznika do posameznika. Zame bi bil na primer v srednji šoli neuspeh, če bi imel popravni izpit, za nekoga drugega pa bi bil le en popravni izpit na koncu šolskega leta velik uspeh.

1.2.2 OSIP

Najbolj skrajna oblika šolske neuspešnosti se kaže v obliki osipa, torej v zapuščanju šole brez ustrezne kvalifikacije, s katero bi lahko mladostnik konkuriral na trgu dela.
Po definiciji so to »mladi osipniki, torej tisti, ki zapustijo šolo pred koncem izobraževalnega programa oziroma razreda, ne da bi se prepisali na drugo šolo ali v katero drugo izobraževalno ustanovo« (Bucchi, 2000 v Ule 2008: 220).
Premrujeva (2005: 38) tej definiciji dodaja, da so osipniki tudi tisti posamezniki, ki so bili vpisani v prejšnjem šolskem letu, vendar šole trenutno ne obiskujejo ali pa so se iz šole izpisali.
Nadalje navaja, da je v študiji »Osip in srednješolsko izobraževanje« Evropska unija predlagala, da kot osipnike prepoznamo tiste, »ki ne nadaljujejo izobraževanja po osnovni šoli in ki se ne vpišejo niti v poklicno usposabljanje, prenehajo obiskovati srednjo šolo med letom ali na koncu prvega leta, ko so se vpisali, ne zaključijo srednje šole oziroma poklicnega usposabljanja.« (Bucchi 2000 v *ibid*.)

Čeplakova (Ule et al. 2000: 133) opozarja na problematičnost izraza »zapustil« (šolanje), ker implicira prostovoljno odločitev in odgovornost posameznika ter minimalizira odgovornost sistema oziroma politike izobraževanja. Raziskovalci opozarjajo, da je pri tem težko govoriti o prostovoljni odločitvi – mlad človek je vanjo prisiljen, vselej je na tak ali drugačen način izključen. Cullingford in Morrison (1996 v *ibid*.) sta v razgovorih z mladimi, ki so predčasno izstopili iz sistema rednega šolanja, ugotovila, da imajo ti izstopi dolgo zgodovino, ki jo zaznamujejo občutja izoliranosti. Torej odločitev o umiku iz šole ni trenutna odločitev, pač pa je dejanje, ki se dalj časa pripravlja in je bolj kompleksno kot se na prvi pogled zdi. Razlogi, ki jih dijaki pogosto navajajo za izstop, na primer slabe ocene, ponavljanje letnikov, niso nujno pravi. To so lahko zgolj racionalizacije ali poenostavitve bolj kompleksnih pogojev, po

navadi pojava kritične napetosti med osebnimi težavami in pogoji, ki so povezani z družino ali socialnim okoljem učenca in šolskimi procesi in odzivi (Ule 2008: 223).

1.2.3 DEJAVNIKI OSIPA

In kateri so dejavniki oziroma razlogi, ki prispevajo k izpadu mladih iz šolskega sistema?
Jordan idr. (1996 v op.cit.: 224) govorijo o dveh kategorijah razlogov za izpad: o potisku (*push*) in potegu (*pull*). Učinki potiska so dejavniki znotraj šole, ki negativno vplivajo na povezavo s šolskim okoljem in povzročajo, da imajo nekateri mladi odklonilen odnos do šolanja. Dejavniki potiska so: učenec ali dijak trdi, da ne mara šole, da se ne razume z učitelji, da ne zmore opravljati šolskega dela, da se ne počuti sprejetega. Učinki potega pa vključujejo dolgoročne dejavnike, na primer slab ekonomski položaj, družinske težave, etnično pripadnost, zdravje, družinske obveznosti, nujno zaposlitev, ki lahko negativno vplivajo na uspeh v šoli. Paulu (1987 v *ibid*.) trdi, da je revščina ključni demografski napovednik izpada in da je za učence iz revnih družin, ne glede na njihovo etnično pripadnost, verjetnost izpada tri- ali štirikrat večja.
Na izpad vplivajo tudi družinski dejavniki, in sicer so med najmočnejšimi tisti, ki so povezani z vprašanji, ali je družina zmožna ustvariti tako družinsko okolje, ki spodbuja učenje in zna prilagoditi svoja pričakovanja otrokovim sposobnostim, ter v kolikšni meri se družina vključuje v izobraževanje otrok (*ibid*.).

Oregonski izobraževalni oddelek (v Ule 2003 v Dobrovoljc 2007: 60) navaja deset razlogov za srednješolski osip. To so preslabe ocene za napredovanje v naslednji razred, pomanjkanje starševske podpore za izobraževanje, nefunkcionalno družinsko življenje, zaposlitev, ki presega 15 ur na teden, zloraba drog, pogosti disciplinski prekrški, preslaba prilagoditev na šolsko okolje, nosečnost in starševstvo, občuten vrstniški pritisk po izstopu iz šole ter obiskovanje več šol hkrati.

Večina analitikov navaja, da so najbolj pomembni napovedni dejavniki izpada šolski dejavniki (Rumberger 1987 v Ule 2008: 224). Splošni šolski pogoji, ki prispevajo k izpadu, so delovanje šolskega sistema, strukture programov in organiziranost izvajanja pouka. Za odločitev, da posameznik/ca predčasno zapusti šolo pa so v kombinaciji z določenimi

šolskimi pogoji pogosto odgovorne tudi nekatere specifične značilnosti učencev. Gre torej za to, v kolikšni meri je šolski sistem prilagojen različnim značilnostim učencev, kakšno znanje je v njem prednostno, kakšni so načini ocenjevanja, kako deluje prikriti učni načrt, kakšne so vsebine predmetov, kako so ti povezani med seboj in kakšna je povezanost šolskega izobraževanja in praktičnega usposabljanja.

Večina tistih, ki so izpadli iz šolskega sistema, kot razlog za izpad navajajo nezmožnost prilagajanja uniformiranim zahtevam šole in posledično odpor do nje (op. cit.: 224-225). Blyth in Milner (v Cullinford in Morisson 1996 v Ule et al. 2000: 133) navajata, da imajo pri izpadu mladostnika iz šole pomembno vlogo učitelji, saj se večkrat izkaže, da je izključitev samo končno dejanje v dolgem procesu slabšanja odnosov med učencem in šolskim osebjem, še posebej, če je za učitelje pomembno predvsem učenčevo vedenje in znanje ter šolo obravnavajo kot sistem, ki se mu mora otrok preprosto prilagoditi. Za mlade osipnike je pogosto značilno, da sta jim kultura učiteljev in šolska kultura tuji (Javrh ur. 2011: 147).

Zaradi zgoraj navedenih dejstev bi se šole morale spremeniti. Čačinovič Vogrinčičeva (Kodele, Mešl ur. 2013: 11-12) navaja, da je paradigmatski premik za drugačno šolo mogoč, vendar ni preprost. Odločitev učiteljev za ravnanje mimo perspektive moči – tudi tako, da najprej išče znanje (in ne neznanja!) – je uresničljiv korak. Zahteva predvsem spreminjanje odnosa med otrokom in odraslim, z namenom, da se kot enakovreden strokovnjaku sliši tudi glas otroka. Vendar pa težava nastane, ker bi se učitelji v tem primeru morali odpovedati moči, ki jim ne pripada. Ta pa izvira iz prepričanja, da so oni edini nosilci znanj, resnic in ocen.

Učitelji bi se morali odreči prisili in se naučiti neprisilnega vodenja. Pokazati bi morali učencem, da se v razredu lahko odvija tudi nekaj novega in boljšega. To pa bi lahko dosegli le tako, da bi učence naučili reševati probleme v skupini in bi se z njimi mnogo več pogovarjali, in sicer predvsem o stvareh, ki so obojestransko koristne pri učenju (Glasser, 1994: 18-19).

1.2.4 POSLEDICE ŠOLSKE NEUSPEŠNOSTI IN OSIPA

Šolska neuspešnost, navaja Tomorijeva (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002:17-18), pomembno zmanjša posameznikove možnosti za nadaljnje splošno in poklicno usposabljanje, vpliva na njegove možnosti in vrsto zaposlitve, mu s tem določa možnost in raven samostojnega preživljanja ter z vsem tem slabša njegovo kakovost kasnejšega življenja ter

kakovost življenja njegovih bližnjih. Poleg tega šolska neuspešnost odločno ogrozi posameznikov celostni osebnostni razvoj. Otrok ali mladostnik, ki ne izpolnjuje splošnega merila uspešnosti, se sam doživlja kot nesposobnega, odrinjenega, manjvrednega ali celo v celoti slabega. Izkušnja (ki je običajno seštevek neštetih bolečih in mučnih porazov), da ne izpolnjuje pričakovanj okolja in svojih najbližjih, lahko resno ogrozi njegovo samospoštovanje in postopoma prodre v vse vidike njegove samopodobe. Nezadovoljujoča predstava o sebi in svoji vrednosti pa je lahko temelj cele vrste različnih poskusov reševanja svojega samospoštovanja in neustreznega zagotavljanja svojega mesta med drugimi. Ti obrambni poskusi lahko privedejo otroka ali mladostnika do tega, da se začne potrjevati na negativne, celo destruktivne načine. V povezavi z nezadovoljujočo samopodobo in občutki nesprejetosti v ožjem in širšem socialnem prostoru se pri njem razvija doživljanje neugodne notranje napetosti, ki jo sprošča na razne načine. Eno od pomembnih tveganj ob doživljanju take napetosti je iskanje olajšanja in sprostitve s pomočjo psihoaktivnih snovi. Alkohol izpolni to »samozdravilno« vlogo tako, da notranjo tenzijo zrahlja, raztopi skrbi in slaba občutja o sebi in jih nadomesti z varljivim samozadovoljstvom, ob tem pa zmanjša zavore in odpre jez zadrževanih občutij prikrajšanosti.

Tudi šolska neuspešnost in težave pri vključevanju v proces izobraževanja so pri mladostnikih lahko pomemben dejavnik, ki povečuje možnost prestopniškega vedenja in je znamenje splošne manjše prilagodljivosti ter nesocializiranosti (Šelih ur. 2000: 103).

Simbeni in Hernandez (2008 v Leskovar et al. 2011: 105) opredelita osip kot socialni problem, katerega posledice se kažejo tako na individualni kot na družbeni ravni.

Izobrazba je izjemno pomembna za socialno uvrščanje in kakovost življenja otrok in mladostnikov, zato je izpad iz izobraževalnega sistema nekaj najbolj dramatičnega in problematičnega, kar se lahko zgodi mlademu človeku; primerljiv je kvečjemu z nezmožnostjo vstopa v delo, z nezaposlenostjo. Izpad iz šolskega sistema je eden od najpomembnejših dejavnikov socialne ranljivosti ali socialne izključenosti mladih in eno od temeljnih političnih vprašanj, ki zadeva otroke in mladostnike ter izobraževalni sistem pa tudi sistem trga dela, ugotavlja Uletova (Javrh ur. 2011:144).

Posledice izpada iz šolskega sistema so drage za posameznika in za družbo. Lahko jih razvrstimo v več skupin: individualne, socialne, zdravstvene, izobrazbene, ekonomske. Nekatere od individualnih posledic izpada so: pomanjkanje osnovne izobrazbe, manjša

funkcionalna pismenost, manjše zaposlitvene in ekonomske možnosti, več frustracij, večji občutek odtujenosti (Ule, Kuhar 2003 v *ibid*.). Mladostniki, ki pred koncem šolanja izpadejo iz šolskega sistema, imajo več težav pri iskanju zadovoljujoče in ekonomsko varne zaposlitve kot njihovi vrstniki s končano šolo. Po navadi se zaposlujejo na nizko kvalificiranih in slabo plačanih delovnih mestih. Imajo tudi več težav pri prilagajanju na delovno sfero in na socialni sistem, ker nimajo ritualiziranih delovnih navad in časovnega reda (*ibid*.).

Vrečerjeva (Javrh ur. 2011: 159) pa v svoji analizi ugotavlja, da izobraževanje pomembno vpliva tudi na področja družbe, kot so zaposlovanje, zdravje, stanovanjsko področje in politična participacija. Ljudje, ki so manj izobraženi, se težje zaposlijo, njihove zaposlitve so v večji meri prekarne, pogosteje delajo brez pogodb. Poleg tega so manj izobraženi statistično gledano manj zdravi, njihova stopnja smrtnosti je večja kot pri bolj izobraženih, zanje je značilnih več bolezni in primanjkljajev. Izobraževanje posredno vpliva tudi na pridobitev stanovanja, saj imajo bolj izobraženi višji socioekonomski položaj, zaradi česar imajo manj težav pri reševanju stanovanjskega vprašanja. Izobraževanje krepi tudi državljanske spretnosti in spodbuja aktivno državljanstvo. Bolj izobraženi se bolj zanimajo za politiko, volitev se udeležujejo v večjem odstotku in bolj informirani ter bolj zaupajo politikom in političnim institucijam.

Koboltova (2010 v Leskovar et al. 2011: 105) pravi, da so neizobraženi mladi marginalizirani, da so zanje značilni visoka stopnja dvoma v lastne sposobnosti, nizka samopodoba, pomanjkanje socialne in komunikacijske spretnosti, strah pred neuspehom, brezposelnostjo in socialno izključenostjo. Gre torej za mlade, pri katerih nad zaščitnimi/varovalnimi prevladajo ogrožajoči/rizični dejavniki.

1.3 PUM – PROJEKTNO UČENJE ZA MLAJŠE ODRASLE

Ugotovitve, da je ospiništva vedno več in da je delež velik tudi med mladostniki, ki končajo osnovno šolo in niso motivirani za nadaljevanje izobraževanja, so privedle do uveljavljanja številnih ukrepov in programov, s katerimi se poskuša mladostnike ponovno pritegniti v sistem izobraževanja. Med takimi programi je tudi Projektno učenje za mlajše odrasle, na kratko PUM.

1.3.1 ZAČETKI PUM-a

Projektno učenje za mlajše odrasle – PUM je javnoveljavni program neformalnega izobraževanja, ki ga je potrdil Strokovni svet za izobraževanje odraslih in je bil formalno vpeljan z odredbo ministra za šolstvo in šport v letu 1999. Namenjen je mlajšim brezposelnim v starosti od 15 do 25 let. Je eden prvih razvojnih projektov, ki jih je razvil Andragoški center Slovenije. Osnovna zamisel programa – koncept projektnega učenja, ki poteka v tesnem sodelovanju z lokalnim okoljem – je bila pripravljena že leta 1993 (Natalija Žalec). Po poskusni izvedbi in opravljeni evalvaciji je bil program v letu 1998/1999 dopolnjen, predvsem glede organiziranja učenja in skupinske dinamike (dr. Albert Mrgole, Natalija Žalec) (http://www.acs.si/pum).

Kot navaja Dobrovoljčeva, začetki PUM-a segajo v devetdeseta leta, ko je število mlajših brezposelnih zelo naraslo, hkrati pa je zelo naraščalo tudi število mladih, ki so opuščali redno šolanje. Prvotna zasnova programa se je eksperimentalno izvajal kot Center za mlajše odrasle (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002: 133).

Uradno je začel program delovati z Odredbo o izobraževalnem programu projektno učenje za mlajše odrasle, ki je bila objavljena v Uradnem listu Republike Slovenije št. 63-3026\1999 z dne 6. 8. 1999. Istočasno je bila objavljena tudi Odredba o smeri izobrazbe mentorske skupine in mentorjev v izobraževalnem programu projektno učenje za mlajše odrasle. Ta je bila objavljena v Uradnem listu Republike Slovenije št. 63-6025\1999 z dne 6. 8. 1999.

Na začetku sta program izvajali dve izvajalski organizaciji, naslednje leto so se jima pridružile še štiri nove, nato še dve, v letu 2010/2011 pa je program PUM izvajalo že 11 organizacij: Andragoški zavod Maribor – LU Maribor; Javni zavod MOCISS, Slovenj Gradec; Izobraževalni center Memory, Koper; Ljudska univerza Ajdovščina; Ljudska univerza Murska Sobota; Ljudska univerza Radovljica; Zavod Salesianum – OE PUM Celje; Posoški razvojni center Tolmin; Regionalni center za razvoj, Zagorje; RIC Novo mesto; Zavod BOB Ljubljana (http://www.acs.si/pum).

1.3.2 KOMU JE PUM NAMENJEN?

Dobrovoljčeva (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002: 133) pravi, da je program projektno učenje mlajših odraslih animacijski izobraževalni program, namenjen mladim od starosti 15

do 25 let, ki so iz različnih razlogov opustili šolanje in so tako brez kakršne koli izobrazbe, na trgu dela pa zaradi pomanjkljivih izkušenj spadajo med težje zaposljive. Njihov socialni status je definiran z osipom in brezposelnostjo.
Mladi, ki se vključujejo v program PUM, so večinoma brez poklicne ali strokovne izobrazbe. Ciljno skupino lahko glede na izobraževalne izkušnje članov in pridobljeno znanje razdelimo na tiste z nedokončano ali končano osnovno šolo ter na tiste z nedokončano poklicno, strokovno ali splošno srednjo šolo (Velikonja 2000: 8-9).

Značilnosti mladih, ki prihajajo v PUM, so nestvarna percepcija dela in zaposlovanja, zelo nizka motivacija za izobraževanje in neustrezno načrtovana poklicna kariera, ki se po navadi začne že ob koncu osnovne šole z nezmožnostjo izbire želenega srednješolskega izobraževanja. Te in druge negativne posledice šolske neuspešnosti in brezposelnosti vodijo do družbene osamelosti, s tem pa tudi do pomanjkanja funkcionalnih spretnosti, ki jih mladostnik potrebuje za uspešno komunikacijo z okoljem. Posledice osamelosti vodijo tudi do marginalizacije, odvisnosti in celo do agresivnega in avtoagresivnega vedenja (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002: 133).
Značilna za velik del mladih v programu je tudi neuspešnost poklicnega odločanja ob prehodu iz osnovnega v nadaljevalno šolanje. Glede na posledice, ki jih ima neustrezna poklicna izbira, so to mladi, ki še nimajo jasno opredeljenega poklicnega cilja, njihovi osebni interesi pa niso bili ustrezno izoblikovani in povezani v poklicno odločitev, zaradi katere bi bili motivirani za izobraževanje, mladi, ki so glede na svoje zanimanje izbrali neustrezno šolsko usmeritev in zaradi nemotiviranosti niso dokončali šolanja ali pa so ga celo dokončali, a jih delo v izbranem poklicu ne veseli ter nimajo stvarne poklicne vizije, zato je treba znova določiti njihovo poklicno usmeritev in izdelati strategijo za dosego bolj stvarno opredeljene poklicne identitete, ter mladi, ki imajo jasno določeno poklicno vizijo, vendar so izgubili motivacijo za nadaljevanje šolanja, s katerim bi formalno pridobili poklic (Dobrovoljc 2007: 71).

1.3.3 CILJI PROGRAMA

Cilj programa je pomagati mlajšim odraslim pri pridobivanju izkušenj in znanja, ki bi jim omogočili uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri. Pri tem

domnevamo, da so bolj kakor same (šolske) izobraževalne vsebine pomembni še drugi dejavniki, ki zagotavljajo temelje za uspešno in nepretrgano izrabo šolsko strukturiranih izobraževalnih virov: motivacija, izdelava življenjske strategije, temeljno splošno znanje, ki poveča učno prožnost in zagotovljena nadaljnja podpora pri individualnem učenju (Velikonja 2000: 10).

S programom se poskuša preprečiti socialno osamelost mladih, jih ponovno vključiti v kulturno okolje vrstniških skupin, zmanjšati socialne probleme v okolju, spremeniti negativen odnos okolja do njih, pospešiti medsebojno povezovanje in samopomoč med mladimi, razviti motivacijske mehanizme, ki bi jih spodbudili k ponovnemu šolanju, ter jim pomagati pri razvijanju delovnih navad in odpravljanju učnih težav (Dobrovoljc 2007: 72-73).

Temeljni cilj programa je pomagati mladim pri pridobivanju izkušenj in znanja, ki bi jim omogočili uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri. Poleg tega cilja je bistveno tudi pridobivanje funkcionalnega znanja, ki razvija splošno izobraženost, razgledanost in prožnost mišljenja, pridobivanje pozitivnih izkušenj učenja, jasno razčlenjenih poklicnih želja ter razvijanje sposobnosti kritičnega in problemsko usmerjenega mišljenja.

Izobraževalni cilji programa so razdeljeni v tri skupine:

- Med cilje splošne izobraženosti spadajo poznavanje različnih učinkovitih tehnik in strategij učenja, usposobljenost za samostojno učenje ter pridobivanje funkcionalnih izkušenj – bralnih, pisnih, računskih in komunikacijskih spretnosti, obvladovanje funkcionalne rabe slovenskega jezika, matematike in računalništva, poznavanje temeljnih naravoslovnih zakonitosti, temeljnih pravic učenca, državljana in delavca, poznavanje ekologije ter poznavanje temeljnih načel delovanja telesa.
- Cilji oblikovanja poklicne identitete zajemajo širjenje poklicne informiranosti, izdelavo načrta poklicne kariere, funkcionalno rabo strokovnega jezika izbrane poklicne dejavnosti, spoznavanje novih ali prožnih zaposlitvenih možnosti, povezovanje s potencialnimi delodajalci v lokalnem okolju, razumevanje temeljnih sestavin delovnopravne zakonodaje in usposobljenost za iskanje zaposlitve.
- Cilji sociokulturnega delovanja so povezani z oblikovanjem identitete; mednje štejemo prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje, povečanje možnosti za premagovanje manj ugodnih spodbud iz ožjega socialnega okolja, sposobnost samostojnega ravnanja v institucioniranih življenjskih položajih, učinkovitejšo izrabo prostega časa, pridobivanje delovnih navad, povečano samozavest, izkušnje ustvarjalnega druženja mladih, pozitivne

izkušnje vedenja v skupini ter poznavanje temeljnih možnosti sodobnih medijev in ustvarjalne uporabe medijske kulture (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002: 133-134).

1.3.4 TEMELJNA OBLIKA DELA V PUM-u

Natalija Žalec piše (Javrh ur. 2011: 222), da je temeljna značilnost učnega procesa v PUM-u projektno učno delo ali projektno učenje. V literaturi se pojem projekt uporablja v različnih zvezah in se ga opredeljuje bodisi kot metodo bodisi kot model ali obliko izobraževanja, torej precej neenotno.

Kot navaja Jane Henry (1994 v *ibid*.), univerzalne definicije učnega projekta ni, vendar obstajajo merila, ki nam pomagajo pri oblikovanju delovne definicije. Henryjeva našteje šest takšnih meril, ki izhajajo iz učenca, učitelja in trajanja učenja. Pri projektnem učenju učenci sami izberejo učno temo, vedno opredelijo tudi svoje učne vire, predstavijo končni izdelek projekta ter samostojno vodijo in opravijo neko delo ali del projekta. Učitelj v takšnem procesu učenja prevzame vlogo svetovalca, učenec pa glavno ali vsaj enakovredno vlogo v vseh fazah andragoškega cikla. Projektno učenje zahteva daljše časovno obdobje učenja, ki udeleženim omogoča, da se poglobijo v predmet projekta (učenja) ter pri sebi prepoznajo in ovrednotijo spremembe (*ibid*.).

Delo v programu poteka po metodi projektnega dela, njegova najpomembnejša značilnost pa je upoštevanje interesov in sposobnosti udeležencev, ki tako sodelujejo že pri načrtovanju dela. Udeleženci izberejo temo projekta, učne vire, metode in postopke, mentorji pa jim pri tem pomagajo. To, da udeleženci sodelujejo pri načrtovanju, jih zelo spodbuja k/pri učenju, ki tako dobi nov smisel in postane ciljno usmerjena dejavnost. Projektno delo je usmerjeno k čim boljši izrabi njihovih zmožnosti in k premagovanju manj spodbudnih vzgibov iz primarnega socialnega okolja, hkrati jih usmerja in pripravlja za zahtevnejše programe izobraževanja. Z aktivnim sodelovanjem in odločanjem o poteku programa se povečuje tudi njihova motivacija za sodelovanje v programu, posledično pa tudi motivacija za učenje in nadaljevanje izobraževanja.
Projektno delo se deli na štiri oblike, ki se med seboj smiselno povezujejo in prepletajo:

- Individualni učni projekti so sestavni del načrtovanja poklicne kariere. Njihova vsebina izhaja iz opredeljenih osebnih ciljev udeležencev, npr. opravljanje manjkajočih izpitov, dejavnosti, povezane z oblikovanjem individualne poklicne kariere, ali pa projekt, povezan z osebnostno rastjo udeleženca v programu.
- Izbirno projektno delo; njegova vsebina temelji na interesih in aktualnih učnih potrebah udeležencev. Študije in praksa so pokazale, da so za udeležence zanimive predvsem sodobne medijske produkcije (časopis, film), umetnost (gledališke predstave, razstave, fotografija) in potovanja. Izbirni projekt traja predvidoma od 1 do 3 mesecev, v njem pa sodelujejo vsi udeleženci v programu.
- Produkcijsko projektno delo je usmerjeno k spoznavanju novih načinov ustvarjalnosti, načinov uporabe energijsko manj zahtevnih in okolju prijaznih tehnologij, k razvijanju možnosti za oživljanje starih in izumirajočih obrtnih tehnologij ter izdelavo predmetov, ki so značilni za lokalno okolje. Produkcijsko projektno delo lahko predstavljajo tudi različne storitve, ki jih skupine permanentno izvajajo za okolje.
- Interesne dejavnosti se smiselno povezujejo z vsebinami, ki jim sledi skupina udeležencev v poteku programa, vendar jih ni mogoče izpeljati v sklopu drugih programskih možnosti. Njihova vsebina je lahko ožje povezana z dopolnjevanjem projektnih nalog (Dobrovoljc 2007: 73-74).

Ker je delo projektno, v programu PUM ni klasičnih šolskih metod, učnih programov, ocenjevanja in selekcije. Preko različnih projektov, kot so npr. film, gledališka predstava in časopis, mladi pridobivajo temeljna funkcionalna znanja in spretnosti (funkcionalna raba slovenskega jezika, matematike, računalništva, širjenje poklicne informiranosti ipd.), izkušnje in znanja, ki jim omogočajo uspešnost pri nadaljevanju izobraževanja ali v izbrani poklicni karieri, ter pozitivne izkušnje učenja, zaredi česar so sposobni jasneje razčleniti svoje poklicne želje ter izdelati poklicno ali zaposlitveno strategijo.
Skupinska dinamika v učnih projektih pomaga mladim osmisliti učenje in izobraževanje, oblikovati stvaren odnos do dela ter ustvariti osebno vizijo nadaljnje poklicne kariere in zaposlitve. Program PUM pomaga mladim iz socialne izključenosti in jim omogoča, da odkrijejo svoje talente, ustvarjalnost, izboljšajo delovne in učne navade ter se naučijo sodelovanja v skupini (*op.cit.*: 74-75).

Natalija Žalec (Javrh ur. 2011: 235-236) dodaja, da se pri projektnem učenju udeleženci programa povezujejo z zunanjim okoljem. Učni proces v projektnem učenju namreč vedno prestopi meje učilnice. Poteka na različnih krajih ob različnih dogodkih, učenci se spotoma srečujejo z različnimi ljudmi, začasnimi ali občasnimi sodelavci pri učnem projektu. Slednji predstavljajo veliko množico pomembnih drugih, ki vedno znova spreminjajo skupinsko dinamiko, za katero je znano, da se v običajnih učnih skupinah nemalokrat obleče v stalne, istim posameznikom namenjene vloge, kar zopet lahko zavira posameznikov razvoj. Zunanji sodelavci vnašajo v projekt element nepredvidljivega, ki zahteva od jedrne projektne skupine prilagajanje in vnovično premišljevanje. Posamezniki so tako v učnem procesu prisiljeni vedno znova sprejemati različne vloge, na ta način pa spreminjajo tudi svoj položaj v primarni skupini.

1.3.5 TRAJANJE PROGRAMA PUM, POGOJI ZA VPIS, NAPREDOVANJE IN DOKONČANJE PROGRAMA

Program traja 12 mesecev. Od tega poteka organizirano projektno delo 10 mesecev po 32 ur na teden, mesec dni je namenjen individualnim učnim projektom in mesec dni počitnicam.

V program se lahko vpišejo mlajši odrasli, stari od 15 do 25 let, ki nimajo statusa učenca, vajenca, dijaka ali študenta, niso v delovnem razmerju, nimajo statusa iz delovnega razmerja in si niso pridobili poklicne izobrazbe.

Program je opredeljen kot neformalno izobraževanje, zato pogoji za napredovanje in dokončanje izobraževanja ali programa z zasnovo projekta niso opisani. Udeleženci in mentorji spremljajo napredek posameznika in skupine tako, kot določajo cilji ter s sprotno (formativno) in končno (sumativno) evalvacijo. Načelo prostovoljnega sodelovanja predvideva, da se o izstopu iz programa odločajo udeleženci sami. Udeleženci praviloma v program niso vključeni dlje kakor leto dni (Velikonja 2000: 12-13).
Dobrovoljčeva (Bergant ur., Musek Lešnik ur. 2002: 134) tudi dodaja, da se za sodelovanje v programu mladi lahko odločijo sami ali po priporočilu prijateljev, staršev, svetovalnih delavcev v šolah, centrov za socialno delo in zavodov za zaposlovanje. Vključijo se lahko

kadar koli med šolskim letom, prav tako pa lahko iz njega kadar koli izstopijo. Obiskujejo ga brezplačno, kot brezposelni pa so deležni tudi ugodnosti, ki izhajajo iz tega statusa.
PUM je javno veljavni program, vendar ne omogoča pridobitve javno veljavne izobrazbe.
Udeleženci ob izstopu iz programa dobijo potrdilo o udeležbi v programu. V njem so navedeni podatki o sodelovanju posameznika pri posameznih učnih projektih ter drugi dosežki, ki lahko pomenijo priporočilo za nadaljnje izobraževanje ali za morebitne zaposlovalce. Prav tako je v potrdilu navedeno, v kateri organizaciji je program potekal, kdo so bili člani mentorske skupine in koliko časa je udeleženec sodeloval v programu (Velikonja 2000: 22).

1.3.6 IZVAJALCI PROGRAMA PUM

Z mladimi v programu PUM delajo mentorji. Ker program teče v obliki projektnega dela in nima klasičnih šolskih metod, je temu primeren tudi način dela – mladi delajo brez mehanizmov avtoritarnosti in discipliniranja, njihovo delo temelji na doživljanju pozitivnih izkušenj.
Mentorji imajo ustrezno izobrazbo, ki je določena v Odredbi o smeri vodje mentorske skupine in mentorjev v izobraževalnem programu projektno učenje za mlajše odrasle. Poleg tega morajo opraviti študijski program za izpopolnjevanje za mentorje v Projektnem učenju za mlajše odrasle, ki obsega približno 200 ur in vsebuje znanja, s pomočjo katerih lahko mentorji samostojno opravljajo delo v programu. Ta znanja zajemajo značilnosti mladih in njihove težave, večina programa je posvečena učenju metode projektnega dela, precejšen del pa tudi evalvaciji. Ob koncu študijskega programa kandidati za mentorje izdelajo seminarsko nalogo – načrt projekta, ki ga lahko kasneje uporabijo v skupini. Če zadostijo pogojem, dobijo licenco za mentorja v programu PUM, ki jo obnavljajo vsaka tri leta.
V času izvajanja programa se mentorjem zagotavlja strokovno izpopolnjevanje; teme izpopolnjevanja lahko predlagajo sami glede na svoje potrebe, vsebine pa se izbirajo tudi glede na rezultate vsakoletnega spremljanja programa (Dobrovoljc 2007: 75-76).
Velikonja (2000: 21) še dodaja, da morajo vodja in mentorji v programu PUM pred vključitvijo v izobraževalni program za mentorje PUM uspešno opraviti izbirni intervju. Dokazati morajo naslednje posebno znanje:

- poznavanje metodologije načrtovanja projektnega učenja (členitev osebnih in poklicnih ciljev udeležencev, analiza interesnih področij in skupinsko vodenje izbire najprimernejše vsebine projektnega dela, načrtovanje projektnih vsebin, izbor najustreznejših funkcionalnih učnih vsebin, modeli evalvacije učnih dosežkov, načrtovanje promocije projektnih dosežkov);
- poznavanje temeljev skupinske dinamike in tehnik vodenja skupine (temeljni elementi dinamike v mali skupini; analiza in tehnike refleksije skupinske dinamike, tehnike igre vlog, izražanja agresivnosti, simulacija različnih slogov medosebnih situacij (avtoritarnost, demokratičnost, družbeni konflikti idr.), sprostitvene tehnike, slogi vodenja pogovora v skupini, prevzemanje odgovornosti in soodgovornosti);
- poznavanje temeljev psihologije in sociologije mladostnikov z elementi poklicnega svetovanja;
- poznavanje izhodišč za izpeljavo produkcijskega projekta in ustvarjalne oblike organizacije dela;
- poznavanje sodobnih metod učenja, ki zagotavljajo dejavno udeležbo mladih.

Poleg mentorjev z udeleženci PUM-a sodelujejo tudi zunanji projektni sodelavci.
Za urejanje težav, ki presegajo temeljno znanje in izkušnje mentorjev (mamila, posebnosti skupinske dinamike, posebne metode dela, refleksija dinamike mentorske skupine idr.), se le-ti povezujejo s strokovnimi delavci, specialisti za posamezna področja. Ti strokovnjaki (supervizorji in svetovalci) so potrebni mentorjem za reševanje posebnih vprašanj/problemov, povezanih z delom v programu PUM. Znanje zunanjih sodelavcev ni določeno, ker je izbira odvisna od vsakokratnega izbranega projekta in vrste sodelovanja, ki ga potrebujemo za izpeljavo projekta (*ibid*.).

Število udeleženk(cev)	Število mentorjev(ic)	Stalni zunanji sodelavci(ke)
od 18 do 24	3 + vodja	0,25
od 28 do 32	4 + vodja	0,50
od 36 do 40	5 + vodja	0,75

Tabela 1.1: Priporočeno število mentorjev in zunanjih sodelavcev (povzeto po Velikonja 2000: 21)

1.3.7. PRIZNANJE PROGRAMU PUM

V novembru leta 2007 je program Projektno učenje za mlajše odrasle – PUM dobil priznanje za prvo mesto med programi socialne politike v okviru Evropskih skupnosti – European Regional Champions Awards 2007 (priznanja zmagovalcem evropskih regij). Priznanja so bila takrat podeljena prvič, podeljeval pa jih je Odbor regij (Committee of the Regions) v sodelovanju z revijo The Parliament Regional Review – Shortlist Broshure, da bi osvetlil in proslavil najboljše zamisli, inovacije in primere dobre prakse socialne politike v regijah Evropske zveze. Na slovesnosti v Bruslju so bili predstavljeni prvaki med programi in projekti s področja socialne politike, energije, varovanja okolja, transporta, komunikacij, kulture, zaposlovanja, enakih možnosti, inovacij ter pomorstva, ki so tako postavljeni za zgled vsem regijam. Priznanje je prevzela soavtorica programa in voditeljica usposabljanja mentorjev v programu PUM, Natalija Žalec. V utemeljitvi predloga za podelitev prvega priznanja Evropskega odbora regij in revije The Parliament Regional Rewiev programu PUM na področju socialne politike za leto 2007 so zapisali: »Ta program je uspešen zaradi izvirnih pristopov, ki temeljijo na upoštevanju dejanskih interesov in zmožnosti udeležencev. V programu je vsakdo neposredno vključen v načrtovanje nalog in odgovornosti, ki jih prevzema … Delo v programu PUM je utemeljeno na projektnem učenju, ki zahteva dejavno udeležbo, kar pomaga mladim ljudem prepoznavati njihove interese in poklicna nagnjenja, ki se pozneje največkrat izrazijo z udeleženčevo vključitvijo v formalno izobraževanje ali z zaposlitvijo.« (http://www.acs.si/index.cgi?m=3&id=33).

Za konec želim povzeti idejo Natalije Žalec, s katero se močno strinjam (Javrh ur. 2011: 239-240). PUM, pravi, bi lahko postal ukrep, ki bi preprečeval osip, in ne le program, ki blaži posledice osipa. V PUM-u bi lahko začasno sodelovali dijaki, ki že med šolanjem naletijo na

večje težave. V takšni individualni učni pogodbi bi se povezali šola, dijak, starši in PUM ter skupaj opredelili načrt, ki bi dijaku pomagal premagati težave, še preden pride do osipa.

1.4 KONCEPTI SOCIALNEGA DELA Z MLADIMI

Mladi, ki se vključujejo v PUM, so socialno ranljivi, brez moči in zato rabijo veliko podpore. Večkrat so izločeni iz dogovarjanja, kaj je za njih dobro. Enostavno niso slišani. Delo s takimi mladostniki seveda ni enostavno. Vseeno pa jim je treba pomagati, da se zopet postavijo na svoje noge, da pridobijo vrednote, ki jih bodo pripeljale tudi do tega, da zaključijo šolanje, pridobijo izobrazbo in ne nazadnje tudi zaposlitev. Ko takemu mladostniku nudimo pomoč, se, kakor navaja Poštrak (Javrh ur. 2011: 205), ne osredotočamo (več) na to, kakšni bi naj mladostniki bili (v pomenu nekakšne idealizirane vsestransko razvite osebnosti), temveč kakšni so tu in zdaj in kaj lahko (skupaj z njimi) storimo, da jim bo tu in zdaj bolje. Ne osredotočamo se torej na predstave o tem, kakšen bi naj bil popoln ali vsaj čim ustreznejši mladostnik, temveč na to, kako lahko konkreten mladostnik tu in zdaj, v takem življenjskem svetu, kakršen je, bolje živi.

Predmet socialnega dela je reševanje kompleksnih socialnih problemov. Ključni pojmi so pomoč, reševanje problema, iskanje novih rešitev v socialnodelovnem delovnem odnosu, s katerim se lahko mobilizira moč, ki jo ima družina ali posameznik. V temelju gre vedno za projekt sodelovanja, ki se ustvari na sporazumevanju, dogovarjanju in skupnem iskanju rešitev, da bi udeleženci v problemu postali udeleženci pri rešitvi, kot pravi Peter Lussi (1991 v Čačinovič Vogrinčič 2002: 91).

Vrednote medsebojnega spoštovanja, poštenosti, odgovornosti, skrbi za fizično in psihično zdravje, cilje in načine ravnanja lahko mladostnik sprejme za svoje le, če dobi občutek, da so to vrednote, ki jih je sooblikoval sam, da so to njegove vrednote. Tak občutek bo dobil le v procesu podpore in pomoči, v katerem se bo počutili varen, sprejet, spoštovan, vključen, aktiven in odgovoren za svoja dejanja in prihodnost. Resnično vključenost mladostnika v proces, njegovo željo ter vztrajanje v spremembah je možno doseči z uporabo orodja, ki ga v socialnem delu poimenujemo delovni odnos (Bohinjec 2012: 51).

1.4.1 VZPOSTAVLJANJE DELOVNEGA ODNOSA

Odnos med socialnim delavcem in uporabnikom je torej delovni odnos in prva naloga socialnega delavca je, da delovni odnos vzpostavi (Čačinovič Vogrinčič 2002: 91). Ta je opora socialnemu delavcu, da vzpostavi pogovor, ki omogoča raziskovanje in sooblikovanje dobrih izidov. Delovni odnos uporabnike in socialne delavce definira kot sodelavce v skupnem projektu, ki imajo nalogo, da soustvarijo deleže pri rešitvi. Delovni odnos omogoči, da je ustvarjanje rešitev za kompleksne probleme ljudi zastavljeno kot izviren delovni projekt pomoči (Čačinovič Vogrinčič 2006: 17).

Čačinovič Vogrinčičeva (2008 v Rogač 2012: 63) pravi tudi, da je osrednji prostor, v katerem se dogaja proces pomoči v socialnem delu, pogovor. Postmoderni koncepti so prinesli in izostrili pomen pogovora, govora, jezika, odprtega prostora, kjer sta socialni delavec in uporabnik sogovornika in soustvarjalca. Delovni odnos je dober in uporaben opis odnosa pomoči v socialnem delu, ki omogoča, da socialni delavec in uporabnik vzpostavita proces pomoči v skladu s sodobnimi paradigmami. Delovni odnos omogoča in olajša proces pomoči, ker veruje v pogovor tako, da raziskuje pomoč in jo soustvarja. V pogovoru se raziskujejo in soustvarjajo spremembe, premiki. Pogovor omogoča srečanje ljudi z različnimi osebnimi zgodovinami, izkušnjami, kompetencami, ki soustvarjajo svojo udeleženost v rešitvah. Za socialno delo tako pomembno izkušnjo spoštovanja in osebnega dostojanstva dobimo v pogovoru, ki ima posebne značilnosti. Strokovni, socialnodelovni pogovor je pogovor med sogovorniki, ki so iz pogovora pripravljeni priti drugačni, z novimi pogledi, alternativnimi rešitvami, drugačnim razumevanjem. To je pogovor, ki prinese nove premisleke, nove odločitve. Proces pomoči potrebuje pogumne sogovornike, ki so pripravljeni povedati, kaj mislijo in doživljajo.

Elementi delovnega odnosa so: dogovor o sodelovanju, instrumentalna definicija problema (Lüssi 1991) in soustvarjanje rešitev ter osebno vodenje (Bouwkamp, Vries 1995).

Vendar tako opredeljeni delovni odnos težko vzdržujemo in ohranimo, če se v praksi ne opremo še na štiri pomembne sodobne koncepte v socialnem delu. To so perspektiva moči (Saleebey, 1997), etika udeleženosti (Hoffman 1994), ravnanje s sedanjostjo ali koncept so-

navzočnosti (Anderson 1994) ter znanje za ravnanje (Rosenfeld 1993) (Čačinovič Vogrinčič 2006: 17-18).
Tako zastavljen koncept delovnega odnosa je v praksi uporabna opora za strokovno ravnanje, tako za strokovnjake kakor za uporabnike (Čačinovič Vogrinčič 2002: 91).

1.4.2 DOGOVOR O SODELOVANJU

Projekta pomoči v socialnem delu ni mogoče začeti drugače kot z jasnim in izrečenim dogovorom o sodelovanju. Šele ta omogoči vzpostavljanje delovnega odnosa. Dobro je, če se dogovora udeležijo vsi udeleženi v problemu na začetku dela, če ne, je treba čim prej skrbno opraviti dogovor z vsakim, ki se vključuje v projekt (Čačinovič Vogrinčič 2002: 91-92). Dogovor vsebuje pristanek na sodelovanje tu in zdaj ter o času, ki ga imamo na voljo, in dogovor o delovnem odnosu, torej o tem, kako bomo delali. Socialni delavec pojasni svojo vlogo in vloge vseh udeleženih v problemu, vzpostavi in varuje varen prostor za delo, v katerem lahko vsak pride do besede oz. prispeva k soustvarjanju nadaljnjih odločitev. Poudarek mora ves čas ohranjati na delu v sedanjosti, na raziskovanju tistega, kar je mogoče storiti zdaj, v tem razgovoru. Dogovor je pomemben, ker postavi socialnodelovni okvir, ki že vsebuje koncept »biti udeležen v definiciji problema in soustvarjanja rešitev« in sporočilo, da je pomembno, da tukaj in zdaj začnemo proces soustvarjanja rešitev (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 9-10).

1.4.3 INSTRUMENTALNA DEFINICIJA PROBLEMA IN SOUSTVARJANJE REŠITEV

Socialnodelovni delovni odnos temelji na instrumentalni definiciji problema (Lussi 1991): prva naloga, za katero je kvalificiran socialni delavec, je, da vzpostavi pogoje za pogovor, v katerega bi lahko vsak član vstopil s svojo definicijo problema, in nato doda strokovno interpretacijo ter v prvem delovnem pogovoru začne proces formuliranja delovne definicije mogočega, uresničljivega (Čačinovič Vogrinčič 2002: 92). V središču sta dialog in sodelovanje, v katerem udeleženci v problemu soustvarjajo svojo udeleženost v oblikovanju rešitve. Delovni odnos v pogovoru, ki začenja nov projekt, zagotavlja brezpogojno spoštovanje osebne izkušnje, ustvarjanje pogojev, v katerih je samoumevna izhodiščna točka

raziskovanja vsakokratna izkušnja. Vanj vpeljujemo in vzdržujemo procese razumevanja, da bi se dogovorili o uresničljivem (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 10).

1.4.4 OSEBNO VODENJE

De Vries (1995) imenuje nalogo socialnega delavca osebno vodenje, saj je socialnodelovno ravnanje vodenje k dogovorjenim ciljem, rešitvam, oblikam pomoči. Socialni delavec je v tej vlogi hkrati režiser in udeleženi opazovalec, ki se osebno odziva v odnosih, ki se vzpostavljajo, in ustvarja pogoje za nove izkušnje, alternativne pomene. V vlogi katalizatorja prispeva potrebne informacije, tehta preskušene rešitve, raziskuje nove poti. V vlogi udeleženega opazovalca pa v delovni proces vnaša izkušnjo iz odnosov, ki se oblikujejo, spreminjajo kot element delovnega procesa (Čačinovič Vogrinčič 2002: 92).
Socialni delavec v neposredni angažirani komunikaciji raziskuje zgodbe uporabnikov skupaj z njimi tako, da pogovor, če je že mogoče, vodi k postopnemu oblikovanju zaželenih izidov. Vendar pa je delovni odnos tudi osebni odnos. Socialni delavec se osebno odziva; podeli svoje izkušnje ali zgodbo, ki odpira alternativni pogled na možne rešitve (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 10).

1.5 SODOBNI KONCEPTI V SOCIALNEM DELU

Razlaga koncepta delovnega odnosa je nepopolna, če se ne naučimo ravnati z njim znotraj nove, postmoderne paradigme socialnega dela. Postmodernizem v socialnem delu postavlja v ospredje vprašanje odnosa med udeleženimi v terapiji in svetovanju, redefinira procese razgovora, sporazumevanja in dogovora (Čačinovič Vogrinčič 2002: 93). Preostali štirje že omenjeni elementi delovnega odnosa so teoretski koncepti, ki socialnodelovno ravnanje umeščajo v postmoderni, konstruktivni miselni koncept, postmoderno paradigmo socialnega dela. To so teoretski koncepti za prakso socialnega dela v delovnem odnosu (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 11).

1.5.1 ETIKA UDELEŽENOSTI

Etika udeleženosti nas usmerja v to, da objektivnega opazovalca, socialnega delavca, nadomesti sodelovanje, v katerem nihče nima zadnje besede, sodelovanje, v katerem nihče ne potrebuje zadnje besede, temveč pogovor, ki se lahko nadaljuje (*op. cit.*: 12).

Etika udeleženosti Lynn Hoffmanove nadomesti objektivnega opazovalca z idejo sodelovanja (Čačinovič Vogrinčič 2002: 93). V interpretaciji Čačinovič Vogrinčičeve se pozornost docela usmeri na proces razgovora v vsakokratni sedanjosti, v soustvarjanje razgovora, v soustvarjanje interpretacij, v soustvarjanje razumevanja in v soustvarjanje rešitev. Gre za drugačno odgovornost, za odgovornost za soustvarjanje pomenov in za soustvarjanje sporazuma. Eksplorira se zgodba, soustvarja se nova. Uporabljene besede so sporazum, razumevanje, lokalni jezik, soustvarjanje realnosti, odkrivanje sveta drugega, dialoška produkcija diskurza, soustvarjanje življenjske zgodbe (*ibid.*).
Lynn Hoffman jasno opozori, da gre za to, da strokovnjak odstopi od moči, ki mu ne pripada: od moči, ki mu jo daje posedovanje resnic in rešitev. Nadomešča ga subtilno skupno iskanje, raziskovanje, sointerpretiranje. Strokovnjak zdaj mora zdržati negotovost iskanja in osebno udeleženost, ki ostaja osebna udeleženost strokovnjaka in soiskalca, sogovornika hkrati (*ibid.*).

1.5.2 PERSPEKTIVA MOČI

Perspektiva moči, koncept Dennisa Saleebeya, prispeva drugi pomembni paradigmatski premik v sodobnem socialnem delu. Premik k perspektivi moči nas usmeri, da v prispevku uporabnika spoštljivo iščemo njegovo moč, njegove vire (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 10). Saleebey (1997 v *ibid.*) pravi: »Praksa, ki temelji na perspektivi moči, pomeni, da bo vse, kar delaš kot socialni delavec, utemeljeno s tem, da pomagaš odkriti, olepšati, raziskati in izkoristiti klientovo moč in vire, ko mu pomagaš, da doseže svoje cilje, uresniči svoje sanje in razbije okove ovir in nesreč.«
Ravnati iz perspektive moči je najprej zelo osebna odločitev socialnega delavca in omogoča sodelovanje v procesu, ki ga strokovnjak vodi v smeri moči. Fokus socialnega dela se

premakne od problemov in rešitev zanje k novim možnostim v življenju (Čačinovič Vogrinčič 2002: 94).

Ali kot pravi D. Saleebey (1997 v *ibid*.): »Formula je preprosta: mobiliziraj moč klientov (talente, znanja, sposobnosti, vire) s ciljem, da podpreš njihova prizadevanja, da dosežejo svoje cilje in vizije, in stranke bodo imele boljšo kvaliteto življenja, táko, ki bo v skladu z njihovimi koncepti kvalitete. Čeprav je recept preprost, mu sledi trdo delo.«

1.5.3 RAVNANJE S SEDANJOSTJO ALI KONCEPT SO-PRISOTNOSTI

Delovni odnos, ki ga vzpostavljamo, usmeri strokovnjaka v sedanjost. Sedanjost, čas, ko smo v delovnem odnosu s strankami, čas, ki ga in ko ga uporabljamo za sodelovanje, je najbolj dragocen delovni čas v projektih pomoči (*ibid*.). V socialnodelovnih pogovorih zavarujemo čas, ko se pogovor zgodi, razvije in konča tako, da ga je mogoče nadaljevati. Za izkušnjo spoštovanja in kompetentnosti si je treba zagotoviti čas, v katerem se lahko razvije razumevanje in sporazumevanje in steče proces soustvarjanja rešitev. Potrebujemo skrbno varovano sedanjost, da klient dobi izkušnjo sodelovanja, ki spoštuje njegovo kompetentnost (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 14).

Koncept so-prisotnosti (co-presence) Toma Andersona (1994) sodi v pričujoči zagovor sedanjosti. Po Andersonu je to prisotnost v poslušanju, ki pomeni hkrati biti na razpolago za sočutje in za razgovor (*ibid*.). »Poslušalec ni le sprejemnik zgodbe, temveč s svojo prisotnostjo tudi spodbujevalec za dejanje ustvarjanja zgodbe. In to dejanje je dejanje konstituiranja sebe.« (Anderson 1994 v *ibid*.).

1.5.4 ZNANJE ZA RAVNANJE

Koncept »znanje za ravnanje«, ki se je uveljavil v slovenskem socialnem delu, je razširjen in dodelan iz koncepta »actionable knowledge«, ki ga je izraelski profesor Iona Rosenfeld predstavil na evropskem seminarju šol in študijev socialnega dela v Torinu leta 1993. Za socialno delo ključni koncept govori o posebnostih v socialnem delu razvitega znanja in o posebnostih ravnanja z njim. Iona Rosenfeld je imel v mislih znanje, ki ga je mogoče v procesu socialnega dela pretvoriti ali prevesti v akcijo. Lussi (1991) je mislil podobno, ko je

opozarjal, da v socialnem delu ne smemo biti brez besed (sprachlos). Socialni delavec, ki ni brez besed, ker ima znanje za ravnanje, zna dvoje, in sicer vzpostaviti in vzdrževati kontekst socialnega dela oziroma kontekst socialnodelovnega razgovora ter podeliti znanje s klienti v procesu soustvarjanja interpretacij v razgovoru in tako omogočiti »prevajanje« v osebni ali lokalni jezik in nazaj v jezik stroke za ustvarjanje nove zgodbe (Čačinovič Vogrinčič 2002: 95).

To pomeni, da v socialnodelovnem pogovoru z uporabniki podelimo koncepte, ki definirajo naše sodelovanje. Tu mislimo dobesedno dogovor – pojasnimo koncept delovnega odnosa, koncept instrumentalne definicije problema, ravnanje iz perspektive moči ali Lussijevo socialnoekološko načelo (Čačinovič Vogrinčič et al. 2005: 15).

Znanje za ravnanje pojasni, kako je mogoče in potrebno hkrati odpreti prostor za razgovor in novo zgodbo in hkrati v dialogu vzdrževati osebno vodenje v ubesedene rešitve (Čačinovič Vogrinčič 2002: 95).

1.6 OBLIKE OZIROMA PRISTOPI VODENJA

Preden se lotim opisa oblik vodenja mladih, bi se rad dotaknil treh tem, pomembnih za vodenje. Prva je teorija socializacije po G.H. Meadu, druga razdelitev osebnosti na tri analitske tipe, kakor jih opredeljujejo Znaniecki, Thomas in Makarovič in tretja teorija komunikacije, kot jo opišeta Kordež in Jeričkova.

Po teoriji socializacije je Mead, kot navaja Poštrak (Javrh ur. 2011: 206), pojmoval osebo kot medsebojno učinkovanje družbenih vsebin, vednosti, posredovanih od drugih, naloženih v segmentu osebe, imenovanem družbeni jaz, in delujočega ali osebnega jaza. Osebni jaz, ki je tudi nosilec samozavedanja, vednosti o sebi, opredeljuje sebe, druge in svet okoli sebe v ustvarjalnem dvogovoru ali notranjem dialogu z lastnim družbenim jazom.

Torej Mead opredeli družbeni jaz kot segment osebnosti, v katerega subjekt vsrkava in ponotranji vse tisto, kar je v procesu socializacije deležen od drugih. Sem sodijo navade, običaji, pravila, strategije preživetja in ravnanja. Teh družbenih vsebin subjekt ne sprejema pasivno, temveč jih od določenega obdobja aktivno obdeluje in selekcionira skozi svoj osebni ali delujoči jaz. To je segment osebnosti, ki je, kot že rečeno, nosilec samozavedanja in lastne aktivnosti. Osebni jaz v notranjem dialogu, ki ga imenujemo mišljenje, brska po zalogah

znanja v lastnem družbenem jazu in na podlagi lastne aktivnosti iz obstoječih sestavin sestavlja nekaj novega (Poštrak 2007 v Mrežar 2013 b: 275).

Mead (1997) razlikuje dve fazi socializacije: igro (*play*) in organizirano igro (*game*). Igra je faza pred vznikom osebnega jaza. Oseba se še ne zaveda sebe in drugih, svojega mesta in vloge v skupnosti, mesta in vloge drugih v skupnosti. V tej fazi socializacije oseba neselektivno ponotranja vsebine iz okolja. Organizirana igra pa je faza socializacije, ko je osebni jaz že vzpostavljen. Subjekt se zaveda, kakšna je njegova družbena vloga in kaj so vloge drugih. Mladostnik postopno spoznava pravila družbenega ravnanja, ugotavlja, katera lahko sprejme, krši, spreminja, ali pa sploh ne ve zanje in se ravna po lastnih pravilih (*ibid*.).

Torej, kakor pravi Poštrak (Javrh ur. 2011: 207), ko nekdo reče, da »misli s svojo glavo«, z našega zornega kota ne pove nič drugega kot to, da je njegov osebni jaz kritično analiziral in reflektiral vsebine, ki jih je imel ponotranjene v družbenem jazu.

Tu se lahko, nadaljuje Poštrak, navežemo na analitske pojme filister, boem in ustvarjalna oseba, kot so jih opredelili Znaniecki, Thomas in Makarovič (Poštrak, 1994 v *ibid*.). Lahko bi rekli, da je pri analitskem tipu, ki ga imenujemo filister, v ospredju družbeni jaz. Osebni ali delujoči jaz brez nasprotovanja ali poglobljene analize sprejme ponotranjene koncepte dane družbene konstrukcije stvarnosti. Pravila pozna in jih sprejme kot dana, nespremenljiva (*ibid*.). Filister je pogosto tako zaljubljen v svoj svet, da sprememb v okolju niti ne opazi in mirno ravna naprej po starem, čeprav njegovo ravnanje že dolgo ni več smiselno (Makarovič 1986: 21). Pojem filistra lahko povežemo s tistimi odgovori mladih na življenjske situacije, ki jim Mirjana Ule (2008 v Mrežar 2013 b: 275) pravi tiha in nekonfliktna integracija v družbo. Ti mladostniki se konformno prilagajajo stvarnosti ob zavesti o izgubi globalne družbene perspektive (*ibid.*).

Pri analitskem tipu, imenovanem »boem«, je v ospredju osebni ali delujoči jaz, navaja Poštrak (Javrh ur. 2011:207). Dialog med osebnim in družbenim jazom, torej mišljenje, je v tem – seveda idealno-tipskem analitskem primeru nejasen, kaotičen. Oseba ne pozna pravil, a četudi jih pozna, jih ne spoštuje in ne upošteva. Boemova notranjost je nestrukturirana, kaotična – in zato se v kaosu počuti kakor riba v vodi. Brez težav se prilagaja spremembam, sledi modnim tokovom, vendar pri tem ne ustvarja ničesar novega (Makarovič 1986: 21).

Ustvarjalni ali kreativni posameznik pa se od filistra in boema razlikuje po tem, da spremembe v okolju sicer upošteva, vendar jih hkrati ustvarjalno preoblikuje in strukturira

(*ibid*.). Poštrak (Javrh 2011: 208) pravi, da je pri tem tipu posameznika vzpostavljeno svojevrstno ravnotežje med osebnim in družbenim jazom. Notranji dialog, torej mišljenje, je ustvarjalno. Oseba pozna pravila, vendar jih, če so neustrezna, tudi spreminja. Pojem ustvarjalnega ali kreativnega posameznika bi lahko povezali s tistimi značilnimi odgovori mladih na različne življenjske položaje v sodobni družbi, ki jih Mirjana Ule opredeli kot odgovore mladinskih subkultur, ki predstavljajo različico samosvojega ali celo »protistrukturnega« predelovanja realnosti. Ti mladostniki lahko tudi ironizirajo stvarnost in jo predelujejo v njeno nasprotje (Ule et al. 2000 v *ibid*.).

Za uspešno vodenje mladih je pomembna tudi dobra komunikacija. Kordež in Jeričkova (2001: 277-285) ugotavljata, da je komunikacija vrsta spoznavanja in da je to proces stalnega porajanja in nastajanja, v katerem se tako vsebina kot tudi akterja nenehno spreminjata. Ugotavljata tudi, da obstajata dva bistveno različna načina komuniciranja: komunikacija, ki je usmerjena v utrjevanje sveta, in komunikacija, usmerjena v širjenje, spreminjanje sveta. Prvi je primer komunikacije, ki je usmerjena v oženje sveta. To je najbolj običajen in vsakodnevno rabljen način komuniciranja z drugimi o znanih stvareh. O njej ali v njej ne razmišljamo, temveč delujemo avtomatsko. Pogojena je s prejšnjimi izkušnjami in vednostjo in rabi ohranjanju in utrjevanju znanega sveta. Taki pogovori nam ne morejo prinesti nič novega, saj so podobni preurejanju stanovanja, v katerem živimo vse svoje življenje. V drugem primeru pa komunikacijo opredelita kot spiralno približevanje. To je zvezen proces počasnega in obojestranskega spreminjanja udeležencev interakcije, skozi katero lahko tudi mi spremenimo svoje stare, utrjene predstave in načine reagiranja v nove. Vendar pa samo razumsko spoznanje ne spremeni utrjenih predstav; za to je potrebno daljše obdobje zavestnega opominjanja in če smo pri tem uspešni, se bo naš stari način reagiranja in razmišljanja spremenili v novega – drugačnega.

Spiralno približevanje Kordež in Jeričkova razdelita na dve fazi. Prva, najpomembnejša, je notranja; sestavljena je iz stanja *odločitve* za pogled izven meja in iz stanja *odprtosti,* ko prisluškuješ sebi in drugemu ter si sprejemljiv in dojemljiv za neznano in novo, ki se lahko zgodi ali pa tudi ne. Druga faza je aktivna; gre za čim bolj iskreno izražanje svojega mnenja o temi pogovora. Pomembno je, da v razlago vključita iskreno razlago stanj, mnenj, stereotipov, ki jih imata. Zelo dragoceno je, če se nam uspe izraziti tako, da ne fiksiramo sebe ali drugega, kar pomeni, da je dobro, da se izogibamo vrednostnim sodbam in opredelitvam.

Komunikacija kot spiralno približevanje (če sta se za tako vrsto komunikacije odločila oba udeleženca) zahteva od trenutnega »poslušalca« velik napor, saj mora biti aktivni eksperimentator, ki mu komunikacija pomeni podvig, pogumno dejanje, ki ga spreminja. Govorec pa se mora zavedati dvojega: (1) da besede, ki jih izgovarja, v kognicijskem sistemu sogovornika ne pomenijo istega in (2) da vsaka beseda, ki jo izreče, in gib, ki ga stori, spremeni ne samo drugega, ampak tudi njega samega. Oba udeleženca se morata zavedati, da se njuni »vlogi« izmenjujeta in da je komunikacija nenehen proces njunega spreminjanja; spiralno raztezanje brez začetka in konca.

Glavne značilnosti komunikacije kot spiralnega približevanja so:

- dovolj je, da se eden od udeležencev v komunikaciji odloči za drugačen način spoznavanja;
- tisti, ki se je odločil za spiralno približevanje, se mora zavedati, da je to proces raziskovanja svojih meja, ne pa spoznavanje objektivnega drugega;
- gre za vztrajno obnavljanje pripravljenosti za spremembe (pogosto neopazne) svojega kognicijskega reliefa;
- odgovornost, zavedanje dejstva, da bo imela komunikacija, ne glede na to, kakšno pot bo ubrala, vpliv na oba udeleženca.

1.6.1 UKAZOVALNO NEDOGOVORNI PRISTOP VODENJA

Kot pravi Poštrak (Javrh ur. 2011: 214), pri »nedogovornem ukazovalnem prijemu« stik ni navezan, ni komunikacije na ravni pogovora. Odgovornost je na vodji, učitelju, čeprav ta odgovornost pogosto prenese na mladostnika. Na primer: »Sam si kriv/odgovoren, da se ti je to zgodilo, ker me nisi poslušal.« Mladostnik se po drugi strani ne čuti odgovornega za svoje ravnanje in uresničevanje ukazanega, saj pri tem sam ni sodeloval. Vloge so sicer razvidne, vendar vsiljene. Mladostnik je pravzaprav pasivni udeleženec dogajanja. Ukrepi so predpisani, mladostnik ni imel pri njih nobene besede. Avtoriteta je z mladostnikovega vidika »apostolska« (Kroflič 1997 v *ibid.*), zunanja. Mladostnik se drži pravil, če se seveda jih, zaradi strahu pred kaznijo. Strokovnjak svojo avtoriteto opira na položaj. Poštrak še navaja, da bi takšen pristop verjetno najbolje učinkoval pri mladostnikih, ki imajo značilnosti prej omenjenega filistra. Vzgojitelji, ki uporabljajo ta pristop, bi imeli največje težave s tipom

boema, največje težave z vzgojitelji pa bi imeli kreativni posamezniki (Kristančič *et al.* 2007 v Mrežar 2013 a: 60).
Nekateri strokovnjaki temu pristopu pravijo tudi avtoritarni.

1.6.2 NEUKAZOVALNO NEDOGOVORNI PRISTOP VODENJA

Tudi pri tem pristopu, pravi Poštrak (Javrh 2011: 214), stik ni navezan. Natančneje, manjka mu temeljev za vzpostavitev kakršnega koli, kaj šele delovnega odnosa. Komunikacije na ravni pogovora ni, je mimobežna, značilno za ta pristop je, da udeleženci lahko kramljajo o marsičem, le o skupnem projektu ne. V takšnem odnosu nihče ni za nič odgovoren, pravzaprav tako ali tako ni nič dogovorjenega. Vloge so nejasne, ukrepi niso predvideni. Avtoriteta je »prikrita« (Kroflič 1997 v *ibid*.) ali odsotna, na ničemer utemeljena. Delovni odnos tako sploh ni in ne more biti vzpostavljen.
Poštrak tudi pravi (Kristančič *et al.* 2007 v Mrežar 2013 a: 60), da bi takšno stanje verjetno najbolj odgovarjalo mladim z značilnostmi boema, ki bi pač počeli, kar bi jim padlo na pamet. V nasprotju z njimi pa mladi z značilnostmi filistra sploh ne bi vedeli, kaj početi, čakali bi navodila, ki jih ne bi nikoli dobili. Ustvarjalni mladi bi lahko brez avtoritarnih prepovedi sicer udejanjali svojo ustvarjalnost, vendar bi jim manjkala povratna informacija, tako da ne bi vedeli, ali je njihova dejavnost res ustvarjalna (*ibid.*).
Nekateri strokovnjaki takemu pristopu pravijo laissez-faire ali permisivni pristop.

1.6.3 DOGOVORNI PRISTOP VODENJA

Za »dogovorni prijem« dela z mladimi je značilno, kot pravi Poštrak (Javrh ur. 2011: 213), da z mladostnikom navežemo stik in z njim komuniciramo na ravni pogovora ali konverzacije (Šugman Bohinc 1996 v Javrh ur. 2011: 213). Pojem konverzacija je mišljen v smislu, kot ga opredeli Pask: »Za Paska sta osebi A in B v razgovoru takrat, ko skozi svojo aktivno jezikovno interakcijo izmenjujeta svoje *osebne koncepte* /Ta in Tb/ o nekem enotno imenovanem dogodku ali stvari /T/, tako da rezultat njunega razgovora pomeni *obogatitev* njunih osebnih konceptov, morda pa tudi njuno *delitev* enega ali več skupnih /tarčnih, javnih/ *konceptov* /Tab/, pri čemer obe osebi ohranjata svojo medsebojno različnost« (Šugman

Bohinc 1996 v Poštrak 2003, 31). Nadalje Poštrak (Javrh ur. 2011: 213) navaja, da so vloge udeležencev v konverzaciji jasne, razvidne in sprejete. Odgovornost je obojestranska, vendar seveda različna. Svetovalni delavec je odgovoren drugače in za druge vsebine kot mladostnik. Ukrepi so dogovorjeni in razvidni. Avtoriteta je – z vidika mladostnika – »samoomejitvena« (Kroflič 1997, Prgić 2010 v *ibid*.). Usmerjeni smo torej v to, da bi bil mladostnik sposoben prevzeti odgovornost za svoja dejanja in da se bo za ustrezna ravnanja odločal zaradi svojih prepričanj in stališč, ne pa zaradi strahu pred kaznijo. Z vidika strokovnjaka je avtoriteta oprta na kompetence. Mladostnik spoštuje in ceni učitelja ali drugega strokovnjaka zaradi njegovega znanja in sposobnosti. Vsi udeleženci v problemu sodelujejo, soustvarjajo rešitve, skupaj načrtujejo delo, so dejavni udeleženci (*op.cit*.: 214).

Poštrak tako trdi (Kristančič *et al.* 2007 v Mrežar 2013 a: 59), da bodo mladi z značilnostmi filistra dobili z udejanjanjem tega pristopa jasna navodila za svojo dejavnost in hkrati spodbudo, da kaj storijo tudi samoiniciativno. Mladi z značilnostmi boema bodo podprti v tistih vidikih njihovega delovanja, ki bodo vsebovali ustvarjalne razsežnosti. Ustvarjalni mladostniki pa bodo imeli v strokovno usposobljenih vzgojiteljih kompetentnega sogovornika in podpornika za njihovo dejavnost (*ibid.*). Omenjeni koncept (odgovornega) dogovornega prijema ustreza sodobni doktrini socialnega dela. Ujema se z vsemi sestavinami delovnega odnosa v okviru socialnega dela. Vendar mora biti dosleden. Nedoslednost pri uresničevanju omenjenih prijemov povzroča nešteto težav in nejasnosti, še dodaja Poštrak (Javrh ur. 2011: 214).

Nekateri strokovnjaki temu pristopu pravijo tudi demokratičen.

2.PROBLEM

V času študija sem večino praktičnega dela opravil v programu PUM v Radovljici, kjer sem imel priložnost opazovati, kako v tem uspešnemu programu za osipnike poteka delo z mladimi. Ko sem tekom študija spoznal tudi teoretične koncepte socialnega dela z mladimi ter oblike oziroma pristope vodenja mladih, sem se odločil svoje izkušnje in pridobljeno znanje povezati v diplomskem delu. Tema se je ponujala kar sama od sebe – raziskal bom, kakšne oblike vodenja uporabljajo mentorji v programu PUM.

Na to idejo me je napeljalo tudi moje razmišljanje o programu in mladostnikih, vključenih vanj, ki ga je nekoč sprožil odgovor enega izmed udeležencev PUM-a na moje vprašanje, kako se počuti v programu. Odgovoril mi je: »Sedaj je kar v redu, kakšne tri mesece nazaj, ko nas je bilo tukaj zelo veliko, pa je bil totalni kaos.« Tudi meni se je namreč kot opazovalcu dinamika v PUM-u včasih zdela prav kaotična. Čeprav so si udeleženci zjutraj na animaciji v obliki dogovorov vedno zastavili cilje, ki jih bodo udejanjili tekom dneva, je včasih kar nekaj le-teh do konca dopoldneva dobesedno zvodenelo. Moja razmišljanja o tem ter dejstvo, da je PUM precej uspešen program za osipnike, sta le še povečala mojo željo po raziskovanju, kakšne oblike vodenja mladih uporabljajo mentorji v programu PUM.

Opozoriti moram le še na dejstvo, da večina mentorjev, ki v različnih organizacijah izvaja program PUM, ne pozna oblik vodenja mladih, s katerimi sem se sam seznanil tekom študija na Fakulteti za socialno delo. Na to me je v pogovoru pred raziskavo opozorila ena izmed mentoric, ki je po izobrazbi socialna delavka. Dejala je, da po teh konceptih najbrž delajo samo tisti mentorji, ki so socialni delavci. Teh pa ni veliko.

2.1 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Glede na opisano v prejšnjem poglavju sem se odločil v svoji diplomski nalogi poiskati odgovor na vprašanje oziroma raziskati:

- kakšne oblike oziroma pristope vodenja mladih uporabljajo mentorji v programu PUM.

Odgovor sem iskal na sledečih podravneh oziroma s pomočjo podvprašanj:

- kako poteka komunikacija med mentorji in udeleženci,

- kakšne so odgovornosti mentorjev in udeležencev,
- kakšne so vloge obojih,
- kako je s pravili in ukrepi v programu,
- kako se določajo cilji udeležencev,
- na čem temelji avtoriteta mentorjev v programu.

3. METODOLOGIJA

3.1 VRSTA RAZISKAVE

Raziskava, ki sem jo opravil, je kvalitativna. To je raziskava, pri kateri osnovno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, sestavljajo besedni opisi ali pripovedi in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano na beseden način brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij nad števili (Mesec 1998: 26).
V svoji raziskavi sem zbiral zgolj besedne opise mentoric, ki so se nanašali na pristope vodenja mladih v programu PUM.

3.2 MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Za merski instrument sem uporabil vodilo oziroma smernice za intervju, ki je v prilogi, kot obliko spraševanja pa delno strukturiran intervju ali drugače imenovan odprti intervju, v katerem ne uporabljamo vnaprej do potankosti pripravljenega vprašalnika, ampak zgolj vodilo ali predlogo za intervju (Mesec 1998:80).
Moje smernice intervjuja so obsegale 25 sklopov vprašanj s podvprašanji. Intervjuje sem poskušal voditi po temah, ki so me zanimale, in po vrstnem redu podvprašanj, ki sem jih zapisal v razlagi raziskovalnega vprašanja. Ker pa sem opravljal odprte intervjuje, v katerih so mi mentorice prosto pripovedovale, se je večkrat zgodilo, da so se na primer pri temi o komunikaciji razgovorile tudi na temo o vlogah, odgovornosti, ukrepih… Vsak intervju je zato edinstven.
Podatke sem zbiral v petih organizacijah, izvajalkah programov PUM, izbral pa sem tiste, ki so mi bile najlažje dostopne, in sicer v Radovljici, Škofji Loki, Ljubljani, Zagorju ob Savi in Celju. Opravil sem 8 intervjujev.

3.3 POPULACIJA

V populacijo raziskave je zajetih 8 mentoric iz prej omenjenih organizacij. Vse imajo opravljeno licenco za mentorje v programu PUM. Moj prvotni namen je bil v vsaki

organizaciji opraviti po dva intervjuja, skupaj torej 10, vendar mi jih je zaradi odsotnosti mentoric nazadnje uspelo uresničiti 8.

3.4 ZBIRANJE PODATKOV

Podatke sem z delno strukturiranimi intervjuji zbiral v času od 17. do 20. 3. 2015, in sicer sem 17. 3. opravil dva intervjuja v Ljubljani, 18. 3. dva v Škofji Loki, 19. 3. en intervju v Zagorju ob Savi in enega v Celju ter 20. 3. dva intervjuja v Radovljici. Vsak intervju, za katerega sem se po elektronski pošti predhodno dogovoril z vodjami mentorjev v posamezni organizaciji, je trajal približno 45 minut.

Vse intervjuje sem snemal s snemalnikom, s čimer so bile mentorice predhodno seznanjene. Ker so nekatere mentorice želele ostati anonimne, sem se odločil za anonimnost vseh in jih v prilogi, kjer so navedeni intervjuji, označil z M1, M2 in tako naprej do M8, kar pomeni mentorico 1, mentorico 2 in tako naprej do mentorice 8.

3.5 OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Obdelavo podatkov, to je intervjujev, sem opravil kvalitativno. Intervjuje, ki sem jih posnel, sem prepisal v program Microsoft Word in v vsakem podčrtal in oštevilčil za raziskavo relevantne dele besedila. Pod vsakim intervjujem sem izrisal tabelo s štirimi stolpci, kamor sem najprej, in sicer v četrti stolpec, po vrsti vpisoval oštevilčene dele besedila posameznega intervjuja. V tretji stolpec sem prosto vpisoval pojme oziroma kode, nato pa sem le-tem, v drugem stolpcu, določil podkategorijo (komunikacija, odgovornost, vloge, cilji, ukrepi, avtoriteta), ki se je nanašala na vsebino raziskovanja. Ker so se ponekod vsebine mešale, se je izkazalo, da je posamezna podkategorija lahko sestavljena tudi iz dveh vsebin, na primer iz komunikacije in odgovornosti. Primer take podkategorije je na primer: »dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost«.

V prvi stolpec sem nazadnje vpisoval kategorije, ki se nanašajo na oblike oziroma pristope vodenja mladih.

Te kategorije so:

- ukazovalno nedogovorna oblika vodenja,
- dogovorna oblika vodenja,

- neukazovalno nedogovorna oblika vodenja.

4. REZULTATI IN RAZPRAVA

Raziskovalno vprašanje, ki sem si ga zastavil v diplomski nalogi, je torej:

- kakšne oblike oziroma pristope vodenja mladih uporabljajo mentorji v programu PUM.

Ker sem se v iskanju odgovora na raziskovalno vprašanje osredotočil na področje komunikacije, odgovornosti, vlog, ukrepov, ciljev in avtoritete, bom rezultate in razpravo razdelil na te sklope.

4.1 KOMUNIKACIJA

Po izsledkih raziskave je komunikacija v programu PUM med mentorji in udeleženci večinoma dvosmerna. Vendar morajo mentorji to komunikacijo pogosto spodbuditi, kar se največkrat zgodi že pri prvem razgovoru z mladostnikom. Kakor so poudarile nekatere mentorice, mladostniku pomaga, da se sprosti, odpre in spregovori, če se z njim pogovorijo same, brez prisotnosti staršev ali svetovalne delavke: »Večkrat starši, ki so z njim, govorijo namesto njega, govorijo o njem, kot da ga sploh ni zraven. Vendar me to gladko ignoriramo, spregledamo in se obračamo nanj. Njemu odgovarjamo, njega vprašamo. Če vidimo, da to ne gre, da je tiho zaradi staršev ali svetovalke, potem vse razložimo, nato pa rečemo, da bi sedaj rade same govorile z njim. Takrat pošljemo starše ali svetovalko ven iz pisarne. Takrat se po navadi mladostnik kar malo sprosti…«

Ena od mentoric pove tudi, da skuša pogovor voditi bolj lahkotno, zaradi česar se mladostnik sprosti in končno pove svoje. Dvosmerna komunikacija se udejanja tudi pri dogovarjanju o ciljih udeležencev in o nalogah v določenih projektih, delavnicah: »Vsako stvar v bistvu delamo dogovorno, načeloma se dogovarjamo. Tisti, ki pokaže interes za neko stvar, dobi možnost, da to realizira…« Tudi če mentorice od udeležencev kaj zahtevajo, je v ozadju vedno argumentacija teh zahtev in kakor pove ena od mentoric, jo zahtevajo tudi udeleženci sami: »Sploh če gre za kakšne kompleksne zadeve, je vedno v ozadju razlaga. Seveda jo tudi sami udeleženci zahtevajo na tak ali drugačen način…« Tudi pri reševanju konfliktov med udeleženci ali med mentorji in udeleženci večinoma pride do pogovora, v katerem vsak lahko izrazi svoje videnje konflikta: »Če pride do konfliktov, se skušamo pogovoriti, povabiti v

debato vse vpletene in seveda mentorja, ki je neke vrste mediator. Gre pa seveda za pogovor, v katerem vsak lahko izrazi svoje videnje konflikta. Načeloma se za vse dogovarjamo…« Vse naštete oblike komunikacije imajo značilnosti dogovorne oblike vodenja.

Vendar pa v programu PUM med mentorji in udeleženci občasno ali pa predvsem ko gre za kršitev pravil, prihaja tudi do enosmerne komunikacije. Tovrstno komunikacijo je ena od mentoric opisala takole: »Bilo je v stilu »ni debate«.«. Druga pa: »Včasih pa pride tudi do pogovora na štiri oči, da se mu pove, kaj je treba in zakaj je treba kaj narediti, česa se ne sme in zakaj ne.« In tudi tretja: »Pri določenih stvareh pa imamo mentorji zadnjo besedo. Ko gre za tista določena pravila, ki so konstantna v PUM-ih, o drogi, nasilju... To ni stvar debate.« Ena od mentoric je priznala, da včasih, če je to potrebno, poseže po ukazovanju, vendar se to ne zgodi prepogosto. Dejstvo pa je, da je takšen način komunikacije značilen za ukazovalno nedogovorno obliko vodenja.
Mimobežne komunikacije preko intervjujev skorajda ni bilo zaznati, razen v primeru, ko je mentorica opisovala dogovarjanje okoli projekta: »Se mi zdi, da se zadnje čase okoli tega samo še kregamo.«

Kljub temu da so vse mentorice poudarile, da je komunikacija med njimi in udeleženci dvosmerna, je podrobnejša analiza pokazala, da vedno ni tako. O večini stvari se mentorji in udeleženci sicer dejansko dogovarjajo, kar kaže tudi raziskava, vendar se v nepredvidljivih situacijah mentorice poslužujejo tudi enosmerne komunikacije, v kateri imajo zadnjo besedo one. Mimobežne komunikacije med udeleženci in mentorji skorajda ni.

4.2 ODGOVORNOST

Odgovornosti mentorjev in udeležencev so v veliki meri dobro razvidne. Odgovornosti mentorjev so dveh vrst. Prve so natančno predpisane in se tičejo izvajanja programa, kar potrjujejo izjave, kot so: »Kot mentor si seveda zavezan temu, da slediš kurikulumu, da izpolnjuješ tiste naloge…«, »Da je zadosti ur, ki jih moramo tukaj skupaj preživeti, da oddajamo poročila, da poskrbimo, da imamo prostor, da imamo opremo…«, »Moja odgovornost je, da strokovno opravljam svoje delo, da vodim program v skladu z načrtom, da

ostajam profesionalna, da mesečno poročamo Zavodu…«, »naša odgovornost je, da skrbimo za potek programa…«

Druga vrsta odgovornosti mentorjev pa se nanaša na udeležence, odslikavajo jo naslednje izjave mentoric: »Do udeležencev smo odgovorne na način, da smo tukaj za njih, jim pomagamo, če nas rabijo, usmerjamo. Seveda za doseganje tistih ciljev, ki smo si jih na začetku ali sproti na novo zastavljali. V tem smislu mislim, da smo odgovorni do njih…«, »Da pripravimo določene vsebine, da jih poslušamo, spodbujamo, da dajejo ideje. Da te ideje tudi uresničimo, da se dogovorimo o tem…«, »Pa da si odgovoren do skupine in posameznika…« To so razvidne odgovornosti mentorjev.

Odgovornosti udeležencev pa so v večini povezane s tem, da sodelujejo pri reševanju svojih stisk in pri doseganju ciljev, ki so si jih zastavili: »Njihova odgovornost je, da se svojih težav zavedajo in poskušajo iskati rešitve tudi z našo pomočjo. In mogoče jim mi damo kakšne rešitve, ki jih sami niso videli. Zato smo tukaj. Če pa se bo udeleženec za neko stvar odločil in koliko se bo pri tem aktiviral, je pa njegova odgovornost…«, »Moja odgovornost je, da jih spremljam, da vztrajam. Odgovornost za dejanske korake, za akcijo z njihove strani je pa potem njihova…«, »Odgovornost udeleženca pa je, da če je sposoben, da te sposobnosti uporabi in zadeve rešuje tudi sam…« In čeprav udeleženci včasih pozabijo, kaj so njihove odgovornosti, so tu prav zato tudi mentorice, da jih dnevno opozarjajo nanje.

Mentorice poudarjajo tudi, da so odgovornosti obojestranske, vendar različne: »Odgovornost ne enih ne drugih ni ne večja ne manjša, pač pa sta odgovornosti različni…«, »Mi jih usmerjamo, oni pa morajo delati na tem, da uresničujejo svoje cilje. Jaz namesto njega tega ne morem, ne morem namesto njega zaključiti šole…«, »Moja odgovornost je, da jim stojim ob strani, odločitve so pa njihove. Jim pomagam, če se to od mene želi. Je pa vsak odgovoren za svoje odločitve…«, »Moja odgovornost tudi ni večja kot njihova…« Vse to so značilnosti dogovorne oblike vodenja.

Pa vendar je v nekaterih izjavah mentoric zaznati, da neenakost pri odgovornostih med njimi in udeleženci pojmujejo kot neenakopravnost: »Sicer nimamo enakih odgovornosti in v tem smislu nismo enakopravni…«, »Da smo mentorji in udeleženci enakovredni, ne pa enakopravni…« Ker neenakopravnost v odgovornostih lahko vodi tudi do neenakopravnosti

na drugih področjih, tovrstne izjave namigujejo na možnost obstoja ukazovalne nedogovorne oblike vodenja.

Da mentorice na udeležence kdaj celo prelagajo odgovornost in so nedosledne, dokazujejo naslednje izjave: »Mi se izogibamo temu, da bi mi karkoli določali…«, »Uvedli smo neke črne pike glede zamujanja, da so po določenem številu črnih pik za en dan suspendirani. Vendar smo to opustili. Tudi sami udeleženci, ki so to beležili, so bili na začetku zelo zagreti, po treh tednih pa so na to že pozabili. Prevzeli so neko odgovornost beleženja zamujanj, pa so potem vse opustili…«. V dveh primerih je prišlo celo do umika mentorice pri reševanju konflikta z udeležencem ter do prelaganja odgovornosti za reševanje konflikta na druge mentorje: »Jaz odreagiram z umikom, z razmislekom, s podporo v mentorski skupini…« in »Potem pa sem pred celo skupino povedala, da nismo otroci in kaj jaz pričakujem od dvajsetletnikov. In zopet je šel ta isti v zrak, da se pogovarjam z njim vulgarno, kar kričal je name. Ta dan sem bila v slabi koži in sem začela jokati. Nisem se nikoli prej. Pri tistem je potem ostalo. Sodelavca ni bilo, pa se tisti dan sama nisem mogla zopet soočiti z njim, ker sem si rekla, da mu ne bom dala še ene priložnosti, da se zadira name…« Glede na to, da so določene mentorice nedosledne pri spremljanju odgovornosti udeležencev in se včasih pred udeleženci umikajo ter prelagajo določene odgovornosti nanje, lahko povzamemo, da se poslužujejo neukazovalne nedogovorne oblike vodenja.

V večini primerov so odgovornosti razvidne, obojestranske in različne, kar kaže, da je prevladujoča oblika vodenja mentoric v teh primerih dogovorna. Vendar pa, podobno kot v komunikaciji, mentorice tudi na področju odgovornosti včasih zdrsnejo v neukazovalno nedogovorno ali ukazovalno nedogovorno obliko vodenja. Sicer bi pri izjavah mentoric, ki sta trdili, da z udeleženci nista enakopravni, to lahko pojmovali tudi tako, da sta hoteli povedati, da so njihove odgovornosti pač različne.

4.3 VLOGE

Poleg porazdelitve odgovornosti so za obliko vodenja pomembne tudi vloge, ki jih zavzamejo mentorji in udeleženci. Vse mentorice poudarjajo, da so njihove vloge dobro razvidne. Povezane so s pomočjo, motivacijo, informiranjem, usmerjanjem udeležencev, svetovanjem

udeležencem. Mentorice se navadno prepoznajo v vlogi strokovnjaka, ki pomaga, kadar pa pri reševanju težav sodelujejo vsi, tudi udeleženci, so vloge enakovredne, kar potrjujejo izjave, kot so: »V vlogi strokovnjaka, ki skuša pomagati…«, »Kot mentor, ki skuša svetovati in spremljati udeležence…«, »Usmerjevalec, spodbujevalec, motivator. Bistvo pa je, da se med seboj spoštujemo, da smo enakovredni. Torej jih gledamo kot enakovredne nam, smo pa seveda mentorji, motivatorji, usmerjevalci…«, »Ko smo pri jutranji animaciji ali delamo na projektu, smo vsi sodelavci, vsak prispeva svoj delež. Soustvarjamo stvari…«, »Včasih jih jemljem kot sodelavce…«, »Moja vloga je, da jih motiviram, spodbujam, ozaveščam o določenih stvareh, informiram, izobražujem. Sem svetovalec, motivator, podpora…«, »Moram biti strokovna, profesionalna. Sem jaz v neki strokovni vlogi…« Udeleženci so, po izjavah sodeč, v vlogi nekoga, ki sodeluje pri reševanju svojih stisk in težav, zaradi česar bi mentorice lahko označili za njihove spoštljive zaveznice, kar je značilnost dogovorne oblike vodenja.

Po drugi strani pa je iz analize intervjujev dobro razvidno, da se vloge mentoric spreminjajo oziroma jih spreminjajo kar mentorice same glede na situacijo. Gre za spreminjanje vloge, ko pride do situacije, ki je mentorica ne obvladuje več zgolj z dogovornim pristopom in se zato posluži ukazovalne nedogovorne oblike vodenja. Primeri takih izjav so: »Včasih pa tudi uveljavimo, vnovčimo to našo mentorsko pozicijo…«, »Včasih se počutim zelo enakovredno, včasih pa nadrejeno. To je odvisno od situacije. Prevzamem tisto vlogo, ki je potrebna oziroma jaz mislim, da je potrebna…«, »Je pa to populacija, ki ji moraš večkrat kaj povedati. In če to ne zaleže, na koncu malo znoriš in jim rečeš, če te sploh slišijo, kaj govoriš. Odreagiramo tudi burno. Kar je po mojem včasih tudi treba…« Pod ukazovalno nedogovorno obliko vodenja bi pri vlogah lahko izpostavil tudi izjavo mentorice, da so one za udeležence kot nek »angel varuh«. Gre za očitno povezavo z apostolsko avtoriteto, kot jo opisuje Kroflič (1997: 60) in za jemanje pravice nadzora na udeleženci.

Zgodi pa se tudi, da vloge, ki jih ima mentorica, postanejo nejasne in na primer mentorica udeležence dojema za prijatelje oziroma obratno: »Oni se poistovetijo z nami in imamo tisti prijateljski odnos. Včasih nas ne jemljejo resno…«, »Včasih smo preveč mehke oziroma smo preveč na istem nivoju. In potem pride do tega, da se tista meja nekako zbriše…«, »Na nek način se vzpostavi prijateljska vez, da udeleženci mentorja prepoznajo tudi kot prijatelja…« Nejasne vloge so značilnost neukazovalno nedogovorne oblike vodenja. Sem bi lahko uvrstili

tudi primere, ko mentorice prevzamejo vlogo druge mame: »Je pa res, da se včasih počutim kot kakšna mami…«, »Da jaz igram vlogo neke mame, ki nekaj dela namesto svojega otroka, čeprav naj ta mama ne bi delala neke stvari namesto svojega otroka…«, »Me smo bolj materinske, kar božamo vse…«, »Večkrat me dojemajo kot neko nadomestno mami. Večkrat mi to rečejo, ker sem tudi tak bolj materinski tip človeka…«

Analiza raziskave je pokazala, da mentorice največkrat prevzemajo vlogo spoštljivega zaveznika udeležencev, vendar pa vloge po potrebi, glede na situacijo, tudi spreminjajo. To se zgodi večinoma takrat, ko z dogovorno obliko vodenja ne obvladujejo situacije in jim kot pomožno sredstvo delovanja ostane le ukazovalno nedogovorni način vodenja, pri katerem lahko izkoristijo svojo pozicijo mentorja oziroma se postavijo v vlogo nadrejenega. Poleg tega se mentorice z namenom zbliževanja z udeleženci rade postavijo v nejasne vloge. Takrat spletajo prijateljske vezi z udeleženci ter prevzemajo vlogo druge mame, kar zabriše jasne vloge, ki jih imajo eni in drugi. Mentorice bi se morale zavedati, da biti mentor udeležencem v programu PUM in biti hkrati istim udeležencem tudi druga mama, nista vlogi, ki bi ravno sovpadali.

4.4 PRAVILA IN UKREPI

Kljub temu da mentorice veliko govorijo o tem, da se z udeleženci o vsem dogovarjajo, je že pri analizi načina določanja pravil jasno, da ni tako. Določena pravila in tudi ukrepi za kršenja teh pravil so v programu PUM določena vnaprej in konstantna že več let. Gre predvsem za pravila, ki v programu urejajo področje drog in nasilja. Stanje odslikavajo izjave, kot so: »Neka pravila so, kakršna so. Neka pravila so, ker je to javno veljavni izobraževalni program, na primer od kdaj do kdaj moramo biti v programu, si ne moremo izmišljevati. Pa da smo netolerantni do drog, do nasilja. Te stvari pač so…«, »Kar se tiče pa drog in alkohola, so pravila fiksna…«, »V našem programu ločimo dve vrsti pravil. Prva so določena, to je ne droge, ne nasilje, spoštovanje… To so pravila za preživetje, teh se morajo držati vsi…« Gre torej za pravila, določena z ukazovalno nedogovornim vodenjem, pri oblikovanju katerih udeleženci nimajo nobene besede. Sem pa, kar je razvidno iz izjav mentoric, žal spada tudi oblikovanje pravil o nekaterih drugih, bolj vsakdanjih stvareh, pri določanju katerih bi se lahko izognili ukazovalno nedogovornemu vodenju: »Ena pa mi določimo. Recimo o uporabi

telefonov. To pravilo smo kar mi določili…«, »Pa recimo pri zamudah smo mi določili ukrep, kazen. Tri zamude, ena ura evidentirana manj v PUM-u…«. Zanimiv je poskus mentoric, da bi z ukazovalnim nedogovornim pristopom spodbudile vzpostavitev dogovornega. Natančneje, mentorice so same določile absurdna pravila, in sicer z namenom, da bi mladostnike aktivirale, jih spodbudile k dogovarjanju o pravilih. Kar pa ni uspelo: »Enkrat smo v programu naredili nek preizkus s pravili. Pravila, to je »hišni red«, smo namenoma zaostrili do te mere, da je bilo že absurdno (zaklepanje vrat ob začetku dnevnega programa, to je ob 9h, copat niso smeli imeti obutih na boso nogo, bil pa je september in je bilo še toplo itd…). S tem smo hoteli spodbuditi udeležence, da se o teh pravilih začnemo pogovarjati. Vendar so se samo prilagodili in niso rekli ničesar. Preprosto so sprejeli to, kar smo jim servirali. Želeli smo jim povedati, da pravila lahko oblikujemo skupaj in da imajo, če jim karkoli ni všeč, možnost to spremeniti…«, »Ja, recimo tisti poskus z absurdnimi pravili je bil nek poskus aktivacije in iniciative s strani skupine, ki ni uspel, žal…«

V programu PUM pa se o določenih pravilih redno dogovarjajo: »Interna pravila pa skupaj določimo vsako leto posebej…«, »Z udeleženci skupaj določimo neka interna pravila, ki se jih potem držimo. Se dogovarjamo o teh internih nalogah, ukrepih, razdelitvah dela… Določimo skupaj…«, »Seveda pa se na začetku šolskega leta usedemo in postavimo neka interna pravila. Se pogovorimo glede tega, na primer kajenja, zamujanja, spoštovanja, sodelovanja. O tem se pogovorimo in potem skupaj napišemo pravila. Večkrat udeleženci sami povejo, kaj jim ni všeč…« V teh primerih gre za dogovorno obliko vodenja.

Pri določanju ukrepov za kršitve je podobno kot pri določanju pravil. Določeni, torej tisti, ki veljajo za konstantna, fiksna pravila, so že oblikovani brez sodelovanja udeležencev. O drugih ukrepih se dogovarjajo: »Kar se tiče ukrepov za kršitve, se lahko z udeleženci dogovarjamo…«, »Sami določajo pravila. Sploh če se pojavi kakšna težava, se usedemo dol, pogovorimo in potem sami določijo posledice za kršitev pravila. Čisto sami. Seveda gledamo pa, da posledice niso ravno ekstremne…«

Pri izvajanju ukrepov za kršitve pravil je včasih zaznati nedoslednost mentoric. Le-to mentorice največkrat pojasnijo kot popuščanje oziroma prilagajanje ukrepa z namenom, da se udeležencu z njim ne naredi več škode kot koristi. Gre pravzaprav za dogovorno prilagajanje ukrepa: »Ja, smo. Če bi s tem naredili v danem trenutku več škode kot koristi udeležencu…«, »Mogoče smo kazen malo prilagodili, ne pa da je šla zadeva kar mimo. Včasih burno

odreagiram na začetku, potem pa skozi pogovor izvem za še kakšne druge okoliščine, ki so privedle do kršitve pravil in se temu nato prilagodim pri ukrepih…«, »Se pa seveda v določenih primerih zgodi, da kazni, ukrepa dosledno ne upoštevamo. Če ugotovimo, da bo pri posamezniku povzročil več škode kot koristi, potem tukaj popustimo. Damo blažji ukrep ali pa sploh nič. Ne gremo v nobeno stvar za vsako ceno, če bo to povzročilo veliko škode…«

V svojih izjavah so mentorice potrdile, da do nedoslednega izvajanja ukrepov prihaja tudi zaradi tega, ker se same ne držijo pravil in dogovorov: »Seveda. Zamujanje. Tukaj bom čisto iskrena. Mogoče tudi zato, ker včasih tudi sama zamudim. In je težko pričakovati od nekoga, da bo čisto točen, če sama zamudim. In sem že slišala nazaj, saj si ti tudi zamudila…« In da se nedoslednost zgodi, ker je mentorici nek udeleženec bolj pri srcu kot drugi: »Seveda imaš udeležence, s katerimi lažje komuniciraš, so ti bolj simpatični in njim lažje odpustiš. Gre katera stvar lažje mimo, kakor pri nekaterih, ki ti niso tako blizu. Da bi rekla, da se to meni ne dogaja, se mi, tudi sama nisem nad tem…« Taka nedoslednost je tipičen primer neukazovalno nedogovorne oblike vodenja.

Pogovor o pravilih in ukrepih v programu PUM zelo nazorno razkrije, da mentorice pri delu z udeleženci uporabljajo vse tri pristope vodenja. Pri določanju pravil in ukrepov za kršenje le-teh sta najbolj očitna ukazovalno nedogovorni in dogovorni, pri izvajanju ukrepov pa dogovorni in neukazovalno nedogovorni pristop. Pri izvajanju ukrepov z dogovornim pristopom vodenja je nedoslednost mentoric najbolj očitna in tudi zelo pogosta.

4.5 CILJI

Po raziskavi sodeč pride pri določanju in oblikovanju ciljev udeležencev najbolj do izraza dogovorna oblika vodenja. Gre namreč za dejavnost, pri kateri sodelujejo vsi, udeleženci in mentorice. Udeleženci s pomočjo mentoric opredelijo svoje cilje, mentorice jih nato spodbujajo in motivirajo za doseganje le-teh: »Cilje začnemo določati že na uvodnem razgovoru. Jih vprašamo, zakaj so prišli, kako jim mi lahko pomagamo, zakaj mislijo, da je dobro, da so v programu. Že na začetku se oblikujejo neki cilji. Potem pa jih skozi individualne pogovore skušamo še bolj kristalizirati …«, »Takrat ko naredimo individualni načrt, že postavimo neke cilje. Potem pa še postopoma v kakšnih delavnicah o zaposlitvah in

izobraževanju. Seveda pa se o tem dogovarjamo…«, »In pri uresničevanju teh ciljev jim pomagamo. Ne delamo stvari namesto njih, ampak pomagamo…«, »Če je vpisan v šolo, se dogovorimo, kdaj bo hodil na izpite, kaj se bo učil, in potem me preverjamo, kako jim gre. Sami določijo, kdaj bodo imeli izpite. Po navadi pa jih me malo usmerjamo in jim povemo, da naj gredo najprej delat enostavne izpite, da dobijo malo zagona…«

Udeleženci imajo možnost, da cilje, če jih ne dosežejo, preoblikujejo: »Če ne dosega ciljev, jih na novo definiramo. Pogovorimo se o vzrokih nedoseganja. Včasih ugotovimo vzroke, včasih se samo pogovarjamo, kaj bi lahko bili vzroki…«, »Udeleženec seveda lahko spreminja svoje cilje. Saj to je del življenja, da se okoliščine spreminjajo, in seveda ima možnost to spreminjati. Včasih si zastavi previsoke cilje in če se pokaže, da je bil cilj nedosegljiv, si zastavi drugega, ki ga bo lahko realiziral…«, »Če udeleženec ne dosega nekih realnih ciljev, to zopet skušamo reševati individualno preko pogovora. Zakaj ta cilj ni bil opravljen, kje smo zgrešili? Včasih se zgodi, da lahko spremenimo cilj. Da ga preoblikujemo skupaj z udeležencem…«, »Če ne dosega ciljev, pa cilje spremenimo. Se seveda zopet pogovorimo, kaj je njegov cilj, ali je to ta cilj, ki si ga želiš ali ne. Potem pa dejansko sam naprej pove, kako in kaj bo. Mu pa pomagamo preoblikovati svoje cilje…«

Če ciljev udeleženec ne zna opredeliti ali jih ne vidi, mu mentorice pri tem skušajo pomagati. Pri udeležencu izpostavijo stvari, v katerih je dober, močan, opolnomočijo ga, da začne sam iskati cilje in jih nazadnje poskusi uresničevati: »Želimo pa izhajati iz informacij, ki smo jih že zbrali o udeležencu, kar mi opažamo. Kje je bolj aktiven, kaj mu gre dobro od rok, kje kaže več zanimanja. Poskušamo skupaj kaj prepoznati. Dostikrat gremo v pogovor, kaj udeleženec rad počne nasploh v življenju, kaj je rad počel že kot otrok. Skušamo ugotoviti, pri katerem početju se počuti zelo dobro. Iz tega poskušamo potem kaj potegniti, da je to udeležencev interes, iz katerega lahko določimo neke cilje…«, »Če ciljev nima, se pogovarjamo, zakaj jih nima, zakaj nima nikakršnih ambicij, zakaj ne ve, kaj bi. Iščemo, delamo na tem. Se pogovarjamo, kaj kdo rad dela, s čim se ukvarja, ali ima kakšne hobije, kaj ga veseli…«, »Vidimo, kdo je v čem dober, in ga na tem področju spodbujamo. To je osnova. Če ciljev nima, pa ga spodbujamo, da se vključuje v dejavnosti, projekte in da sam najde tisto, kar ga zanima…«, »Iščemo pa pri mladostniku točko, kjer je dober, in od tam gradimo naprej. To je tista socialnodelovna krepitev moči…«

Določanje ciljev je dejavnost, pri kateri se najbolj udejanja dogovorna oblika vodenja. Naj gre za določanje, ko mentorica in udeleženec sooblikujeta cilje, spreminjanje ali iskanje ciljev, mentorice se na tem področju izkažejo za spoštljive zaveznice udeleženca.

4.6 AVTORITETA

Ko sem mentorice spraševal, kaj je tisto, zaradi česar jih udeleženci spoštujejo, so mi vse zagotavljale, da tovrstno spoštovanje zagotovo temelji na strokovni pomoči, ki jo zagotavljajo udeležencem, na pripravljenosti deljenja osebnih izkušenj z njimi ter pripravljenosti prisluhniti jim. Da bi spoštovanje od udeležencev terjala že njihova pozicija mentoric, niso navajale: »Spoštujejo nas na podlagi osebnostnih lastnosti, izkušenj, strokovnega znanja in ker jim stojimo ob strani, jih razumemo, poslušamo, ker se lahko zatečejo k nam po pomoč in vejo, da smo tukaj zanje…«, »Ne spoštujejo me zaradi tega, ker sem na položaju mentorice, ampak zaradi osebnih lastnosti in ker jim lahko pomagam z izkušnjami in znanjem za to. Kot ljudje smo enakovredni, strokovno pač ne…«, »Spoštujejo nas zaradi osebnih in strokovnih lastnosti. Ne zaradi pozicije mentorja. Na pozicije se požvižgajo…« Če zapisano drži, lahko mentorice opišemo kot spoštljive zaveznice udeležencev ter nosilke dogovornega pristopa vodenja.

Analiza raziskave pa je pokazala, da mentorice do udeležencev včasih pristopajo precej ukazovalno nedogovorno, torej se občasno vendarle zatečejo v nastop z vzvišene mentorske pozicije: »Včasih pa tudi uveljavimo, vnovčimo to našo mentorsko pozicijo…«, »Včasih pride do ukaza, da se določena dejavnost prekine…«, »Včasih posameznega udeleženca lahko pošljemo tudi domov. Mu rečemo, pojdi domov, brez debate…« Mentorice delujejo ukazovalno nedogovorno predvsem v situacijah, ko ne vedo več, kako ukrepati. Tovrstna nemoč pa je posledica prekomernega popuščanja udeležencem, zaradi česar se le-ti ne držijo dogovorjenega. Mentoricam v takšnih primerih za vzpostavitev reda pogosto preostane le še nastop z vzvišene pozicije: »Ja, seveda. S tem imam probleme. Včasih popuščam in popuščam… potem pa zarobantim. Ne tako, da bi čisto ven padla, da bi udeleženca ogrožala. Ampak toliko, da je malo šokiran…«, »Oni se poistovetijo z nami in imamo tisti prijateljski odnos. Včasih nas ne jemljejo resno… pridejo take situacije in potem moraš narediti red…«

Mentoricam se zdrs od dogovorne preko neukazovalno nedogovorne do ukazovalno nedogovorne oblike vodenja lahko zgodi zelo hitro predvsem zaradi lastne nedoslednosti.

Za avtoriteto mentoric lahko torej rečemo, da niha od pozicije spoštljivih zaveznic udeležencev do skrajnosti, ko si jo morajo zagotoviti z izkoriščanjem mentorske pozicije. Slednje se najbolj pogosto zgodi takrat, ko mentorice določene situacije ne obvladujejo več in so za zagotovitev reda in miru prisiljene »zaropotati«, »zarenčati«, »zarobantiti«…

Če strnemo, mentorice v splošnem skušajo delati ali pa vsaj mislijo, da delajo, po principih dogovorne oblike vodenja, a dejstvo je, da iz dogovorne pogosto prehajajo v ukazovalno nedogovorno in neukazovalno nedogovorno obliko. Pri dogovornem vodenju so torej nedosledne ali kakor pravi Poštrak (2003: 32): lahko bi govorili o demokratičnem pristopu, ki občasno zdrsne v avtoritarnega ali v vsedopuščajočega in narobe. Nedoslednost pri udejanjanju omenjenih pristopov vodenja pa prinese nešteto težav in nejasnosti.

5. SKLEPI

Kljub temu da se določene mentorice zavedajo, da je pri delu z udeleženci programa PUM najbolj učinkovita uporaba dogovorne oblike, pogosto uporabljajo tudi ostali dve obliki vodenja. Večina mentoric pa različnih oblik vodenja niti ne pozna in svoje delo opravlja po občutku oziroma kot je opisala ena izmed mentoric, včasih prevzame enakovredno, drugič nadrejeno vlogo, odvisno od situacije ali subjektivne ocene. Torej večina mentoric, bolj kot ne, dela po občutku.

Vse mentorice zatrjujejo, da je komunikacija med njimi in udeleženci vedno dvosmerna. Rezultati raziskave so sicer pokazali, da to drži, a le za večino primerov, ne pa vedno. Pogovori so razkrili, da do enosmerne komunikacije prihaja takrat, ko mentorice z dogovarjanjem ne dosežejo želenih rezultatov, najpogosteje se to zgodi, ko gre za kršenje pravil s strani udeležencev. Mimobežne komunikacije skorajda ni zaznati.

Odgovornosti mentoric in udeležencev v programu PUM so večinoma razvidne, obojestranske in različne. Mentorice svoje odgovornosti delijo na odgovornosti, ki so povezane z izvajanjem programa, in na odgovornosti do udeležencev. Odgovornosti udeležencev pa so povezane z sklenjenimi dogovori in uresničevanjem ciljev, ki so jih sooblikovali z mentoricami. Na področju odgovornosti lahko torej govorimo o prevladovanju dogovorne oblike vodenja. Mentorice zdrsnejo v neukazovalno nedogovorno obliko vodenja, ko prepuščajo odločitve udeležencem, ko se umaknejo pred udeleženci in so nedosledne pri spremljanju odgovornosti udeležencev. Slednjo nedoslednost bi lahko imenovali tudi neodgovornost mentoric.

Kar se tiče vlog, mentorice v veliki meri prevzemajo vlogo spoštljivih zaveznic udeležencem. Vlogo spremenijo v nadrejeno le takrat, ko določene situacije z dogovornim pristopom ne obvladujejo več. Takrat zdrsnejo od dogovornega v ukazovalno nedogovorni pristop vodenja. Se pa zgodi, da se mentorice znajdejo v nejasnih vlogah, in sicer takrat, ko se meja med njimi in udeleženci zbriše. Vez med njimi takrat lahko temelji na prijateljski bazi, dogaja pa se celo, da udeleženci mentorice smatrajo za druge mame. Kakor sem že omenil, bi se mentorice morale zavedati, da biti mentor udeležencem v programu PUM in biti hkrati istim udeležencem tudi druga mama, nista vlogi, ki bi ravno sovpadali.

Najbolj se vse tri oblike vodenja mešajo, ko gre za vprašanje pravil. V programu obstajajo pravila, ki so vnaprej določena, udeleženci pa pri njihovem oblikovanju ne sodelujejo, zaradi česar se jih obravnava z ukazovalno nedogovornim pristopom. Pri oblikovanju drugih pravil in ukrepov za kršenje le-teh pa sodelujejo vsi, o njih se dogovarjajo in pogajajo. Predvsem pri izvajanju ukrepov mentorice velikokrat popuščajo, in sicer gre v večini primerov za dogovorno prilagajanje ukrepov, kar lahko uvrstimo v dogovorni pristop vodenja. Do popuščanja pri ukrepih ne bi smelo prihajati na podlagi simpatij do udeležencev in nedoslednosti mentoric, ko je na udaru neukazovalno nedogovorni pristop vodenja.

Dogovorna oblika vodenja je najbolj očitna pri dogovarjanju z udeleženci o ciljih, ki jih želijo doseči. Mentorice nastopijo kot spoštljiv zaveznik udeležencev predvsem takrat, ko gre za krepitev moči udeležencev, iskanje močnih področij, s katerimi se udeleženec lahko izkaže.

Avtoriteta mentoric sloni predvsem na tem, da so, kot pri dogovarjanju o ciljih, spoštljiv zaveznik udeležencem, torej so nosilke dogovorne oblike vodenja. Udeležencem pomagajo, jih spodbujajo, imajo neko znanje in izkušnje, ki jih znajo deliti. Včasih mentorice za doseganje želenega vzpostavijo avtoriteto tudi s pomočjo poudarjanja svoje pozicije mentorja, ki je udeležencem nadrejena. To se, podobno kot pri prevzemanju vlog, dogaja takrat, ko mentorice z dogovornim pristopom ne uspejo obvladati določene situacije in se zato zatečejo v ukazovalno nedogovorni pristop vodenja.

V zaključku naj sklenem, da se mentorice v programu PUM sicer trudijo delati v skladu z dogovorno obliko vodenja, vendar nekatere večkrat, morda celo prevečkrat, druge na srečo manjkrat, zdrsnejo v ukazovalno nedogovorni ali neukazovalno nedogovorni pristop vodenja. Zakaj? Po mojem mnenju predvsem zato, ker oblik vodenja mladih, ki jih podrobno obravnavamo študenti na Fakulteti za socialno delo v Ljubljani, niti ne poznajo in se pri delu v svojih skupinah ravnajo predvsem po občutku. Žal pa tudi zaradi tega pogosto prihaja do nedoslednosti pri udejanjanja dogovorne oblike vodenja ter posledično do konfliktov v skupinah.

6. PREDLOGI

Glede na to, da mentorice v programu PUM nedosledno udejanjajo dogovorno obliko vodenja mladih, bi bilo smiselno, da bi se zanje večkrat organizirala predavanja na temo vodenja mladih. Tematiko sicer obravnavajo na predavanjih za pridobitev licence mentorja, vendar ji pozneje, ob delu, ne posvečajo več dovolj pozornosti. Mentorji v programu PUM bi se po mojem mnenju morali tudi pogosteje povezovati z drugimi strokovnimi delavci, ki se ukvarjajo z mladimi, in sicer predvsem s socialnimi delavci, ki koncepte dela z mladimi v praksi tudi uspešno uporabljajo. Smiselno bi bilo, da bi strokovnjaki na področju socialnega dela z mladimi nova spoznanja o konceptih dela z mladimi večkrat predstavili širši javnosti, predvsem pa vsem, ki se kakor koli ukvarjajo z mladimi, predvsem s tistimi, ki imajo največ težav. Prav mednje sodijo tudi izvajalci programa PUM. Ena od mentoric, ki sem jih intervjuval, je predlagala celo, da bi se jim vsakoletno za kak dan ali dva pri delu pridružil strokovnjak za delo z mladimi s Fakultete za socialno delo ter opazoval in ocenil, kako deluje program PUM. Nazadnje bi mentoricam predlagal še, naj posebno pozornost na začetku vsakega šolskega leta posvetijo oblikovanju pravil v skupini. Tudi pravila in ukrepe ob kršenju pravil o drogah in nasilju naj poskušajo oblikovati skupaj z udeleženci, kakor da jih določajo prvič.

Ko sem opravljal raziskavo in analize, sta se mi porodili tudi ideji za nadaljnji raziskavi, ki bi bili nadgradnji moje. V prvo bi vključil udeležence programa PUM in analiziral njihovo videnje vodenja mentorjev, druga pa bi lahko raziskovala vzroke za nedosledno udejanjanje dogovornega pristopa vodenja mladih v programu. Le-ti so, po moji hipotezi, zagotovo vezani na mentorje, udeležence in zunanje okoliščine.

7. LITERATURA IN VIRI

Bergant, K. (ur.), Musek Lešnik, K. (ur.) (2002). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Vzroki-posledice-preprečevanje. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Bohinjec, Š. (2012). Delo s perspektive moči v vzgojnem zavodu Planina. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2002). Koncept delovnega odnosa v socialnem delu. Socialno delo, l. 41, št. 2: 91-96.

Čačinovič Vogrinčič, G. *et al*.(2005).Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2006). Socialno delo z družino. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Černak – Meglič, A. (ur.) (2005). Otroci in mladina v prehodni družbi. Analiza položaja v Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad republike Slovenije za mladino; Maribor: Aristej

Dobrovoljc, A. (2007). Življenjski svet osipnikov. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani – Fakulteta za družbene vede.

Finžgar, B. (2006). Vzgojno-izobraževalno delo z osipniki iz osnovne in srednje šole. Diplomsko delo. Ljubljana:Univerza v Ljubljani - Filozofska fakulteta, oddelek za pedagogiko in andragogiko.

Glasser, W. (1994). Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

Javrh, P. (ur.) (2011). Obrazi pismenosti. Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Kodele, T. (ur.), Mešl, N. (ur.) (2013). Otrokov glas v procesu učenja in pomoči. Priročnik za vrtce, šole in starše. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kordež, U., Jeriček, H. (2001). Komunikacija kot spiralno približevanje. Socialno delo, l. 40 št. 5: 275-287.

Kuhar, M. (ur.), Razpotnik, Š. (ur.) (2011). Okviri in izzivi mladinskega dela v Sloveniji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Leskovar, M. et al. (ur.) (2011). I. mednarodni znanstveni posvet/konferenca na temo Izzivi, pasti, težave sodobne družbe, od 29. 06. do 01. 07. 2011. Rakičan: RIS Dvorec.

Makarovič, J. (1986). Sla po neskončnosti. Človek kot ustvarjalec. Maribor: Založba Obzorja

Maksimović, Z., (1991). Mladinska delavnica. Psihološki primarnopreventivni program, namenjen mladostnikom zgodnjega obdobja. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije

Mesec, B. (1998). Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo

Miheljak, V., Ule, M. (1995). Pri(e)hodnost mladine. Ljubljana: DZS: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad republike Slovenije za mladino

Miheljak, V. et al. (2002). Mladina 2000. Slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad republike Slovenije za mladino; Maribor: Aristej

Mrežar, A. (2013 a). Dejavniki odraščanja pri mladostnikih v Prevzgojnem domu Radeče. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani – Fakulteta za socialno delo.

Mrežar, A. (2013 b). Uporaba konceptov socialnega dela pri mladostnikih, ki so razvili neustrezne strategije ravnanja. Socialno delo, l. 52, št. 4: 273-279.

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

Poštrak, M. (2003), Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. Šolsko svetovalno delo, letnik VIII, št. 3/4: 26–33.

Premru, K. (2005). Osip v poklicnem in strokovnem izobraževanju – primer živilske šole Maribor. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani – Fakulteta za družbene vede.

Projektno učenje za mlajše odrasle. Andragoški center Slovenije. http://www.acs.si/pum (22.02.2015).

Pucelj Lukan, P. (ur.) (2011). Mladinsko delo v teoriji in praksi. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije.

Pum-najboljši program v Evropi med programi socialne politike. Andragoški center Slovenije. http://www.acs.si/index.cgi?m=3&id=33 (22.02.2015).

Rogač, F. (2012). Mentor učno-vzgojne pomoči za otroke in mladostnike s težavami v odraščanju. Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Šelih, A. (ur.) (2000). Prestopniško in odklonsko vedenje mladih. Vzroki, pojavi, odzivanje. Ljubljana: Bonex.

Ule, M. et al. (2000). Socialna ranljivost mladih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad republike Slovenije za mladino; Maribor: Aristej.

Ule, M. (2008). Za vedno mladi? Socialna psihologij odraščanja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Velikonja, M. (ur.) (2000). Izobraževalni programi. Izobraževanje odraslih. Projektno učenje za mlajše odrasle. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Žmuc – Tomori, M. (1983). Pot k odraslosti. Kaj je in kaj ni motnja v otrokovem duševnem razvoju. Ljubljana: Cankarjeva založba.

8. PRILOGA

Zaradi obsežnosti intervjujev in tabel kodiranja je v prilogi zmanjšana pisava.

8.1 VODILO OZ. SMERNICE ZA INTERVJU

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

5.) Ali kdaj kaj zahtevate pa ne razložite zakaj?

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

21. V katerih primerih delujete avtoritativno in na kakšen način?

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

8.2 INTERVJUJI IN TABELE KODIRANJA

8.2.1 INTERVJU Z M1 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M1

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Po navadi se eden od mentorjev usede z njim. Včasih pride z njim kdo izmed staršev. Potem se pogovarjamo. Udeleženec pove kaj že ve o samem programu in na tem naprej gradimo. Če pa ne ve nič, mu povemo kaj se tukaj dogaja, kaj so nameni, cilji programa, tiste osnovne stvari(1). Naslednji korak, ki ga prakticiramo je, da ga povabimo, da z nami preživi kak dan, da izkusi to dinamiko, spozna udeležence in načine dela ter mentorje.

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Mi se izogibamo temu, da bi mi karkoli določali(2). Mi določamo neka osnovna pravila, »hišni red«, kar se tiče rednega , točnega obiskovanja, zlorabe drog in alkohola, glede nasilja…torej neka osnovna pravila(3). Kar se pa ostalega tiče pa skušamo čim več delati na dogovarjanju(4). Da nismo mi tisti, ki nekaj svojega »furamo«, da poizkusimo res neke stvari izvleči iz njih in da si tudi te cilje, ki jih želijo doseči, sami postavljajo(5). Tukaj znamo priti s kom od staršev v navzkrižˇ, ker udeleženec kdaj ne stoji za svojo odločitvijo, ciljem(5a). Enkrat nam je eden od udeležencev rekel, da smo alternativna oblika »teženja«. Da smo tisti, ki bedimo nad tem kako se odvija projekt, kako so opravljene projektne naloge in da ugotovimo kje se kaj zatika in da zadevo porinemo naprej(6).

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali česa noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Manjše konflikte lahko mentor sam reši. Ko se strasti umirijo, se pogovoriš z udeležencem »ena na ena. Mislim, da pri nas pride v poštev nek iskren odnos, da ne olepšuješ stvari, da se ne pretvarjaš da si nekaj kar nisi, da poveš kako čutiš, kako si situacijo doživel in ali se lahko pogovoriva(7). Ko pa gredo stvari preko roba pa imaš mentorsko podporo, se cela mentorska ekipa usede skupaj z udeležencem in se pogovorimo(8).

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Tudi če se to kdaj zgodi, je to verjetno zaradi pomanjkanja časa v tistem trenutku. Vendar se slej ko prej srečaš s to zadevo, katero je treba rešiti. Se moraš soočiti s tem. Zadevo smo samo preložili(9).

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Ne. Sploh, če gre za kakšne kompleksne zadeve, je vedno v ozadju razlaga. Seveda jih tudi sami udeleženci zahtevajo na tak ali drugačen način(10).

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Enkrat smo naredili nek preizkus s pravili na PUM-u. Namenoma smo zaostrili pravila, to je ta »hišni red«, do te mere, da je bilo že absurdno (zaklepanje vrat ob začetku dnevnega programa-to je ob 9h, copate niso smeli imeti obute na boso nogo- bil je septembra in je bilo še toplo itd…). S tem smo hoteli spodbuditi udeležence, da se o teh pravilih začnemo pogovarjati. Vendar so se samo prilagodili in niso rekli ničesar.

Oni so preprosto sprejeli to kar smo jim servirali. Želeli smo jim povedati, da pravila lahko oblikujemo skupaj in če jim karkoli ni všeč, da imajo možnost to spremeniti(11). Šele ko smo organizirali diskusijo na to temo so dojeli, da so nekatera pravila čisto brez veze. Želimo si da bi bila komunikacija dvosmerna, vendar so včasih take blokade, da potrebuješ veliko časa, da sploh prideš do te dvosmerne komunikacije(12).

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Kot mentor si seveda zavezan temu, da slediš kurikulumu. Da izpolnjuješ tiste naloge(13). Pa da si odgovoren do skupine in posameznika, najprej seveda do skupine(14). Odgovornosti na strani udeleženca pa so stvar tega kar se dogovorimo - da sodelujejo, obiskujejo program, da spoštujejo neka pravila obnašanja(15). Odgovornost ne enih ne drugih ni ne večja ne manjša, pač pa sta odgovornosti različni(16).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Največkrat se »zahaklamo« glede uporabe mobitela med dejavnostmi, ko smo dogovorjeni da jih ni. Gre bolj za manjše kršitve. Imeli pa smo v preteklosti tudi kraje, tudi nasilje…vendar je tega zelo malo(17). Glede tega ali se zavedajo svojih odgovornosti pa je odvisno s kakšnim »paketom« že pridejo. Nekdo je že od malega ven navajen, da vse kar se mu slabega zgodi, da je krivo okolje in drugi. In vedno išče, da če določene naloge ali česa drugega ne opravi, da je krivo nekaj od zunaj ali drugi. Prelaga krivdo na druge. Tako, da vsi se ne zavedajo svoje odgovornosti(18). Potem pa poskušamo tu počasi preiti na to,obračati te stvari, se začeti pogovarjati zakaj je odgovoren oziroma do kje pa so sami odgovorni(19). Je pa odgovornost obojestranska, vendar različna(20).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Poskušamo se izogibati, da njihove odgovornosti mi prevzemamo(21). Dostikrat prihajajo iz okolij kjer se jim to dogaja. Recimo starši jim želijo zgladiti pot, kjer se jim to še da. Se dogovarjajo namesto njih. Tudi tu na razgovorih želijo dostikrat starši govoriti namesto njih, vendar jih opomnimo, da je mladostnik dovolj star, da zna sam pojasniti, povedati zakaj je tukaj. Jih ustavimo(22). Po drugim strani pa se srečujemo tudi z mladimi, ki so precej zanemarjeni in se nikoli še ni nihče tako daleč ukvarjal z njimi, da bi se pogovarjal o njihovi odgovornosti(23). Je pa tudi res, da si sami včasih naložijo preveč odgovornosti. Npr. ko oblikujemo skupaj nekatera pravila se potem pogovarjamo, kaj pa potem, če pride do kršenja teh pravil, so oni precej bolj strogi pri kaznih kot bi bili mi. Mi bi bili najmanj pol bolj mehki pri tem kot oni(24).

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

So situacije, ko sem odgovorna za to, da skupina funkcionira, da je dinamika v redu, da se posamezniki v njej dobro počutijo(25). Sicer nisem samo jaz kot mentor odgovorna za to, ampak težim k temu in to nekako vodim ter uravnavam(26). Včasih jih jemljem kot sodelavce(27). In takrat so tudi situacije, ko nismo več samo sodelavci in sem jaz takrat, ne morem reči ravno neki »šef«, ampak nekdo, ki udari po mizi, ker imam neko odgovornost zato, da se sledi nekim ciljem programa(28). Takrat lahko tudi koga izločiš iz skupine, če zaradi njega skupina ne funkcionira. Ampak ne gre nekako za neko merjenje moči, da bi hoteli biti nad njimi, ampak zato, da skupina funkcionira. Izključno zaradi tega(29). Vendar je tega malo. Mogoče dvakrat na leto.

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Mogoče že to pove dosti, če rečem, da se tukaj vsi tikamo. Že na začetku vsakemu povemo, mi se tukaj tikamo. To pove, da smo si enakovredni(30). Sicer nimamo enakih odgovornosti in v tem smislu nismo enakopravni(30a). In to kar sprejmejo in so dostikrat kar direktni v komunikaciji z nami in si nam kaj upajo reči. In je fino, če od njih dobimo kakšen feedback , ker mentorji tudi nismo popolni(31). Včasih pa tudi uveljavimo, vnovčimo to našo mentorsko pozicijo(32). Vendar ne zato, da bi bila to naša kaprica, pač pa zaradi skupine, če je kdo destruktiven in moti delo skupine. Vedno povemo, obrazložimo, zakaj smo naredili tako kot smo.

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Ravno letos smo imeli nek tak primer. Vendar je šlo bolj za sejanje nezaupanja v celi skupini. Ta udeleženec je bil toliko nezaupljiv in si je na nek svoj način razlagal stvari, ki jih počnemo in je to prenašal na celo skupino. Ni šlo za neko nadvlado ampak za nezaupanje, ki jo je ta

udeleženec prenesel in se je čutila v vsej skupini. Vseskozi se je čutila med nami in njimi neka pregrada, vendar smo skozi pogovore nastalo situacijo na koncu rešili(33). Ta primer bi bil še najbližji temu, da nas je nekdo hotel nadvladati oziroma spodbijati našo kredibilnost.

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Mislim, da so razvidne(34). Kot sem rekla, včasih se naše vloge malo spreminjajo(35).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Neka pravila so, ki so. Neka pravila so, ker je to javno veljavni izobraževalni program. Na primer od kdaj pa do kdaj moramo biti v programu si ne moremo izmišljevati. Pa da smo netolerantni do drog, do nasilja. Te neke stvari pač so(36). Interna pravila pa skupaj določimo vsako leto posebej(37).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Načeloma na individualni ravni ni nekih ukrepov, če kaj ne izpolnijo(38). Se pogovorimo v tem smislu, da je bilo nekaj zastavljeno pa neizpolnjeno. Pogovarjamo se kaj se je zgodilo in zakaj do tega ni prišlo. Poskušamo postaviti nek nov mejnik, nov cilj. Že v začetku pa poskušamo postaviti neke cilje v okvirje, ki so realni.

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

Naj bi jim bili jasni, saj so dogovorjeni. Seznanjeni so, sporočeno jim je bilo večkrat(39), koliko si pa to zapomnijo je pa druga stvar. Težava, ki se nam pojavlja je s tistimi udeleženci, ki med letom pridejo na PUM. Ki niso sodelovali pri oblikovanju pravil in ukrepov za kršitve. Jih ne jemljejo za svoje. Govorijo, to so vaša pravila, mi tega nismo rekli(40).

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Pohvala je vedno spodbuda. Povedati mo moramo, da smo opazili, da se trudi, da je nekaj naredil. To so lahko čisto majhne stvari. Ampak za enega majhne, za osebo, ki pa to naredi pa velike. Si zaslužijo. Nihče ni tak izmed nas, da dajal pohvale tam, kjer niso na mestu. Tudi udeleženec bi začutil, da ni bilo iskreno(41).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Ja smo. Če bi s tem naredili v danem trenutku več škode kot koristi udeležencu(42). Ukrep mi pomeni neko spodbudo, naj gre za pohvalo ali grajo, da udeleženci delajo ok(43).

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Če nima ciljev, poskušamo it po malih korakih. Na primer določimo cilje za dan, dva naprej ne pa za 14 dni naprej. To je moj pristop. Želimo pa izhajati iz nekih informacij, ki smo jih že zbrali o udeležencu, kar mi opažamo. Pri čem je bolj aktiven, kaj mu gre dobro od rok, kje kaže več zanimanja. Poskušamo skupaj kaj prepoznat. Dostikrat gremo v pogovor, kaj udeleženec rad počne, nasploh v življenju, kaj je rad počel že kot otrok. Skušamo ugotoviti pri katerem početju se počuti zelo dobro. Iz tega poskušamo potem kaj potegnit, da je to udeležencev interes iz katerih lahko določimo neke cilje(44).

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Ko se nekaj časa pogovarjaš z njimi nekako vidiš, da ima neke cilje, vendar jih ni označil za cilje. Ne spada pod kategorijo »cilj«(45). Seveda jih lahko spreminjajo. Jih preoblikujejo(46).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Včasih pride do ukaza, da se določena dejavnost prekine(47), ker na primer prihaja do konfliktov in ker se moram z ostalimi kolegi pogovorit o nastali situaciji. Včasih lahko pošljemo domov tudi posameznega udeleženca. Mu rečemo pojdi domov, brez debate(48). Mogoče nastopiš malo avtoritativno(49), ampak nujno temu sledi pogovor. Včasih ne ravno v tistem momentu. Skrajno avtoritativno ne nastopamo.

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Če bi jim z ukrepom bolj škodili kot koristili(50).

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Seveda imaš udeležence s katerimi lažje komuniciraš, so ti bolj simpatični in njim lažje odpustiš. Gre katera stvar lažje mimo, kakor pri nekaterih, ki ti ni tako blizu. Da bi rekla, da se to meni ne dogaja, se mi, tudi sama nisem nad tem(51). Seveda pa moj trud, moj zavestni pristop gre k temu, da je čim manj tega. Včasih bi še kaj spustil, da gre mimo, da toleriraš kako stvar(52), pa te kolegi opomnijo, kaj je pa s to zadevo.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Mogoče tisto z absurdnimi pravili.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

V tistem primeru, ko je šlo za nezaupanje, je bilo zaznati že v besedah neko nespoštovanje do nas mentorjev. Takrat smo poiskali tudi pomoč mediatorjev, na naš predlog, udeleženec pa si ga je izbral. V večini so kar spoštljivi. Da bi me pa vsi spoštovali, ne morem pričakovati. Ko začutijo, da mi je iskreno mar, takrat me tudi bolj spoštujejo. Da nisem tukaj nekdo, ki delam samo za plačo(53).

Tabela 8.1 Kodiranje izjav M1

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	Pogovarjanje, informiranje o programu	1	Potem se pogovarjamo. Udeleženec pove kaj že ve o samem programu in na tem naprej gradimo. Če pa ne ve nič, mu povemo kaj se tukaj dogaja, kaj so nameni, cilji programa, tiste osnovne stvari
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	prelaganje odgovornosti na udeležence	samo odločanje udeležencev, mentorsko izogibanje odločanju	2	Mi se izogibamo temu, da bi mi karkoli določali
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	predpisana, določena pravila	določanje pravil, določanje "hišnega reda", določanje osnovnih pravil	3	Mi določamo neka osnovna pravila, »hišni red«, kar se tiče rednega , točnega obiskovanja, zlorabe drog in alkohola, glede nasilja…torej neka osnovna pravila
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovarjanje o stvareh,	4	Kar se pa ostalega tiče pa skušamo čim več delati na dogovarjanju
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, soustvarjanje ciljev	dogovarjanje o ciljih, samo odločanje udeležencev	5	da si tudi te cilje, ki jih želijo doseči, sami postavljajo
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	neodgovornost udeležence za dogovorjeno	5a	ker udeleženec kdaj ne stoji za svojo odločitvijo, ciljem

ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	prikrita avtoriteta	oblika pritiska na udeležence, "teženje" udeležencem, bedenje nad udeleženci	6	Enkrat nam je eden od udeležencev rekel, da smo alternativna oblika »teženja«. Da smo tisti, ki bedimo nad tem kako se odvija projekt, kako so opravljene projektne naloge in da ugotovimo kje se kaj zatika in da zadevo porinemo naprej
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor, iskren odnos, spodbujanje pogovora, podeliš občutke o situaciji	7	Ko se strasti umirijo, se pogovoriš z udeležencem »ena na ena. Mislim, da pri nas pride v poštev nek iskren odnos, da ne olepšuješ stvari, da se ne pretvarjaš da si nekaj kar nisi, da poveš kako čutiš, kako si situacijo doživel in ali se lahko pogovoriva
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor	8	se cela mentorska ekipa usede skupaj z udeležencem in se pogovorimo
dogovorna oblika vodenja	ne puščanje nedorečenih stvari za seboj	pomanjkanje časa za reševanje, reševanja stvari kasneje, soočenje z zadevo, reševanje zadev	9	Tudi če se to kdaj zgodi, je to verjetno zaradi pomanjkanja časa v tistem trenutku. Vendar se slej ko prej srečaš s to zadevo, katero je treba rešiti. Se moraš soočiti s tem. Zadevo smo samo preložili
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	razlaga zahtev udeležencem, pogovor o zahtevi	10	Ne. Sploh, če gre za kakšne kompleksne zadeve, je vedno v ozadju razlaga. Seveda jih tudi sami udeleženci zahtevajo na tak ali drugačen način
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno določanje pravil, enosmerna komunikacija, sprejemanje pravil	določanje absurdnih pravil s strani mentorjev, spodbujanje pogovora o pravilih, pasivnost udeležencev, skupno oblikovanje pravil	11	Enkrat smo naredili nek preizkus s pravili na PUM-u. Namenoma smo zaostrili pravila, to je ta »hišni red«, do te mere, da je bilo že absurdno (zaklepanje vrat ob začetku dnevnega programa-to je ob 9h, copate niso smeli imeti obute na boso nogo- bil je septembra in je bilo še toplo itd…). S tem smo hoteli spodbuditi udeležence, da se o teh pravilih začnemo pogovarjati. Vendar so se samo prilagodili in niso rekli ničesar. Oni so preprosto sprejeli to kar smo jim servirali. Želeli smo jim povedati, da pravila lahko oblikujemo skupaj in če jim karkoli ni všeč, da imajo možnost to spremeniti
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	spodbujanje dvosmerne komunikacije	12	Želimo si da bi bila komunikacija dvosmerna, vendar so včasih take blokade, da potrebuješ veliko časa, da sploh prideš do te dvosmerne komunikacije
dogovorna oblika vodenja	predpisana odgovornost, razvidna odgovornost	mentorska odgovornost do izvajanja predpisanega programa	13	Kot mentor si seveda zavezan temu, da slediš kurikulumu. Da izpolnjuješ tiste naloge
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorja	odgovornost do udeležencev	14	Pa da si odgovoren do skupine in posameznika, najprej seveda do skupine

dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca	odgovornost do dogovorjenega	15	Odgovornosti na strani udeleženca pa so stvar tega kar se dogovorimo - da sodelujejo, obiskujejo program, da spoštujejo neka pravila obnašanja
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	različne odgovornosti	16	Odgovornost ne enih ne drugih ni ne večja ne manjša, pač pa sta odgovornosti različni
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	kršenje pravil, neodgovornost udeležencev do dogovorjenega	17	Največkrat se »zahaklamo« glede uporabe mobitela med dejavnostmi, ko smo dogovorjeni da jih ni. Gre bolj za manjše kršitve. Imeli pa smo v preteklosti tudi kraje, tudi nasilje…vendar je tega zelo malo
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	ne zavedanje odgovornosti udeležencev, prelaganje odgovornosti udeležencev na druge, ne zavedanje odgovornosti	18	Glede tega ali se zavedajo svojih odgovornosti pa je odvisno s kakšnim »paketom« že pridejo. Nekdo je že od malega ven navajen, da vse kar se mu slabega zgodi, da je krivo okolje in drugi. In vedno išče, da če določene naloge ali česa drugega ne opravi, da je krivo nekaj od zunaj ali drugi. Prelaga krivdo na druge. Tako, da vsi se ne zavedajo svoje odgovornosti
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidnost odgovornosti	pogovor o odgovornosti, prepoznavanje odgovornosti	19	Potem pa poskušamo tu počasi preiti na to,obračati te stvari, se začeti pogovarjati zakaj je odgovoren oziroma do kje pa so sami odgovorni
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	obojestranska, različna odgovornost	20	Je pa odgovornost obojestranska, vendar različna
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	ne prevzemanje odgovornosti	21	Poskušamo se izogibati, da njihove odgovornosti mi prevzemamo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	spodbujanje samostojnosti, spodbujanje pogovora z udeležencem	22	Recimo starši jim želijo zgladiti pot, kjer se jim to še da. Se dogovarjajo namesto njih. Tudi tu na razgovorih želijo dostikrat starši govoriti namesto njih, vendar jih opomnimo, da je mladostnik dovolj star, da zna sam pojasniti, povedati zakaj je tukaj. Jih ustavimo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost	pogovarjanje o odgovornosti udeležencev, objasnitev odgovornosti udeležencem	23	Po drugim strani pa se srečujemo tudi z mladimi, ki so precej zanemarjeni in se nikoli še ni nihče tako daleč ukvarjal z njimi, da bi se pogovarjal o njihovi odgovornosti
dogovorna oblika vodenja	soustvarjanje pravil in ukrepov	skupno določanje pravil, skupno določanje odgovornosti udeležencev	24	Je pa tudi res, da si sami včasih naložijo preveč odgovornosti. Npr. ko oblikujemo skupaj nekatera pravila se potem pogovarjamo, kaj pa potem, če pride do kršenja teh pravil, so oni precej bolj strogi pri kaznih kot bi bili mi. Mi bi bili najmanj pol bolj mehki pri tem kot oni
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	odgovornost mentorja za delo skupine	25	So situacije, ko sem odgovorna za to, da skupina funkcionira, da je dinamika v redu, da se posamezniki v njej dobro počutijo

dogovorna oblika vodenja	obojestranska odgovornost, razvidna odgovornost mentorja	obojestranska odgovornost za delo, vodenje in usmerjanje mentorja	26	Sicer nisem samo jaz kot mentor odgovorna za to, ampak težim k temu in to nekako vodim ter uravnavam
dogovorna oblika vodenja	enakovredne vloge, obojestranska odgovornost	mentorji in udeleženci kot sodelavci, soustvarjanje rešitev, projekta, drugih nalog, sodelovanje	27	Včasih jih jemljem kot sodelavce
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor, kot odgovoren za izvajanje programa, za doseganje cilja programa	28	In takrat so tudi situacije, ko nismo več samo sodelavci in sem jaz takrat, ne morem reči ravno neki »šef«, ampak nekdo, ki udari po mizi, ker imam neko odgovornost zato, da se sledi nekim ciljem programa
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot odgovorni za funkcioniranja skupine	29	Ampak ne gre nekako za neko merjenje moči, da bi hoteli biti nad njimi, ampak zato, da skupina funkcionira. Izključno zaradi tega
dogovorna oblika vodenja	enakovrednost	enakovrednost mentorjev in udeležencev	30	Mogoče že to pove dosti, če rečem, da se tukaj vsi tikamo. Že na začetku vsakemu povemo, mi se tukaj tikamo. To pove, da smo si enakovredni
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	neenakopravnost	različne odgovornosti, neenakopravnost	30a	Sicer nimamo enakih odgovornosti in v tem smislu nismo enakopravni
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	povratne informacije s strani udeležencev	31	In to kar sprejmejo in so dostikrat kar direktni v komunikaciji z nami in si nam kaj upajo reči. In je fino, če od njih dobimo kakšen feedback , ker mentorji tudi nismo popolni
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	razvidna nadrejena vloga mentorja	uveljavljanje mentorske pozicije	32	Včasih pa tudi uveljavimo, vnovčimo to našo mentorsko pozicijo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	nezaupanje v mentorje, pogovor o nezaupanju	33	za nezaupanje, ki jo je ta udeleženec prenesel in se je čutila v vsej skupini. Vseskozi se je čutila med nami in njimi neka pregrada, vendar smo skozi pogovore nastalo situacijo na koncu rešili
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	razvidnost vlog	34	Mislim, da so razvidne
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	spreminjanje vlog mentorjev glede na delo	35	včasih se naše vloge malo spreminjajo
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	predpisana, določena pravila	predpisana pravila , določena pravila	36	Neka pravila so, ki so. Neka pravila so, ker je to javno veljavni izobraževalni program. Na primer od kdaj pa do kdaj moramo biti v programu si ne moremo izmišljevati. Pa da smo netolerantni do drog, do nasilja. Te neke stvari pač so
dogovorna oblika vodenja	soustvarjane pravil	skupno določanje pravil	37	Interna pravila pa skupaj določimo vsako leto posebej

ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nepredvideni ukrepi	ni ukrepov	38	Načeloma na individualni ravni ni nekih ukrepov, če kaj ne izpolnijo.
dogovorna oblika vodenja	jasni ukrepi	jasni ukrepi	39	Naj bi jim bili jasni, saj so dogovorjeni. Seznanjeni so, sporočeno jim je bilo večkrat
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	predpisana, določena pravila	nesodelovanje pri oblikovanju pravil in ukrepov, zavračanje pravil, ne prevzemanje odgovornosti za kršitve	40	Težava, ki se nam pojavlja je s tistimi udeleženci, ki med letom pridejo na PUM. Ki niso sodelovali pri oblikovanju pravil in ukrepov za kršitve. Jih ne jemljejo za svoje. Govorijo, to so vaša pravila, mi tega nismo rekli
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	pohvala kot spodbuda, upravičene pohvale	41	Pohvala je vedno spodbuda. Nihče ni tak izmed nas, da bi dajal pohvale tam, kjer niso na mestu. Tudi udeleženec bi začutil, da ni bilo iskreno
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje pri kazni	popuščanje pri kaznih, zaradi koristi udeležencu, prilagajanje kazni	42	Ja smo. Če bi s tem naredili v danem trenutku več škode kot koristi udeležencu
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	ukrep kot spodbuda	43	Ukrep mi pomeni neko spodbudo, naj gre za pohvalo ali grajo, da udeleženci delajo ok
dogovorna oblika vodenja	skupno iskanje ciljev, opolnomočenje udeleženca	skupno prepoznavanje dobrih stvari pri udeležencu, pogovor o tem kaj rad počne, skupno določanje ciljev	44	Želimo pa izhajati iz nekih informacij, ki smo jih že zbrali o udeležencu, kar mi opažamo. Pri čem je bolj aktiven, kaj mu gre dobro od rok, kje kaže več zanimanja. Poskušamo skupaj kaj prepoznat. Dostikrat gremo v pogovor, kaj udeleženec rad počne, nasploh v življenju, kaj je rad počel že kot otrok. Skušamo ugotoviti pri katerem početju se počuti zelo dobro. Iz tega poskušamo potem kaj potegnit, da je to udeležencev interes iz katerih lahko določimo neke cilje
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, skupno iskanje ciljev	pogovor, skupno prepoznavanje ciljev	45	Ko se nekaj časa pogovarjaš z njimi nekako vidiš, da ima neke cilje, vendar jih ni označil za cilje. Ne spada pod kategorijo »cilj«
dogovorna oblika vodenja	dogovorno preoblikovanje ciljev	preoblikovanje ciljev s strani udeležencev	46	Seveda jih lahko spreminjajo. Jih preoblikujejo.
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	ukazovanje	ukazovanje udeležencem	47	Včasih pride do ukaza, da se določena dejavnost prekine
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija, ukazovanje	izločitev udeleženca brez pogovora	48	Včasih lahko pošljemo domov tudi posameznega udeleženca. Mu rečemo pojdi domov, brez debate
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	avtoritarni nastop	49	Mogoče nastopiš malo avtoritativno
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje pri kazni	popuščanje pri kaznih, zaradi koristi udeležencu, prilagajanje kazni	50	Če bi jim z ukrepom bolj škodili kot koristili

ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem, ki so ti simpatični	51	Seveda imaš udeležence s katerimi lažje komuniciraš, so ti bolj simpatični in njim lažje odpustiš. Gre katera stvar lažje mimo, kakor pri nekaterih, ki ti ni tako blizu. Da bi rekla, da se to meni ne dogaja, se mi, tudi sama nisem nad tem
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	spregledanje kršitev	52	Včasih bi še kaj spustil, da gre mimo, da toleriraš kako stvar
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje zaradi skrbi do udeležencev, spoštovanje zaradi dela z njimi	53	V večini so kar spoštljivi. Ko začutijo, da mi je iskreno mar, takrat me tudi bolj spoštujejo. Da nisem tukaj nekdo, ki delam samo za plačo

8.2.2 INTERVJU Z M2 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M2

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Ko pride v program, je pa majčkeno odvisno od udeležencev. Z nekaterimi že takoj preidemo na osebni list s katerim že zastavimo načrt in cilje. Je pa odvisno koliko daleč smo že v delu na PUM-u. Če se vključijo med letom dostikrat ne začnemo z osebnim listom ampak se udeleženci kar že vključijo v delo. Ampak vsekakor neke stvari, ki jih skomuniciramo z vsakim, so to, kje so meje v katerih se gibljemo, kakšen je nek »hišni red«, kakšna pravila smo v skupini skupaj določili(1), ki jih nekateri ne morejo sooblikovati, ker so kasneje prišli in jih morajo pač sprejet. Skupina pa v štartu postavi neka pravila, seveda pa v vsakem trenutku lahko dajo iniciativo, dajo pobudo, da pač neko pravilo ne deluje in da želimo to zadevo na novo zastaviti, preoblikovati in takrat gre skupina v debato, kaj ni v redu, kako bi bilo boljše(2). Ko udeleženec pride se veliko stvari naenkrat zgodi in se dogaja, da udeleženec kar skoči in zaplava. Nekak ne pride do tega, da bi mi šli nekako poglobljeno in postopoma. Ampak se dostikrat zgodi, da do svetovalnega razgovora pride kasneje. S temi, ki pridejo v začetku leta imajo že v štartu temeljito narejene osebne liste, z ostalimi imamo seveda tudi pogovore vendar je majčken manj sistematizirano, vendar akutne stvari sproti rešujemo.

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Vsako stvar v bistvu delamo dogovorno(3). Tudi ene stvari ni, da bi jo mi določili. Razen hišnega reda. Ko delamo nek nov projekt, se začne z načrtovanjem. Udeleženci sami odločajo kakšne naloge bodo prevzeli(4). Določene naloge tudi mentorji prevzemamo, čeprav smo načeloma bolj kot nek »angel varuh«(5). Bolj prevzemamo naloge , ki se tičejo administracije, iskanje donatorjev(6)…Udeleženci pa so v bistvu tisti, ki vodijo projekt,ki izvajajo naloge(7) - te kreativne, vsebinske zadeve. Odvisno pa je od skupine oziroma od posameznikov v skupini. Letos je par takih posameznikov, da k vodenju projekta ne rabiš niti zraven stopiti. Lani ni bilo tako. Če se le da, večji del nalog v projektu ostane v skupini.

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Jaz odreagiram z umikom, z razmislekom, s podporo v mentorski skupini(8). Nato pa običajno s pogovorom s tem udeležencem(9). V tem pogovoru pridemo do tega kaj je v ozadju, da je prišlo do tega konfliktnega odnosa. Potem to skušamo reševati na različne načine, glede na situacijo in udeleženca, ki ga imaš pred sabo. Z vsakim se ne da na enak način. Včasih vključimo tudi zunanjo strokovno pomoč. Običajno rešujemo stvari znotraj mentorskega kroga, dobiš podporo in se lahko potem pogovoriš z udeležencem. V pogovoru se skušamo izogibati obsojanju nekih osebnih karakteristik, ampak se osredotočimo na dejanja, ki so povzročila konflikt.

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Včasih se zgodi, da bi kakšno stvar sam kar spustil(10). Ampak potem pridejo zraven ostali mentorji, ki te spomnijo na nedorečeno zadevo. Sicer pa hote nikoli ne pustiš kakšnih stvari, da gredo mimo. Če pa se nehote kakšna stvar izmuzne, se vedno najde kdo, ki nas opomni na to in takrat se ukvarjamo s tem.

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Redko kdaj kaj zahtevamo, raje predlagamo, da bi kdo kaj naredil in razložiš zakaj(11). Da bi nekomu kaj ukazal, ne vem, če se je to že kdaj zgodilo.

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Želja je, da bi. Delamo vse na tem, da bi bilo tako, vendar se mi zdi, da vedno ni tako(12). Zelo pogosto je tako, da udeleženci niso vajeni, da lahko nekaj predlagajo, da se prosto lahko pridejo pogovarjat o določenih stvareh, da lahko rečejo ne nečemu ali pa da nečemu drugemu. Dostikrat, kljub temu da znova in znova ponavljamo, da lahko izrazijo svoje mnenje, vzamejo stališče mentorjev kot obvezujoče. Vendar je to samo stališče mentorjev, ne pa nujno tisto, kar se mora obvezno upoštevati. Najbrž je to zaradi naše pozicije, ker smo mentorji, in oni mislijo, da je vse kar mi izrazimo obvezujoče(13). Tako so navajeni iz sistema šolanja in nimajo nekih navad, da bi rekli, jaz pa menim drugače in zato bi se lahko odločili drugače kot so rekli mentorji.

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Glede teh odgovornosti se dostikrat pogovarjamo, da smo mentorji in udeleženci enakovredni, ne pa enakopravni(14). Na ravni odgovornosti imamo mi drugi položaj kot oni. Določene stvari npr. da je zadosti število ur, ki jih moramo tukaj skupaj preživet, da oddajamo poročila, da poskrbimo, da imamo prostor, da imamo opremo…to so neke naše odgovornosti, njihove so pa druge(15).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Da. Največ pravila glede točnega prihajanja na PUM(16). Se zgodi, da dobimo na PUM nekoga, ki je imel v šoli veliko kršitev in zaradi tega ukor in druge kazni. Nato pa pride sem in je aktiven, kvalitetno komunicira in ne moreš verjeti, da je ta ista oseba imela take konflikte v nekem drugem okolju. Mogoče je to zato, ker ti mladostniki dobijo tu nek glas in to tudi vzamejo kot neko odgovornost. Da če ima nek glas, da nekaj pove , da nekaj predlaga, da nekaj vzpostavi, je neka odgovornost, da se to tudi uresničuje(17).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Absolutno smo jim razložili kaj so njihove odgovornosti. Npr. za te, ki se učijo za izpite, se išče tudi učna pomoč. Mi jim dajemo informacije po katerih lahko pridejo do te pomoči, kje lahko objavi povpraševanje po tej pomoči(18). Se pa večkrat zalotim, da bi kar to vse sama naredila. Se moram kar zadržati,da dam samo informacijo, podporo pri tem, sami pa morajo napisati povpraševanje za učno pomoč. Vsaj kar se mene tiče, poskušam na čim več nivojih ne prenašati njihovih odgovornosti na svoja pleča(19). Večkrat me spražujejo, kdaj bomo to okoli učne pomoči naredili. Moj odgovor je , no, kdaj pa bomo oziroma kdaj pa boste. Jaz sem tukaj, lahko vam pomagam, samo povejte kdaj boste pripravljeni(20). V četrtkih imamo učni kotiček in takrat urejajo te organizacijske zadeve okoli učne pomoči. Imamo udeleženca, ki sem mu poslala na e-pošto, kje lahko objavi povpraševanje za učno pomoč, vendar v treh tednih še ni prišel do mene da bi to uredila. Tudi take stvari se morajo dogajati, ker to lahko tudi neke življenjske izkušnje. Je pa tako, da tisto kar si sami naložijo, za tisto odgovarjajo(21). Je pa res, da so včasih precej zahtevni do sebe. Na primer, ko gre za jutranje zamujanje. Imamo udeleženko, ki ni uspela niti enkrat v tednu zjutraj točno priti na PUM. To je zadeva na kateri potem moramo delati. Jo vprašamo kako bi naredili, da do teh zamud ne bi prihajalo. Če ima kakšen predlog, kajti za zamude so potem ukrepi. Včasih predlagajo, da bi jih kakšen dan v tednu tolerirali, da zamudijo npr. za začetek dvakrat na teden naslednje tri tedne. Večkrat pa to jemljejo kot potuho in si sami naložijo neke cilje, odgovornosti, ki jih potem niso sposobni izpolniti. Več je takih primerov.

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Jaz jih jemljem kot svoje sodelavce(22). Vendar glede na to, da imam več izkušenj, imam mogoče drugačno vlogo kot oni(23). Načeloma pa so oni moji sodelavci. Obstajajo tudi različne ravni dela z udeleženci, v skupini in pri delu v projektu, smo, lahko rečem, sodelavci. Jaz imam vlogo nekoga, ki jih usmerja, da teče komunikacija kot treba, da ne govorimo kar en prek drugega. V tem primeru imam jaz neko drugo vlogo in se mene načeloma upošteva(24). Če bi to delal kdo od udeležencev se ga mogoče ne bi. Ko pa delamo »ena na ena«, pa sem jaz v neki vlogi svetovalca, poslušalca, tistega, ki sprašuje, ki odpira neke teme. V tej poziciji nismo sodelavci. Gre bolj za svetovalno razmerje(25).

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Meni je zadnjič nek udeleženec rekel, da se z njimi pogovarjam kot z otroki, da imam tak glas ter da gre njemu to na živce. Zame je bila to dragocena informacija, vendar ne vem, če bom lahko kaj v tej smeri naredila. Ampak v bistvu gre za to, da mi je to udeleženec direktno povedal(26). Dostikrat slišim od udeležencev, da so zadovoljni, da obstaja nek program kjer prisluhnejo mladim. In da so oni tisti, ki imajo nek vpliv, nek glas… Da se jim ne samo določa kako in kaj vendar, da se z njimi dogovarjaš kaj bojo(27). Seveda se pa včasih tudi zgodi, da nisem v taki vlogi kot bi morala biti. Če imam včasih kak slab dan pa mi stvari kdaj uidejo iz rok. Se zapletam v konflikte. Mislim, da je to čisto človeško.

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Ni bilo takega primera.

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Ja seveda. Mislim da so razvidne. Se pa tudi naše vloge malo spreminjajo. Odvisno ali delaš s skupino ali individualno(27a).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Pravilo je tudi, da se v tem prostoru preobuvamo v copate. Vendar bi to pravilo lahko spremenili, če bi s strani udeležencev prišla pobuda, da vsak dan čistijo prostor(28). To pravilo ni toliko zabetonirano, da se ga ne bi dalo spremeniti. Kar se tiče pa drog in alkohola pa so pravila fiksna(29). Kar se tiče ukrepov za kršitve, je vse o čemer se lahko z udeleženci dogovarjamo(30). Na začetku sploh ne določimo ukrepov, se sploh ne pogovarjamo o kršitvah. Potem pa se na primer začne dogajati, da nekateri udeleženci začnejo zamujati. In nato mi to prenesemo v skupino, kot težavo, ki se nam je začela pojavljati. Nato pridemo v skupino s to temo. Da je to moteči faktor, da ne moremo zjutraj začeti delati. Vprašamo še za mnenje ostalih v skupini. In nato diskutiramo, kaj bi naredili glede tega. Tu postavimo neke ukrepe oziroma se skupaj dogovorimo, kaj bodo ti ukrepi. Vsak poda neko mnenje in na koncu se po navadi glasuje. In tisti predlog, ki je izglasovan, je tudi sprejet(31).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Če so ukrepi, gre po navadi za kombinacijo kršenja pravil, ki so že postavljena. Za nesodelovanje na vseh ravneh, tudi v skupini. Potem je bolje, da zapusti PUM in da damo prostor nekomu, ki pa je pripravljen sodelovati. Če ne gre drugače, če ne moremo priti skupaj. Če res pride vsa zadeva toliko daleč. Če nekdo ne gre na primer na izpit, tukaj se ne poslužujemo nekih ukrepov(32).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

Za pravila, ki so konstantna, so jim jasna. Tudi vodimo statistiko kršitev. Največkrat gre za zamude. Šest zamud se šteje za en neopravičen dan. So jih pa sami določili in jih tudi poznajo(33). Te neopravičene dneve lahko dobijo tudi na druge načine, na primer, da ga sploh ni na PUM pa za to nima opravičila. Po treh neopravičenih dneh dobi en teden za razmislek, ko ne sme priti na PUM. Se mu tudi razloži in pokaže statistiko zakaj je dobil ta ukrep. Seveda pa sledi pogovor zakaj je do tega prišlo in kakšna je njegova motivacija za prihajanje v program, kako si predstavlja sodelovanje(34). Skušamo razčistiti kakšno je ozadje vsega tega kršenja pravil. Nam ni cilj, da bi udeleženca zbrisali s PUM-a. Poskušamo počasi, korak za korakom, priti do željenega rezultata. Z marsikom smo se dogovorili, da mu toleriramo nekajkrat na

teden zamude za določeno obdobje. Skupaj z njim na primer določimo da tri tedne velja, da lahko trikrat na teden zamudi. Po treh tednih zopet sedemo skupaj, pogledamo ali se to obnese in kaj bomo dalje(35).

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

S pohvalami udeležence angažiramo, da se trudijo. Je priznanje, nagrada. Pa vedno raje delimo pohvale, kakor pa graje(36).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Ja smo. Vendar, če to naredimo, potem to odprto povemo udeležencu. Da bi moral dobiti ukrep, kazen, vendar, da je ne želimo izvesti in mu tudi povemo zakaj ne. To je v primeru, da bi udeležencu naredili s kaznijo več škode kot koristi(37). Vendar pa se ne smemo obnašati kot da ni bilo nič, vendar iščemo rešitev, da so to ne bi ponovilo. Da presežemo to situacijo. Iščemo izhod iz tega. Z ukrepi skušamo udeležencem povedati, da delajo ali dobro ali ne dobro. Odvisno ali gre za pohvalo ali kazen(38).

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Mislim, kar se mene tiče, jaz preverjam to razumevanje. Recimo, da bi se nekdo rad naučil kuhanja, vedno razmislim kaj zdaj to pomeni. Je treba potem tudi bolj konkretno definirat kaj to pomeni. Na primer, mogoče da bi udeleženec rad sedaj vsak teden nekaj skuhal z enim receptom. Cilje želimo bolj konkretno definirat. So pa razhajanja v razumevanju. Če ne dosega ciljev, na novo definiramo cilje. Pogovorimo se o vzrokih nedoseganja. Včasih ugotovimo vzroke, včasih se samo pogovarjamo, kaj bi lahko bili vzroki(39). So mogoče cilji preveč ambiciozno zastavljeni. Je pa pogosto, da udeleženec nima nekih ciljev.

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Po mojem mladostniki večinoma sploh nimajo priložnosti, da bi povedali kaj so njihovi cilji. Po navadi so starši tisti, ki povejo kaj bodo mladostniki delali. Se zgodi, da ga pred mano še ni nobeden sploh vprašal kaj so njegovi cilji. Ni pri vseh tako, ampak kar pri večini. Lahko jih spreminja, seveda(40).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

V nekih primerih, ko se dogajajo določene stvari, da druge stvari ne funkcionirajo v skupini ali z nekim posameznikom. Če pride do neke skrajne točke, ustavimo vse, se posvetujemo s kolegi, udeleženci delajo naprej tisto kar so, če to lahko, drugače je razpust, jih lahko tudi pošljemo domov(41). Ampak ne morem reči, da je to avtoritarno, je vedno razlaga zraven zakaj je sedaj tako.

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Kakor smo že rekli, v primerih, če bi komu z ukrepom bolj škodili kot koristili v danem trenutku(42).

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Ne moremo govoriti, da smo do koga bolj popustljivi do koga manj. Mogoče pri kakem udeležencu si bolj popustljiv na eni strani do drugega bolj na drugi(43). Ker sta si pač različna. Ne moremo jih obravnavati enako, jih v bistvu ne smeš.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Ja, recimo tisti poskus z absurdnimi pravili, je bil nek poskus aktivacije in iniciative s strani skupine, ki ni uspel, žal(44). Ampak tu so bili udeleženci zraven, ko so se ta pravila postavljala. Načeloma ne delamo nič prikrito. Vsi imamo radi, da smo transparentni in iskreni.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Mislim, da so do nas spoštljivi, na podlagi tega, da nas imajo za tiste, ki jim lahko pomagamo. Ne samo zato, ker smo mentorji. Vsako spoštovanje je na tem, da smo strokovnjaki, ljudje, ki pomagamo(45). Nekdo te spoštuje zaradi osebnih lastnosti, nekdo zato ker se potrudiš zanj. Samo za to, ker sem jaz tukaj mentorica, ni osnova za spoštovanje. Spoštujejo neke moje kvalitete, lastnosti(46).

Tabela 8.2 Kodiranje izjav M2

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dogovarjanje o pravilih, dvosmerna komunikacija	informacije o pravilih, soodločanje pri pravilih	1	Ampak vsekakor neke stvari, ki jih skomuniciramo z vsakim, so to, kje so meje v katerih se gibljemo, kakšen je nek »hišni red«, kakšna pravila smo v skupini skupaj določili
dogovorna oblika vodenja	dogovarjanje o pravilih, dvosmerna komunikacija	skupno postavljanje pravi, skupinska debata, preoblikovanje pravil	2	Skupina pa v štartu postavi neka pravila, seveda pa v vsakem trenutku lahko dajo iniciativo, dajo pobudo, da pač neko pravilo ne deluje in da želimo to zadevo na novo zastaviti, preoblikovati in takrat gre skupina v debato, kaj ni v redu, kako bi bilo boljše
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovarjanje	3	Vsako stvar v bistvu delamo dogovorno
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost	samoodločanje udeležencev, prevzemanje odgovornosti	4	Udeleženci sami odločajo kakšne naloge bodo prevzeli
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nadzor, apostolska avtoriteta	spremljanje, nadzorovanje udeležencev	5	smo načeloma bolj kot nek »angel varuh«
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorjev	operativne naloge mentorjev	6	Bolj prevzemamo naloge , ki se tičejo administracije, iskanje donatorjev
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	odgovorne naloge udeležencev v projektu	7	Udeleženci pa so v bistvu tisti, ki vodijo projekt,ki izvajajo naloge
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	umik mentorja	umikanje konfliktom, iskanje podpore	8	Jaz odreagiram z umikom, z razmislekom, s podporo v mentorski skupini
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, skupno reševanje zadeve	pogovor s konfliktnim udeležencem	9	Nato pa običajno s pogovorom s tem udeležencem
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem s strani mentorja	10	Včasih se zgodi, da bi kakšno stvar sam kar spustil
dogovorna oblika vodenja	usmerjanje mentorja, razvidna vloga mentorja	mentorski predlogi, obrazložitev predloga, usmerjanje	11	Redko kdaj kaj zahtevamo, raje predlagamo, da bi kdo kaj naredil in razložiš zakaj

ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija	delo na dvosmerni komunikaciji, enosmerno komuniciranje, pasivnost udeležencev,	12	Želja je, da bi. Delamo vse na tem, da bi bilo tako, vendar se mi zdi, da vedno ni tako
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nadrejena pozicija mentorja	mnenje udeležencev, da je stališče mentorjev obvezujoče zaradi pozicije mentorja, prilagajanje stališčem mentorjev	13	Dostikrat, kljub temu da znova in znova ponavljamo, da lahko izrazijo svoje mnenje, vzamejo stališče mentorjev kot obvezujoče. Vendar je to samo stališče mentorjev, ne pa nujno tisto, kar se mora obvezno upoštevati. Najbrž je to zaradi naše pozicije, ker smo mentorji, in oni mislijo, da je vse kar mi izrazimo obvezujoče
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge, neenakopravnost	enakovrednost, neenakopravnost, nejasna enakost	14	da smo mentorji in udeleženci enakovredni, ne pa enakopravni
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	predpisne odgovornosti mentorjev, druge odgovornosti udeležencev	15	Na ravni odgovornosti imamo mi drugi položaj kot oni. Določene stvari npr. da je zadosti število ur, ki jih moramo tukaj skupaj preživet, da oddajamo poročila, da poskrbimo, da imamo prostor, da imamo opremo…to so neke naše odgovornosti, njihove so pa druge
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	kršenje pravil, neodgovornost udeležencev	16	Da. Največ pravila glede točnega prihajanja na PUM
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	prevzemanje odgovornosti za predlagano, dogovorjeno	17	Mogoče je to zato, ker ti mladostniki dobijo tu nek glas in to tudi vzamejo kot neko odgovornost. Da če ima nek glas, da nekaj pove , da nekaj predlaga, da nekaj vzpostavi, je neka odgovornost, da se to tudi uresničuje
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	mentorsko informiranje o učni pomoči, povpraševanje po pomoči s strani udeležencev	18	Npr. za te, ki se učijo za izpite, se išče tudi učna pomoč. Mi jim dajemo informacije po katerih lahko pridejo do te pomoči, kje lahko objavi povpraševanje po tej pomoči
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	podpora, informiranje pri pisanju povpraševanj za učno pomoč, neprenašanje odgovornosti	19	Se pa večkrat zalotim, da bi kar to vse sama naredila. Se moram kar zadržati,da dam samo informacijo, podporo pri tem, sami pa morajo napisati povpraševanje za učno pomoč. Vsaj kar se mene tiče, poskušam na čim več nivojih ne prenašati njihovih odgovornosti na svoja pleča
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	pomoč mentorjev	20	Jaz sem tukaj, lahko vam pomagam, samo povejte kdaj boste pripravljeni
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	odgovornost udeležencev za svoje odločitve	21	Je pa tako, da tisto kar si sami naložijo, za tisto odgovarjajo

dogovorna oblika vodenja	enakovredne vloge, obojestranska odgovornost	mentorji in udeleženci kot sodelavci, soustvarjanje rešitev, projekta, drugih nalog, sodelovanje	22	Jaz jih jemljem kot svoje sodelavce
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	različne vloge na podlagi izkušenj	23	glede na to, da imam več izkušenj, imam mogoče drugačno vlogo kot oni
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	usmerjanje, vodenje	24	Jaz imam vlogo nekoga, ki jih usmerja, da teče komunikacija kot treba, da ne govorimo kar en prek drugega. V tem primeru imam jaz neko drugo vlogo in se mene načeloma upošteva
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	mentor kot svetovalec, kot pobudnik novih tem, svetovalno razmerje	25	Ko pa delamo »ena na ena«, pa sem jaz v neki vlogi svetovalca, poslušalca, tistega, ki sprašuje, ki odpira neke teme. V tej poziciji nismo sodelavci. Gre bolj za svetovalno razmerje
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	direktna komunikacija udeleženca	26	Ampak v bistvu gre za to, da mi je to udeleženec direktno povedal
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	vpliv, glas udeležencev, dogovarjanje z udeleženci	27	In da so oni tisti, ki imajo nek vpliv, nek glas… Da se jim ne samo določa kako in kaj vendar, da se z njimi dogovarjaš kaj bojo
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	spreminjanje vlog mentorjev glede na delo	27a	Se pa tudi naše vloge malo spreminjajo. Odvisno ali delaš s skupino ali individualno
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	pogojevanje pravil	pogojevanje spremembe pravila z drugim pravilom	28	Pravilo je tudi, da se v tem prostoru preobuvamo v copate. Vendar bi to pravilo lahko spremenili, če bi s strani udeležencev prišla pobuda, da vsak dan čistijo prostor
ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	predpisana pravila	fiksna pravila	29	Kar se tiče pa drog in alkohola pa so pravila fiksna
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovarjanje o ukrepih za kršitve	30	Kar se tiče ukrepov za kršitve, je vse o čemer se lahko z udeleženci dogovarjamo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	diskusija o pravilih, podajanje mnenj o ukrepih, glasovanje o ukrepih	31	Vprašamo še za mnenje ostalih v skupini. In nato diskutiramo, kaj bi naredili glede tega. Tu postavimo neke ukrepe oziroma se skupaj dogovorimo, kaj bodo ti ukrepi. Vsak poda neko mnenje in na koncu se po navadi glasuje. In tisti predlog, ki je izglasovan, je tudi sprejet
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	nedoločeni ukrepi za nizpolnjevanje dogovorjenega	32	Če nekdo ne gre na primer na izpit, tukaj se ne poslužujemo nekih ukrepov
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	poznavanje ukrepov, samostojno določanje ukrepov	33	So jih pa sami določili in jih tudi poznajo

dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija. izvajanje ukrepov	izvajanje ukrepov, pogovor o kršitvah in nadaljnjem sodelovanju	34	Se mu tudi razloži in pokaže statistiko zakaj je dobil ta ukrep. Seveda pa sledi pogovor zakaj je do tega prišlo in kakšna je njegova motivacija za prihajanje v program, kako si predstavlja sodelovanje
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje pri ukrepih, novo dogovarjanje o ukrepih, določanje novih pravil individualno za posameznika, prilagajanje ukrepov in pravil	35	Z marsikom smo se dogovorili, da mu toleriramo nekajkrat na teden zamude za določeno obdobje. Skupaj z njim na primer določimo da tri tedne velja, da lahko trikrat na teden zamudi. Po treh tednih zopet sedemo skupaj, pogledamo ali se to obnese in kaj bomo dalje
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	pohvala, kot spodbudam nagrada, priznanje	36	S pohvalami udeležence angažiramo, da se trudijo. Je priznanje, nagrada. Pa vedno raje delimo pohvale, kakor pa graje
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje pri ukrepih	popuščanje pri kaznih s katero bi naredili več škode kot koristi, obrazložitev udeležencu zakaj bolj mila kazen, prilagajanje kazni	37	Ja smo. Vendar, če to naredimo, potem to odprto povemo udeležencu. Da bi moral dobiti ukrep, kazen, vendar, da je ne želimo izvesti in mu tudi povemo zakaj ne. To je v primeru, da bi udeležencu naredili s kaznijo več škode kot koristi
dogovorna oblika vodenja	razvidni ukrepi	ukrep kot pokazatelj kako udeleženci delajo	38	Z ukrepi skušamo udeležencem povedati, da delajo ali dobro ali ne dobro. Odvisno ali gre za pohvalo ali kazen
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, dogovorno preoblikovanje ciljev	pogovarjanje o nedoseženih ciljih, spreminjanje ciljev, iskanje vzrokov za nedoseganje ciljev	39	Če ne dosega ciljev, na novo definiramo cilje. Pogovorimo se o vzrokih nedoseganja. Včasih ugotovimo vzroke, včasih se samo pogovarjamo, kaj bi lahko bili vzroki
dogovorna oblika vodenja	dogovorno preoblikovanje ciljev	spreminjanje ciljev s strani udeležencev	40	Lahko jih spreminja, seveda
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	ukazovanje, enosmerna komunikacija	ob nefunkcioniranju skupine ali posameznika (konflikt) ustavitev dela, posvet z ostalimi mentorji, možen razpust skupine in pošiljanje udeležencev domov	41	V nekih primerih, ko se dogajajo določene stvari, da druge stvari ne funkcionirajo v skupini ali z nekim posameznikom. Če pride do neke skrajne točke, ustavimo vse, se posvetujemo s kolegi, udeleženci delajo naprej tisto kar so, če to lahko, drugače je razpust, jih lahko tudi pošljemo domov
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem, če bi z ukrepom naredili več škode kot koristi, prilagajanje kazni	42	Kakor smo že rekli, v primerih, če bi komu z ukrepom bolj škodili kot koristili v danem trenutku

ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem, neenaka obravnava udeležencev	43	Mogoče pri kakem udeležencu si bolj popustljiv na eni strani do drugega bolj na drugi
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno določanje pravil, enosmerna komunikacija, pasivno sprejemanje pravil	poskus z absurdnimi pravili, poskus aktivacija skupine, ki ni uspel	44	Ja, recimo tisti poskus z absurdnimi pravili, je bil nek poskus aktivacije in iniciative s strani skupine, ki ni uspel, žal
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na račun pomoči, strokovnosti	45	Mislim, da so do nas spoštljivi, na podlagi tega, da nas imajo za tiste, ki jim lahko pomagamo. Ne samo zato, ker smo mentorji. Vsako spoštovanje je na tem, da smo strokovnjaki, ljudje, ki pomagamo
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na račun osebnih lastnosti, strokovnosti, ne zaradi pozicije	46	Samo za to, ker sem jaz tukaj mentorica, ni osnova za spoštovanje. Spoštujejo neke moje kvalitete, lastnosti

8.2.3 INTERVJU Z M3 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M3

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Imamo nek uvodni razgovor. Se usedemo dol, pripravile smo si kar en vprašalnik, da dobimo vtis kdo je ta mladostnik. Od šole, majhno tudi od okolja kjer živi, družina, starši. Je nek razgovor najprej opravljen(1). Glede na to, da je to prvi stik mladostnika s PUM-om, je ta običajno bolj zadržan in zato tudi sama skušam bolj lahkotno voditi pogovor, da vidijo, da tukaj ni nič groznega, da se lahko čim prej odprejo in povejo svoje. Je pa od posameznika do posameznika odvisno ali moram več spraševati, malo »povrtati«, nekateri pa nimajo težav, pa večino sami povejo(2). Sama predstavim kako naš PUM funkcionira, kakšen je urnik, koliko nas je, kdo so mentorice, s čim se ukvarjamo. Vsakemu pa damo možnost, da se vključi ali pa ne. Povem mu kaj pomeni , če se nam bo pridružil - se pravi pogodba z zavodom, pa kakšne so obveznosti. Ima pa seveda možnost, da pa se ne vključi v program. Ker mislim, da če so prostovoljno tukaj, da je to zelo pomembno, ker sprejmejo neke obveznosti(3). Nato se zmenimo, kakšen je tukaj način dela, kakšna so neka osnovna pravila in dogovorimo se zakaj je nekdo tukaj(4) – je zato ker bi rad šolo dokončal, je to iskanje službe, je tu zgolj zaradi preživljanje časa, ker so mu starši tako rekli.

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Načeloma se dogovarjamo. Tisti, ki pokaže nek interes za neko stvar, dobi možnost, da to lahko realizira(5). Včasih so pa kakšne stvari, ki nobenem ne ustrezajo, takrat pa pač mal določamo mentorji(6). Presodimo koliko jim damo možnost, ker nekateri so zelo samoiniciativni in aktivni, z veseljem priskočijo na pomoč oz. sami prevzamejo pobudo, nekateri pa so zelo pasivni. Te pa skušamo spodbujati in jih vključiti, jim najti neke zadolžitve za neke stvari, da jih vključimo, da so zraven, da jim ni pretežko. Ali pa nekaj kar je treba narediti npr. urejanje prostora je taka zadeva, kjer se ne morejo vedno izogniti. Morajo tudi oni sodelovati in nekaj prispevati k skupini. Poskušamo najti način, da se vključijo in sodelujejo. Poskušamo pa delati tako, da jih ne silimo in jim ne ukazujemo v smislu »ti boš to, ti pa to«. Po navadi damo na debato zakaj je sploh kaj dobro narediti in kdo bo kaj(7). Ni nekih strogih ukazov razen, če je včasih treba, kar pa je zelo malokrat(8).

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Poskušamo najti, glede na to kaj komu leži in kako na kakšno stvar reagira, drugačen način, kako priti do istega rezultata. Včasih pa pride tudi do pogovora na štiri oči, da se mu pove kaj je treba in zakaj je treba kaj narediti, česa se ne sme in zakaj ne(8a). Do tega pride zelo malokrat, da bi se nekdo čemu uprl. Spodbujamo kolegialnost, da začutijo, da vsi prispevajo k temu, da se imamo fino in da nam nekaj tudi uspe narediti. Če mi kdo ugovarja mogoče tud kdaj povzdignem glas(9). Sicer veljam tukaj za zelo prijazno, vendar ko je kaj narobe pa udeleženci vidijo, ker rečem, sedaj sem pa jaz jezna, tole pa ni v redu(10). In dojamejo, da res nekaj ni v redu in meni ni treba iti naprej. Do nekih besednih dvobojev tudi ne prihaja, ker po navadi mentorice nehamo, ker vidimo, da tole ne pelje nikamor razen v nek prepir. Začasno zadevo pustimo, se dogovorimo, da se bomo z udeležencem individualno kasneje pomenili(11). Razen, če se zadeva tiče cele skupine. Vendar počakamo, da se zadeva umiri, da ni v afektu, da bi šlo predaleč. Nihče pa proti meni še ni nastopil z nekim sovražnim govorom. Damo jim vedeti, da smo tukaj mi zato, da jim, če lahko tako rečem, pomagamo, da nekaj dosežejo(12). Da nisem tukaj, da bi nekoga v nekaj silila. Ni teh napetosti.

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Načeloma ne. Razen, če v tistem trenutku ni časa za to zadevo. Jo rešujemo pozneje(13).

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Jaz ne. Po navadi argumentiram vsako stvar(14). No, če rečem, da je treba smeti odnesti mi ni treba razlagati zakaj. To je jasno. Ali pa če rečem, da se bo zdaj delalo to in to, ker imamo tak program. Nekatere stvari so samoumevne. Načeloma pa razložim zakaj kaj delajo, zakaj je to dobro.

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Je dvosmerna komunikacija. Je pa odvisno od vsakega posameznika. Pri nekaterem bolj, pri nekaterem manj. Če pa vidim, da zadeva ne gre v pravo smer, skušam najti drug način. Postopoma vzbuditi dvosmerno komunikacijo(15). Imamo pa po navadi skupino, ki je dosti odzivna, dosti aktivna. Ko pa imamo skupino s katero pa je težko delati pa že v naprej moraš vedeti, da ne bo dosti odziva. Takrat pa presodiš, ali greš naprej npr. jaz bom sedaj to delavnico speljala, bom povedala kar imam za povedat, bodo naredili kako pač bodo naredili in je to to. Ali pač nehaš, če vidiš, da sedaj ni primeren trenutek, da zadeva ne gre tako kot bi morala iti. Bomo drugič, ko bodo zraven drugi, ki so bolj aktivni, ki potegnejo skupino za sabo ali pa ker bo lepše vreme in bodo boljše volje. Smo se navadile, da imamo vedno tudi »plan B«, da te ne iztiri, če nekaj ne gre.

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Moja odgovornost je, da jim stojim ob strani, odločitve so pa njihove. Jim pomagam, če se to od mene želi. Je pa vsak odgovoren za svoje odločitve(16). Npr. če dam en krut primer. Če je udeleženka noseča in pride k meni z vprašanjem ali naj naredi splav ali ne, jaz lahko povem moje mnenje in kako sama zadevo vidim, kako se bo pa ona odločila je pa njena stvar in odgovornost. Njihova odgovornost je, da se svojih težav zavedajo in poskušajo iskat rešitve tudi z našo pomočjo. In mogoče jim mi damo kakšne rešitve, ki jih sami niso videli. Zato smo mi tukaj. Če pa se bo udeleženec za neko stvar odločil in koliko se bo pri tem aktiviral je pa njihova odgovornost(17). Npr. če bo poklical na šolo ali ne, sama ga lahko večkrat spomnim in mu povem kdaj naj pokliče, če bo pa to naredil je pa na njem. Ga pa večkrat spomnim.

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Največkrat se ne zavedajo svoje odgovornosti. Ampak kakor kateri. Eni pridejo že z zelo jasnimi cilji kaj bi radi dosegli in zakaj so tukaj. Tisti, ki pa pridejo po sili razmer npr. ker je mami znorela in rekla zdaj pa ne boš več doma ležal, tisti se manj zavedajo svojih odgovornosti. Tisti, ki pa vejo kaj bi radi, so pa tudi bolj odgovorni in izpolnjujejo dogovore(18). Moja odgovornost tudi ni večja kot njihova(19). Vsak ima svoje odločitve za katere je odgovoren. Sama jim lahko samo pri tem pomagam(20). Če nečesa udeleženec ni dosegel, to ni zaradi mene ampak zaradi njega. Ne zato, ker meni ni uspelo, ampak zaradi tega ker sam ni naredil tega. Naredim pa vse, da bi mu uspelo. Pravila pa niti ne kršijo veliko. Največji problem so zamude. Ali pa da kdo kar izgine kakšne pol ure pred zaključkom programa. Se zavedajo, da če želijo biti tukaj, kaj doseči ali pa se samo dobro imeti tukaj na PUM-u, da se morajo držati dogovorov(21). To je tudi njihova odgovornost, da se držijo teh dogovorov. S kršitelji pa se večkrat pogovorimo(22).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Seveda. Ker bi sama rada, da jo vidijo. Da so aktivni pri doseganju zastavljenih ciljev oziroma pri reševanju težav. To je moj smisel tega, da sem tukaj. Da sprevidijo kaj, česar še niso, saj za to so pa tukaj(23).

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

V aktivni vlogi. Dokaj enakovredno. Tukaj smo vsi, mentorice, zunanji sodelavci, udeleženci, vsi skrbimo, da nekaj dosežemo. Nekaj individualno, kar ima vsak posamezno zastavljene svoje cilje in kot skupina, kot PUM, da bomo v redu funkcionirali, neke projekte naredili in se fino imeli, z veseljem hodili v prostore, kjer se bomo dobro počutili. Vsi skrbimo za to. Ne vem, če sem dobro odgovorila. Kot dokaj enakovredne(24).

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Se mi zdi, da v vlogi strokovnjaka, ki skuša pomagati(25)

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Na kakšnem področju ja. Je pa odvisno. Na primer. Če kakšno dekle obvlada kuhinjo in ima rada kontrolo in kakega drugega udeleženca malo pokomandira, rečem čisto v redu, fino. Punca se je našla, njega to ne moti, če mu daje navodila, če se res na znajde. Je to ok, naj ima to vlogo. Do mene pa mislim , da takega primera ni bilo. Sprejmejo, da sem jaz tukaj mentorica, da imam več izkušenj, da sem starejša in me upoštevajo(26).

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Mislim, da ja. Mislim, da se vsak zaveda svoje vloge. Je pa res, da se včasih počutim kot kakšna mami(27), včasih kot en učitelj(27a). Včasih se počutim zelo enakovredno, včasih pa nadrejeno. To je odvisno od situacije. Prevzamem tisto vlogo, ki je potrebna oziroma kot jaz mislim, da je potrebna(28). Tudi jaz pa se verjetno kdaj zmotim v svoji presoji. Je pa odvisno s kom delam in kaj delam. Ker nekdo, da naredi nek korak naprej rabi, da za njim stojim skoraj s palico, drugi ne(29).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Neka pravila so splošna za PUM, o katerih smo se pogovarjali že na usposabljanju. Za te se ve, da so na vsakem PUM-u(30). Seveda ne sme biti nasilja, kar je logično. Če želimo skupaj funkcionirat se ne moremo »klati« med sabo. Ta pravila po navadi z vsako skupino ponovimo oziroma so na panoju napisana. Načeloma se kar sami tega zavedajo. Smo pa seveda imeli kršenje pravil, vendar je to zelo redko.

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Poskušamo ga nekako prisiliti na lep način, da bi se zavedal svoje vloge in odgovornosti pri tem na primer projektu(31). Če ne gre da bi se držal teh pravil, dobi nekdo drug njegovo nalogo. Včasih pa so tudi kakšni represivni ukrepi kdaj(32). Vendar je tega minimalno. Skušamo določiti vsakemu takšno vlogo oziroma določimo taka pravila, da se jih lahko držijo. Če se kaj dogovorimo, na primer, da se jutri dobimo ob tej pa tej uri, imeti morajo s seboj te in te stvari, lahko pričakujemo, da jih bo nekaj zamudilo, nekaj jih bo pozabilo prinesti s seboj dogovorjene stvari…zato imamo vedno plan B. Na primer imamo mentorice stvari za delo v rezervi. Poskušamo se konfliktom na ta način izogniti(33). Se pa to dogaja in včasih kdo mora posledice ne držanja pravil tudi prevzeti. Na primer, če kdo zaspi, preveč zamudi, pač ne gre zraven. To je dogovorjeno(34). Poskušamo pa ne držanje pravil reševati skozi pogovor. Se pogovorimo zakaj je do tega prišlo, zakaj ni kaj dosegel, zakaj ne zmore(35). Da poskusimo na nek lep način. Je pa odvisno kaj se krši. Če kdo na primer, ni želel nekaj narisati za projekt, takrat ne »pademo ven«,poskušamo najti drugega, da bi to naredil, če pa nekdo začne zvijati tamle »džoint« je pa to nekaj drugega. Je pa tudi ukrep temu primeren.

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

So jasno definirani. Vsi vejo kaj so ukrepi(36). Včasih se zamislijo, da so kakšne stvari bolj resne. Delamo na tem, da se imamo fino, vendar pa, da ni vse »tralala in hopsasa«, da se je treba nekih pravil držati, da jih je treba spoštovati. Da se malo zamislijo, da je delo vseeno resno.

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Velikokrat jih pohvalimo. Marsikdo prihaja iz okolja, kjer je bil malokrat pohvaljen. In kar zažari, ko dobi neko potrditev. Jo damo, če je zaslužena. Ne hvalimo se kar vsepovprek. Se trudimo, da je pohvala utemeljena in argumentirana(37).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Mogoče smo kazen malo prilagodili, ne pa da je šla zadeva kar mimo. Včasih burno odreagiram na začetku, potem pa skozi pogovor zvem za še kakšne druge okoliščine, ki so privedle do kršitve pravil in se temu nato prilagodim pri ukrepih(38). Načeloma pa se vse trudimo, da se držimo rečenega. Če se nekaj reče se reče. In ukrepi mi pomenijo način, da se doseže nekaj za kar se trudimo(39). Od njihovih individualnih ciljev, do tega da PUM dobro funkcionira, da se tukaj dobro počutimo.

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Cilje začnemo določati že na uvodnem razgovoru. Jih vprašamo, zakaj so prišli, kako jim mi lahko pomagamo, zakaj misliš, da je dobro, da si na PUM-u. Že na začetku se oblikujejo neki cilji. Potem pa še skozi individualne pogovore skušamo še bolj skristalizirati cilje(40). Recimo nekdo reče, rad bi zaključil maturo in potem delamo na tem. Nekdo pa pride sem in nima pojma kaj bi sploh rad. Češ, da je tukaj, ker ga je sem poslala socialna delavka. S takim pa potem več delamo. Se tudi me, mentorice, posvetujemo o takih, če je komu kaj rekel kaj si želi doseči. Skušamo skozi neformalne pogovore z njim dobiti informacije, kaj si želi(41). V nestrukturiranem času. Če ciljev ne dosega, poskušamo spodbujati in motivirati(42). Če jih ne dosega, je to njegova odgovornost, da jih ne. Če noče. Če pa kdo ne zmore, pa mu stojimo ob strani. Lahko mu pomagam tudi tako, da jaz pokličem na primer na šolo. Če je to res problem, kar pa jaz to moram videti, da je res problem. Da ni to v stilu, »ne da se mi«. Delamo na tem, da bi uspel. Če pa nekdo noče, ja, potem si se pa tako odločil. Po tem pa tudi sama ne morem nič narediti(43). Če ciljev nima se pogovarjamo, zakaj jih nima, zakaj nima nikakršnih ambicij, zakaj ne ve kaj bi. Iščemo, delamo na tem. Se pogovarjamo kaj kdo rad dela, s čim se ukvarja, ali ima kakšne hobije, kaj ga veseli(44). Tudi skozi delavnice in pogovore se pokaže kaj kdo rad dela. Delamo na tem veliko.

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Udeleženec seveda lahko spreminja svoje cilje. Saj to je del življenja, da se okoliščine spreminjajo in seveda ima možnost to spreminjati. Včasih si zastavijo previsoke cilje in če se pokaže, da je bil cilj nedosegljiv si zastavi drug cilj, ki pa ga bo lahko realiziral(45). Vzrok za nedoseganje ciljev je to, da so neaktivni in niso navajeni kaj spreminjat. Ali pa nimajo izdelanih vrednot kaj je bolj pomembno. Na primer iti na »žur« pa tudi, če drugi dan ne more vstati s postelje. Večkrat se ognejo temu, da se je treba za kaj potruditi.

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Ko se kdo ne drži dogovorov. Ko od nekoga nekaj pričakujem in tega ne izpolni. Ko ni naredil, ker se mu ni dalo. Ko je to razlog, da kaj ni naredil, takrat pa se jaz malo »vzdignem«. Včasih povzdignem glas, vendar je to malokrat. Jim pa pokažem, da mislim resno, da jim dam vedeti, da sem resno mislila, da je treba to in ono narediti ali prinesti(46). Smo zelo na takem nivoju, prijaznem, pogovornem, vsi enako in tako naprej, takrat pa pokažem, da pa vseeno ni vse čisto tako. Da sem jaz tukaj nekdo, ki ga morajo upoštevat, kadar so okoliščine take, da je to treba(47). Ukazujem pa tudi ne. Bolj je vse stvar dogovora.

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Pri manjših stvareh tudi. Pri stvareh, ki se mi zdi, da bi bilo brez veze sprožati konflikt. Jim pa povem, da to ni v redu. Na primer, da se to in ono ni naredilo. V bistvu presodim, kaj prinese manj težav(48). Ali je boljše, da sedaj jaz to malo spregledam, da lahko naprej delamo tisto kar takrat delamo. Ali pa je to sedaj ena stvar, ki pa je pomembna in pri kateri se moramo ustaviti, da se to ne bo več ponovilo.

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Trudimo se, da ne delamo razlik. Vendar pa smo si nekateri ljudje bolj simpatični, nekateri manj. In to se dogaja tudi tukaj. Včasih si mentorice, ker smo si različne, nekako razdelimo udeležence s katerimi vsaka potem lažje dela. To se mi ne zdi nič narobe. Se mi zdi, da udeleženec tudi več naredi z mentorico s katero lažje dela. Načeloma pa so vsi obravnavani enako. Ni protekcij. Se tudi mentorice med seboj malo usmerjamo, če bi katera hotela dajati kom več zaščite. Če velja za enega, velja tudi za drugega(49). Mislim, da nam kar uspeva. Da smo kar »fer« do vseh.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Vseskozi iščemo načine, kako doseči to. Vseskozi delujemo malo prekrito(50). Da pa bi čutila, da bi koga prevarala, da bi mu nekaj obljubila in potem to ne naredila, samo da bi on naredil nekaj. To ne. Poskušamo biti »fer« do njih, ker želimo, da so tudi oni do nas. Trudimo se za iskren in pošten odnos. Veliko smo skupaj, veliko se pogovarjamo, odpirajo se razne zgodbe iz preteklosti in sedanjosti. In, če želimo, da se zadeve rešujejo, moramo biti iskreni in pošteni. Pride pa tudi do tega, da se kdo s kakšno mentorico ne more, mu gre na živce. Tudi to sprejemamo. Pač ne bo ta udeleženec z njo delal.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Mislim, da nas spoštujejo. In to na podlagi tega, da čutijo, da smo res za njih tukaj. Da oni to vejo, da to ni samo moja služba. Da smo jim na razpolago tudi za osebne težave(51). Včasih se tudi popoldne javim na telefon. Da vejo, da sem jaz tukaj s srcem in se veselim njihovih uspehov. Da so mi oni pomembni. Imam občutek, da to opazijo. Ne spoštujejo me zaradi tega, ker sem na poziciji mentorice, ker so navajeni, da pozicije ne spoštujejo(52). Iz šole in doma imajo največkrat odklonilen odnos do hierarhije. Spoštujejo nas bolj zaradi te človeške plati, ki jo začutijo tukaj. Da imajo neke odnose tukaj, ki jih prej niso nikoli imeli z odraslimi, neko zaupanje, neko spoštovanje(53). In to jim veliko pomeni.

Tabela 8.3 Kodiranje izjav M3

Kategorija	***Podkategorija***	***Pojem***	***ŠtPos***	***Postavka***
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovarjanje z udeležencem	1	Je nek razgovor najprej opravljen
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	spodbujanje komunikacije, lahkotno vodenje pogovora, odpiranje pogovora	2	Glede na to, da je to prvi stik mladostnika s PUM-om, je ta običajno bolj zadržan in zato tudi sama skušam bolj lahkotno voditi pogovor, da vidijo, da tukaj ni nič groznega, da se lahko čim prej odprejo in povejo svoje. Je pa od posameznika do posameznika odvisno ali moram več spraševati, malo »povrtati«, nekateri pa nimajo težav, pa večino sami povejo
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	sprejemanje odgovornosti udeležencev	3	Ker mislim, da če so prostovoljno tukaj, da je to zelo pomembno, ker sprejmejo neke obveznosti
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	informacije o pravilih, delu, dogovor o odgovornosti, prevzemanje odgovornosti	4	Nato se zmenimo, kakšen je tukaj način dela, kakšna so neka osnovna pravila in dogovorimo se zakaj je nekdo tukaj
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija , opolnomočenje	dogovarjanje, spodbujanje	5	Načeloma se dogovarjamo. Tisti, ki pokaže nek interes za neko stvar, dobi možnost, da to lahko realizira

ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija	določanje nalog s strani mentorjev	6	Včasih so pa kakšne stvari, ki nobenem ne ustrezajo, takrat pa pač mal določamo mentorji
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovarjanje o delu	7	Po navadi damo na debato zakaj je sploh kaj dobro narediti in kdo bo kaj
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	ukazovanje	poseganje po ukazovanju	8	Ni nekih strogih ukazov razen, če je včasih treba, kar pa je zelo malokrat
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija	enosmerni pogovor, tolmačenje udeležencu kaj lahko in kaj ne	8a	Včasih pa pride tudi do pogovora na štiri oči, da se mu pove kaj je treba in zakaj je treba kaj narediti, česa se ne sme in zakaj ne
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno nastopanje	ugovarjanje udeležencev, povzdigovanje glasu mentorice	9	Če mi kdo ugovarja mogoče tud kdaj povzdignem glas
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno nastopanje	izkazovanje jeze mentorice	10	ker rečem, sedaj sem pa jaz jezna, tole pa ni v redu
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem, prestavljanje zadev na kasneje	11	Do nekih besednih dvobojev tudi ne prihaja, ker po navadi mentorice nehamo, ker vidimo, da tole ne pelje nikamor razen v nek prepir. Začasno zadevo pustimo, se dogovorimo, da se bomo z udeležencem individualno kasneje pomenili
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	pomoč udeležencem	12	Damo jim vedeti, da smo tukaj mi zato, da jim, če lahko tako rečem, pomagamo, da nekaj dosežejo
dogovorna oblika vodenja	ne puščanje nedorečenih stvari za seboj	urejanje zadev kasneje	13	Načeloma ne. Razen, če v tistem trenutku ni časa za to zadevo. Jo rešujemo pozneje
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	argumentiranje zahtev	14	Jaz ne. Po navadi argumentiram vsako stvar
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	spodbujanje dvosmerne komunikacije	15	Je dvosmerna komunikacija. Je pa odvisno od vsakega posameznika. Pri nekaterem bolj, pri nekaterem manj. Če pa vidim, da zadeva ne gre v pravo smer, skušam najti drug način. Postopoma vzbuditi dvosmerno komunikacijo
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	odgovornost mentorice za pomoč, odgovornost udeležencev za svoje odločitve	16	Moja odgovornost je, da jim stojim ob strani, odločitve so pa njihove. Jim pomagam, če se to od mene želi. Je pa vsak odgovoren za svoje odločitve
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	zavedanje in reševanje težav, pomoč mentoric, odgovornost udeležencev	17	Njihova odgovornost je, da se svojih težav zavedajo in poskušajo iskat rešitve tudi z našo pomočjo. In mogoče jim mi damo kakšne rešitve, ki jih sami niso videli. Zato smo mi tukaj. Če pa se bo udeleženec za neko stvar odločil in koliko se bo pri tem aktiviral je pa njihova odgovornost

dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	odgovorni udeleženci, izpolnjevanje dogovorov s strani udeležencev	18	Tisti, ki pa vejo kaj bi radi, so pa tudi bolj odgovorni in izpolnjujejo dogovore
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	obojestranska odgovornost, enakovredna odgovornost	19	Moja odgovornost tudi ni večja kot njihova
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja, razvidna odgovornost udeležencev	pomoč pri udejanjanju odločitev, prevzemanje odgovornosti za odločitve	20	Vsak ima svoje odločitve za katere je odgovoren. Sama jim lahko samo pri tem pomagam
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	držanje dogovorov	21	Se zavedajo, da če želijo biti tukaj, kaj doseči ali pa se samo dobro imeti tukaj na PUM-u, da se morajo držati dogovorov
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev, dvosmerna komunikacija	odgovornost držanja se dogovorov, pogovor s kršitelji	22	To je tudi njihova odgovornost, da se držijo teh dogovorov. S kršitelji pa se večkrat pogovorimo
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge udeležencev	aktivnost udeležencev za doseganje ciljev in reševanju težav, aktivna vloga udeležencev	23	Da so aktivni pri doseganju zastavljenih ciljev oziroma pri reševanju težav. To je moj smisel tega, da sem tukaj. Da sprevidijo kaj, česar še niso, saj za to so pa tukaj
dogovorna oblika vodenja	enakovrednost	enakovredne vloge,	24	Kot dokaj enakovredne
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot strokovnjak, ki pomaga	25	v vlogi strokovnjaka, ki skuša pomagati
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	nadrejena razvidna vloga mentorice	mentor kot pozicija, upoštevanje zaradi različne starosti in izkušenj	26	Sprejmejo, da sem jaz tukaj mentorica, da imam več izkušenj, da sem starejša in me upoštevajo
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	vsedopuščajoča vloga	vloga mame	27	Je pa res, da se včasih počutim kot kakšna mami
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarna vloga	vloga učitelja	27a	včasih kot en učitelj
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja, dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	enakovredna vloga, nadrejena vloga, spreminjanje vlog glede na odločitev mentorja	28	Včasih se počutim zelo enakovredno, včasih pa nadrejeno. To je odvisno od situacije. Prevzamem tisto vlogo, ki je potrebna oziroma kot jaz mislim, da je potrebna
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	pritisk na udeleženca	29	Ker nekdo, da naredi nek korak naprej rabi, da za njim stojim skoraj s palico, drugi ne

ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	predpisana, določena pravila	fiksna pravila	30	Neka pravila so splošna za PUM, o katerih smo se pogovarjali že na usposabljanju. Za te se ve, da so na vsakem PUM-u
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	prikriti avtoritarni pristop	prikriti pritisk na udeleženca	31	Poskušamo ga nekako prisiliti na lep način, da bi se zavedal svoje vloge in odgovornosti pri tem na primer projektu
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni ukrepi	izvajanje represivnih ukrepov	32	Včasih pa so tudi kakšni represivni ukrepi kdaj
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem, prenašanje odgovornosti	izogibanje konfliktom, prenašanje odgovornosti z udeležencev na mentorice	33	Če se kaj dogovorimo, na primer, da se jutri dobimo ob tej pa tej uri, imeti morajo s seboj te in te stvari, lahko pričakujemo, da jih bo nekaj zamudilo, nekaj jih bo pozabilo prinesti s seboj dogovorjene stvari…zato imamo vedno plan B. Na primer imamo mentorice stvari za delo v rezervi. Poskušamo se konfliktom na ta način izogniti
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca	prevzemanje posledic ne držanja pravil, dogovor o tem	34	Se pa to dogaja in včasih kdo mora posledice ne držanja pravil tudi prevzeti. Na primer, če kdo zaspi, preveč zamudi, pač ne gre zraven. To je dogovorjeno
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor o kršenju pravil	35	Poskušamo pa ne držanje pravil reševati skozi pogovor. Se pogovorimo zakaj je do tega prišlo, zakaj ni kaj dosegel, zakaj ne zmore
dogovorna oblika vodenja	jasni ukrepi	jasno definirani ukrepi	36	So jasno definirani. Vsi vejo kaj so ukrepi
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	utemeljena zaslužena pohvala	37	Velikokrat jih pohvalimo. Jo damo, če je zaslužena. Ne hvalimo se kar vsepovprek. Se trudimo, da je pohvala utemeljena in argumentirana
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje pri ukrepih	utemeljeno prilagajanje ukrepov, pogovor o kršenju pravil, dogovor o ukrepih	38	Mogoče smo kazen malo prilagodili, ne pa da je šla zadeva kar mimo. Včasih burno odreagiram na začetku, potem pa skozi pogovor zvem za še kakšne druge okoliščine, ki so privedle do kršitve pravil in se temu nato prilagodim pri ukrepih
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	ukrep kot spodbuda za tisto kar se trudijo	39	In ukrepi mi pomenijo način, da se doseže nekaj za kar se trudimo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, dogovorno oblikovanje ciljev	dogovarjanje o ciljih, pomoč pri doseganju ciljev, individualni pogovori o ciljih	40	Cilje začnemo določati že na uvodnem razgovoru. Jih vprašamo, zakaj so prišli, kako jim mi lahko pomagamo, zakaj misliš, da je dobro, da si na PUM-u. Že na začetku se oblikujejo neki cilji. Potem pa še skozi individualne pogovore skušamo še bolj skristalizirati cilje
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje udeleženca	pomoč mentoric pri določanju ciljev, neformalni pogovori o željah udeležencev	41	Nekdo pa pride sem in nima pojma kaj bi sploh rad. Češ, da je tukaj, ker ga je sem poslala socialna delavka. S takim pa potem več delamo. Se tudi me, mentorice, posvetujemo o takih, če je komu kaj rekel kaj si želi doseči. Skušamo skozi neformalne pogovore z njim dobiti informacije, kaj si želi

dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	motivacija za doseganje ciljev	42	Če ciljev ne dosega, poskušamo spodbujati in motivirati
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	odgovornost udeležencev za nedoseganje ciljev	43	Če jih ne dosega, je to njegova odgovornost, da jih ne. Če noče. Če pa nekdo noče, ja, potem si se pa tako odločil. Po tem pa tudi sama ne morem nič narediti
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje udeleženca, dvosmerna komunikacija	pomoč pri iskanju ciljev, iskanje kaj kdo rad dela, iskanje kaj ga veseli, pogovor o ciljih	44	Če ciljev nima se pogovarjamo, zakaj jih nima, zakaj nima nikakršnih ambicij, zakaj ne ve kaj bi. Iščemo, delamo na tem. Se pogovarjamo kaj kdo rad dela, s čim se ukvarja, ali ima kakšne hobije, kaj ga veseli
dogovorna oblika vodenja	dogovorno preoblikovanje ciljev	možnost preoblikovanja ciljev, previsoki cilji, novo zastavljeni realni cilji	45	Udeleženec seveda lahko spreminja svoje cilje. Saj to je del življenja, da se okoliščine spreminjajo in seveda ima možnost to spreminjati. Včasih si zastavijo previsoke cilje in če se pokaže, da je bil cilj nedosegljiv si zastavi drug cilj, ki pa ga bo lahko realiziral
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno nastopanje	povzdigovanje glasu, ko se dogovorjeno ne izpolni, "vzdigovanje" mentorice	46	Ko se kdo ne drži dogovorov. Ko od nekoga nekaj pričakujem in tega ne izpolni. Ko ni naredil, ker se mu ni dalo. Ko je to razlog, da kaj ni naredil, takrat pa se jaz malo »vzdignem«. Včasih povzdignem glas, vendar je to malokrat. Jim pa pokažem, da mislim resno, da jim dam vedeti, da sem resno mislila, da je treba to in ono narediti ali prinesti
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno nastopanje	poudarjanje pozicije mentorja	47	Da sem jaz tukaj nekdo, ki ga morajo upoštevat, kadar so okoliščine take, da je to treba
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem, izogibanje konfliktom, težavam	48	Pri manjših stvareh tudi. Pri stvareh, ki se mi zdi, da bi bilo brez veze sprožati konflikt. Jim pa povem, da to ni v redu. Na primer, da se to in ono ni naredilo. V bistvu presodim, kaj prinese manj težav
dogovorna oblika vodenja	jasna pravila	enakovredna obravnava udeležencev, enaka pravila za vse	49	Načeloma pa so vsi obravnavani enako. Ni protekcij. Če velja za enega, velja tudi za drugega
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	prikrita avtoriteta	prekrito delovanje, za doseganje poslušnosti udeležencev	50	Vseskozi iščemo načine, kako doseči to. Vseskozi delujemo malo prekrito
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na podlagi pomoči, zaupanja	51	Mislim, da nas spoštujejo. In to na podlagi tega, da čutijo, da smo res za njih tukaj. Da oni to vejo, da to ni samo moja služba. Da smo jim na razpolago tudi za osebne težave
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	neupoštevanje pozicije, nadrejenosti	52	Ne spoštujejo me zaradi tega, ker sem na poziciji mentorice, ker so navajeni, da pozicije ne spoštujejo

dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na podlagi pomoči, zaupanja, na podlagi dobrih odnosov	53	Spoštujejo nas bolj zaradi te človeške plati, ki jo začutijo tukaj. Da imajo neke odnose tukaj, ki jih prej niso nikoli imeli z odraslimi, neko zaupanje, neko spoštovanje

8.2.4 INTERVJU Z M4 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M4

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Najprej mu predstavimo naš način dela in ga povprašamo zakaj je v bistvu prišel na PUM oziroma kdo ga je poslal na PUM. Odgovore njegove si beležimo na osebni list, ki je nek zbir podatkov o tem udeležencu. Gremo postopoma od tistih osnovnih podatkov, do tega zakaj je prekinil šolanje, kaj je dokončal. Potem gremo vedno globje. Raziščemo vzroke prihoda na PUM. Mogoče kakšne težave z drogo, težave v družini, težave z drugimi stvarmi. Tako, da dobimo prvi vtis zakaj so se pojavili pri nas. Seveda ima on možnost povedati svoje(1). Damo mu seveda malo časa, ker če na začetku nekoga napademo z vsemi temi vprašanji se mogoče malo ustraši, kaj zdaj oni od mene pričakujejo. Mogoče ne izpolnimo na začetku cel osebni list. Če vidimo da je sramežljiv ali zaprt vase, lahko pogovor prekinemo in nato naslednjič, ko vidimo, da se je že vklopil v naše okolje, pa nadaljujemo in izpolnimo ta osebni list(2).

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Tukaj se srečujemo s takimi realnimi življenjskimi situacijami. Oni imajo neke naloge, ki jih morajo izpolniti. Zelo velikokrat si vzamemo čas in pogledamo kaj so prednosti, če to nalogo opravijo in kaj slabosti, če te naloge ne opravijo. To delamo predvsem na teh življenjskih ciljih, ki naj bi jim oni sledili. Včasih pa so to neke vsakodnevne zadolžitve, ki jih morajo opraviti. Na primer odnašanje smeti. Ker če se to ne naredi, se začne nabirati nesnaga in se mora nekdo javiti, da te smeti odnese. Če pride do konfliktov se skušamo pogovoriti, povabiti v debato vse vpletene in seveda mentorja, ki je nek mediator. Gre pa seveda za pogovor, kjer vsak lahko pove svoje videnje konflikta. Načeloma se za vse dogovarjamo(3). Imamo odprt kurikulum. Marsikaj lahko predlagajo udeleženci in potem mi pripravimo te stvari, na primer kakšno delavnico(4).

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Da bi padala zelo v konflikte z udeleženci ali da bi bili zelo negativno nastrojeni do mene, takih izkušenj nimam. Včasih pa seveda pride do situacije, ko kdo reče , jaz pa ne bi sodeloval, da ne bi delal to kar si ti pripravila danes. Takrat vedno iščemo kakšno alternativo. Jaz vedno rečem, potem boš pa s kakšno drugo mentorico kaj delal individualno ali boš našel kakšno zadolžitev, ki ti bolj ustreza kot delavnica, ki sem jo jaz sedaj pripravila. Skušamo se dogovoriti, kaj bo počel, če ne bo na delavnici(5).

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Se mi zgodi, zaradi tega, ker sem jaz tista, ki večinoma dela s skupino. In če pride do nekih individualnih izpadov, problemov, jaz navadno nimam časa se s tem človekom individualno ukvarjat in si rečem,bomo potem, ko končamo. In se zgodi, da to kasneje že zvodeni, je mimo(6). Včasih se zgodi, da bi kaj delali, pa tema ni dobro sprejeta in tega potem ne izpeljem. To se včasih zgodi, ja(7).

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Mogoče včasih kaj zahtevam. Vendar potem oni s časoma pridejo do odgovora, ko se pokažejo kakšni pozitivni rezultati ali ko naletimo na kakšno oviro, zakaj sem se tako odločila(8). Vsega vedno ne dobijo, ker se mi zdi da rabijo tudi malo izziva, v tem pozitivnem smislu. Ne da delamo kar nekaj zato, ker sem se jaz tako odločila.

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Komunikacija se mi zdi, da je dvosmerna. Imajo možnost povedati, kako oni vidijo določene stvari(9). Koliko aktivno sodelujejo udeleženci v pogovoru, je pa zelo relativna stvar. Imamo nekaj vase zaprtih udeležencev, ki sodelujejo samo tako, da poslušajo in sedijo. Imamo pa nekaj takih,ki iščejo pozornost in to s tem, da zelo veliko govorijo. Nekatere je treba malo bolj pritegniti k sodelovanju, jih postopoma vključujemo v delo.

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Jaz navadno delujem tako, da se z udeležencem, če ima individualne cilje, korake po katerih mora postopati, o katerih sva se dogovorila, se pogovoriva po navadi o tem kako bo stvar potekala in potem določiva tudi kaj so njegove odgovornosti(10). In tega se sama zelo držim, zelo veliko zahtevam. To pomeni, da ga preverjam. Preverjam ga preko pogovora, na primer preko določenih dokumentov, ki mi jih mora prinesti. Marsikdaj se zgodi, da tega ne dobim. Vztrajam tako, da se pogovarjam z njim. Skušam mu dopovedati, zakaj je dobro, da rešuje nek problem. Mu pa rečem tudi, da je odgovornost na njem. Jaz sem tebi samo kot mentor, ki te spremljam, ne morem pa posegati v tvoje odgovornosti, ki jih imaš(11).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Mislim, da se zavedajo svoje odgovornosti, da vejo kaj bi bilo dobro za njih, vendar še niso pripravljeni narediti korake v tej smeri. Kajti to je za njih kar težko. Vsi vejo, da bi bilo dobro dokončati šolo, da bi bilo fino imeti zaposlitev. Vendar pa je s tem povezano delo, odgovornosti, napor in marsikdaj tega niso pripravljeni vložiti. Moja odgovornost je, da jih spremljam, da vztrajam. Odgovornost za dejanske korake, akcijo z njihove strani, je pa potem njihova(12). Odgovornost je obojestranska, vendar različna(13).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Seveda jim to razložimo. Skušam se pogovoriti z udeležencem, kaj je sposoben narediti, kje pa mu še malo manjka do tega oziroma kje rabi pomoč(14). Mi jih pripravljamo na življenje. Šola in služba je nekaj kar je fino imeti, hkrati pa so tu še neke življenjske odgovornosti, ki niso to, da bom odnesel smeti, ampak so veliko bolj zahtevne.

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Jaz tukaj sebe vidim kot mentorja, kot nekega njihovega svetovalca. Velikokrat se mi zgodi, da me udeleženci zaradi moje mladosti ali pa neke take pozitivne energije jemljejo kot nekega prijatelja, kot neko starejšo sestro, kot nekega takega zaupnika. Nimam občutka, da me jemljejo kot učitelja ali kot socialnega delavca. Ampak moja naloga je še vseeno mentorstvo in spremljanje. Jim dam tudi hitro vedeti kaj je moja vloga in ostajamo v teh okvirih PUM-a(15).

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Kot mentor, ki skuša svetovati in spremljati udeležence(16).

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Imamo dva udeleženca, ki si želita biti mentorja PUM-a. Vendar pa ni nihče od teh dveh tak, da bi sedaj mene hotel zaradi tega nadvladat, me nadzirat ali govoriti kaj bi jaz morala narediti. Nimam takega občutka.

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Jaz ohranjam tukaj to, da sem jaz mentor in da spremljam, če je naloga opravljena. Hkrati pa tudi pustim, da oni kakšno stvar vidijo in da skupaj določimo kaj bodo oni naredili in kaj jaz(17). Sem pa včasih razočarana, ker rezultate, ki bi jih morali doseči, jih ne dosežemo. Ob

tem se večkrat sprašujem, kakšna je moja vloga pri tem in kje smo zgrešili. Včasih razmišljam, da bi to morala prevzeti kakšna druga inštitucija, da je mogoče družina zgrešila, da jaz igram vlogo neke mame, ki nekaj dela namesto svojega otroka, čeprav ta mama naj ne bi delala neke stvari namesto svojega otroka(17a).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Z udeleženci skupaj določimo neka interna pravila, ki se jih potem držimo. Se dogovarjamo o teh internih nalogah, ukrepih, razdelitvah dela… Določimo skupaj(18). Najraje vidim, da določi skupina oziroma, da določeno kršitev opazi skupina, ker je potem nekako lažje vse izpeljat, ker skupina pritisne na tistega kršitelja pravil(20). Jaz lahko samo potrdim, da to pa res ni tisto kar smo se mi dogovorili. Ukrep je poznan in bo izpeljan(19).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Kakor sem rekla, najraje vidim, da tako neupoštevanje opazi skupina. Jaz lahko odreagiram samo s potrditvijo, če gre res za neko neupoštevanje dogovorjenega(20).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

So jasno definirani. Imamo plakat, kjer so napisani. Kako dojemajo kazni, pa je odvisno za kakšne prekrške gre. Za manjše prekrške so ukrepe pripravljeni sprejet, če pa gre za stvari, ki jih prizadenejo, je pa tako, da so nejevoljni, da to pa ni »fer«, da je on drugi tudi to naredil, pa mu niste nič rekli. Ampak mogoče dela na drugačen način, z drugačnim ozadjem, pa mu zato nismo rekli(21). Sčasoma pa potem dojamejo, da je bil ukrep smiseln. Navadno so kar vodljivi, kar se tega tiče. Še nisem imela primera, da bi bilo kakšno strašno razburjenje ali zamera zaradi take stvari. Je pa res, da tisti, ki pridejo med letom na PUM teh ukrepov ne dojemajo za svoje. Če ne gradiš nekih stvari skupaj, potem ne dojemaš teh stvari kot neko skupno stvar. Večkrat ponovimo delavnice pravil. Med letom mogoče kakšno pravilo tudi dodamo. Predlagajo udeleženci kako bi kakšno stvar rešili, ki se je pojavila kot težava(22).

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Velikokrat jih pohvalimo. Vendar so to pohvale, ki so iskrene. Za katere je bil vložen nek trud. Ne dajem pohval v katerega ni bilo vloženo veliko dela(23). Posebej smo veseli za kakšne šolske uspehe. Za kakšne intervju za službo. Pohvalim tudi vmesne faze, ker vem, da je za nekatere, da so napisali na primer življenjepis že velik korak. Nato pa spodbujam naprej, da bo pa ta življenjepis sedaj pa treba uporabiti. Pohvale so namenjene neki spodbudi(23).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Včasih kakšna stvar spolzi iz rok. Sedaj se ne spomnim ravno nekega primera. Ampak ker delam s skupino, mi kakšna stvar individualno spolzi iz rok. To je čisto moja napaka(24).

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Tukaj skušam biti kot nek »coach«. Imam vprašanja, nimam pa odgovorov. Da, če jaz postavljam vprašanja, da udeleženci nekako sami pridejo do odgovorov. To je sedaj najvišja raven kar je lahko. Včasih pa moram kaj posredno sugerirat, kaj bi po mojem mnenju oziroma, če bi bila jaz v njegovi vlogi, kaj bi sama storila. In potem mogoče vidijo kot nek primer dobre prakse. Podelim svojo osebno izkušnjo. Želela pa bi si, da zastavim vprašanje in da sami pridejo do odgovorov, da sami določijo neke cilje(25). Včasih si kdo določi tudi cilj s katerim se jaz mogoče ne strinjam oziroma se mi zdi, da je zanj neprimeren, škodljiv mogoče ali pa tak, da ga v danem trenutku še ni sposoben doseči. Sem imela primer, ko je udeleženec želel opravljati splošno maturo, do poklicne mature na svoji šoli pa sta ga ločevala samo dva izpita. Vendar se je odločil, da to ne bo dokončal in se bo lotil splošne mature. Za to je imel določene argumente, sama sem mu verjela in sem mu prepustila odločitev, ki je seveda njegova. Sedaj pa mu pomagamo pri tem, da izpolnjuje cilj opraviti splošno maturo(26). To pomeni, da mu pomagamo, da se uči, da ima inštruktorja in sedaj naskakuje ta cilj, da opravi maturo v spomladanskem roku. Če udeleženec ne dosega nekih

realnih ciljev, to zopet skušamo reševati preko pogovora individualno. Zakaj ta cilj ni bil opravljen, kje smo zgrešili. Včasih se zgodi, da lahko spremenimo cilj. Da ga preoblikujemo skupaj z udeležencem(27). Je pa tukaj zelo veliko udeležencev, ki pridejo s čisto neoblikovanimi cilji oziroma kaj si želijo početi. Zato mu tukaj damo nekaj časa, da ga najprej tudi mi spoznamo. Da vidimo v katerih situacijah se dobro znajde oziroma skušamo iskati neke njegove dobre oziroma močne točke. Ko pa ga spoznavamo, pa vidimo tudi kje so njegove šibke točke. Potem pa ga skušamo pripraviti do tega, da začne razmišljati, kaj bi pa on počel. Spodbujamo jih tudi, da iščejo tudi dolgoročne rešitve(28). Lahko jim na začetku pomagamo premostiti začetne težave pri doseganju ciljev, sčasoma pa jih pustimo, da sami rešujejo težave pri doseganju svojih ciljev. Sploh, če vidim, da se nekdo trudi. Sem tudi že napisala kakšno priporočilo za službo za kakega udeleženca. Se mi pa zdi, da včasih hočejo potem prenesti odgovornost za kakšna dejanja na nas oziroma name. Na primer, če nekdo ne izpolni kakšne prijave pravočasno, na primer za kakšen izpit, vpis, nato pa na nas vali krivdo, da mu nismo rekli, da mora. Pa čeprav smo ga opozarjali, da je rok do takrat in takrat. Sem že doživela tako negativno izkušnjo prelaganja odgovornosti name(29).

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Kakor sem rekla, lahko spreminjajo, preoblikujejo svoje cilje. O tem se pogovorimo(30).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Imam tak način dela, da se z mano lahko na kakšno stvar pohecamo, ko pa je treba resno zagrabit se mi pa zdi, da me tudi resno jemljejo. Zdi se mi, da sem skozi ta leta ko delam na PUM-u z njimi, da sem vzpostavila neko tako, že vidijo s kakšno prezenco pridem pred njih, ko nekaj zahtevam(31). Na začetku sem imela nekaj težav kaj je avtoriteta in kako moram z njimi delovati, ker sem zelo mlada začela delati tukaj. Nekateri udeleženci so bili celo starejši od mene. Tukaj sem imela problem vzpostavit neko avtoriteto. Bala sem se od njih kaj zahtevat, ker sem bila mlajša od njih. Potem pa sem z izkušnjami in tudi postala sem malo starejša, vzpostavila, da lahko nekaj zahtevam. Ja zahtevam. Da je red(32). Da skupina funkcionira. Po navadi pa se ne spuščam v konflikte, da bi sedaj gradila na neki negativni energiji. Mogoče udeleženca, ki ne sodeluje, ne posluša, za enkrat kar pustim. In potem individualno potem z njim razrešim stvar. Mogoče se na tak način izognem neki negativni situaciji, ki bi nastala, da ne obremenjujem s tem skupine. Če pa je stvar, ki se tiče več udeležencev potem pa tudi o tem razglabljamo pred skupino.

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Se zgodi, da komu pogledam skozi prste, ja.

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Se mi zdi, kakor sem rekla, da komu kdaj pogledaš skozi prste. Vendar to skušaš narediti individualno tako, da samo on zazna to(33). Drugače pa jih res skušam obravnavati enako. Da vsi delamo tako kot je treba. Ne dajem nekih posebnih privilegijev, da bi dobili občutek, da mi je nekdo bolj pri srcu. So pa mi dejansko nekateri bolj pri srcu kot drugi. Ampak pred skupino, ko delam z njimi, skušam res, da smo vsi enaki in štartamo z iste pozicije.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Sem. Seveda. Včasih je treba kakšno stvar tako narediti. Se mi dogaja to. Začnem z nekimi mehkimi metodami, na primer umirjat skupino. Navadno uspem. Na primer sem jim razdelila bonbone, da so utihnili(34).

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Ne spoštujejo me toliko zaradi pozicije, ki jo imam. Zelo veliko z njimi delim neke osebne izkušnje oziroma vidijo, kako sem sama prišla do nekega cilja in jim je to zanimivo(35). Ali pa vidijo s čim se jaz vse ukvarjam in jim je to zanimivi in me zaradi tega spoštujejo. Zaradi nekih osebnih lastnosti(36). Mogoče prvič, ko pridejo, rečejo »to je pa naša mentorica« in me zaradi tega spoštujejo. Ker so tako navajeni. Se mi pa zdi, da se spoštovanje preoblikuje, ko vidijo kaj jaz delam in zaradi nekih osebnih pristopov , stikov in izkušenj. Največ pa se mi zdi, da pridobivam spoštovanje na podlagi delitev nekih mojih izkušenj z njimi. Na primer z njimi podelim izkušnjo, kako sem sama opravljala na fakulteti najtežje izpite ali pa, ko sem imela potopisno predavanje, kako sem se sama lotila organizacije moje poti. In sem mi zdi, da tukaj nekako pridobivam spoštovanje(37).

Tabela 8.4 Kodiranje izjav M4

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor o vzrokih prihoda na PUM, predstavitev PUM-a, beleženje odgovorov	1	Najprej mu predstavimo naš način dela in ga povprašamo zakaj je v bistvu prišel na PUM oziroma kdo ga je poslal na PUM. Odgovore njegove si beležimo na osebni list, ki je nek zbir podatkov o tem udeležencu. Seveda ima on možnost povedati svoje
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	ponovni pogovor, kasnejše beleženje odgovorov	2	Če vidimo da je sramežljiv ali zaprt vase, lahko pogovor prekinemo in nato naslednjič, ko vidimo, da se je že vklopil v naše okolje, pa nadaljujemo in izpolnimo ta osebni list
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	pogovor ob konfliktih, mentor kot mediator, pogovor, kjer lahko vsak pove svoje, dogovarjanje	3	Če pride do konfliktov se skušamo pogovoriti, povabiti v debato vse vpletene in seveda mentorja, ki je nek mediator. Gre pa seveda za pogovor, kjer vsak lahko pove svoje videnje konflikta. Načeloma se za vse dogovarjamo
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga udeležencev, dvosmerna komunikacija	upoštevanje predlogov udeležencev	4	Marsikaj lahko predlagajo udeleženci in potem mi pripravimo te stvari, na primer kakšno delavnico
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovor z udeležencem	5	Včasih pa seveda pride do situacije, ko kdo reče , jaz pa ne bi sodeloval, da ne bi delal to kar si ti pripravila danes. Takrat vedno iščemo kakšno alternativo. . Skušamo se dogovoriti, kaj bo počel, če ne bo na delavnici
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	delo s skupino, konflikt, prestavljanje reševanja konflikta na kasneje, ne rešitev konflikta	6	Se mi zgodi, zaradi tega, ker sem jaz tista, ki večinoma dela s skupino. In če pride do nekih individualnih izpadov, problemov, jaz navadno nimam časa se s tem človekom individualno ukvarjat in si rečem,bomo potem, ko končamo. In se zgodi, da to kasneje že zvodeni, je mimo
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	ne sprejemanje teme delavnice s strani udeležencev, neizpeljana delavnica	7	Včasih se zgodi, da bi kaj delali, pa tema ni dobro sprejeta in tega potem ne izpeljem. To se včasih zgodi, ja
dogovorna oblika vodenja	spodbujanje udeležencev k iskanju odgovorov	zahteve mentorice, samostojno iskanje odgovorov udeležencev, aktiviranje udeležencev	8	Mogoče včasih kaj zahtevam. Vendar potem oni s časoma pridejo do odgovora, ko se pokažejo kakšni pozitivni rezultati ali ko naletimo na kakšno oviro, zakaj sem se tako odločila
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dvosmerna komunikacija, udeleženci lahko povejo svoje	9	Komunikacija se mi zdi, da je dvosmerna. Imajo možnost povedati, kako oni vidijo določene stvari

dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca, dvosmerna komunikacija	pogovor o doseganju ciljev, dogovor o odgovornostih udeleženca	10	Jaz navadno delujem tako, da se z udeležencem, če ima individualne cilje, korake po katerih mora postopati, o katerih sva se dogovorila, se pogovoriva po navadi o tem kako bo stvar potekala in potem določiva tudi kaj so njegove odgovornosti
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	pomoč mentorice pri reševanju problema, spremljanje udeleženca s strani mentorja, odgovornost udeleženca	11	Vztrajam tako, da se pogovarjam z njim. Skušam mu dopovedati, zakaj je dobro, da rešuje nek problem. Mu pa rečem tudi, da je odgovornost na njem. Jaz sem tebi samo kot mentor, ki te spremljam, ne morem pa posegati v tvoje odgovornosti, ki jih imaš
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	odgovornost mentorice za pomoč, odgovornost udeležencev za uresničevanje svojih ciljev	12	Moja odgovornost je, da jih spremljam, da vztrajam. Odgovornost za dejanske korake, akcijo z njihove strani, je pa potem njihova
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	obojestranska , različna odgovornost	13	Odgovornost je obojestranska, vendar različna
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	pogovor z udeležencem o ciljih, pogovor o pomoči	14	Skušam se pogovoriti z udeležencem, kaj je sposoben narediti, kje pa mu še malo manjka do tega oziroma kje rabi pomoč
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot svetovalec, spremljevalec, jasno opredeljevanje vloge mentorja	15	Jaz tukaj sebe vidim kot mentorja, kot nekega njihovega svetovalca. Ampak moja naloga je še vseeno mentorstvo in spremljanje. Jim dam tudi hitro vedeti kaj je moja vloga in ostajamo v teh okvirih PUM-a
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot svetovalec, spremljevalec	16	Kot mentor, ki skuša svetovati in spremljati udeležence
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge, odgovornosti	skupno določanje zadolžitev, skupno določanje odgovornosti	17	Hkrati pa tudi pustim, da oni kakšno stvar vidijo in da skupaj določimo kaj bodo oni naredili in kaj jaz
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	vloga mame, prenašanje odgovornosti na mentorico s strani udeležencev	17a	da jaz igram vlogo neke mame, ki nekaj dela namesto svojega otroka, čeprav ta mama naj ne bi delala neke stvari namesto svojega otroka
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dogovarjanje o pravilih, ukrepih, delu, nalogah	18	Z udeleženci skupaj določimo neka interna pravila, ki se jih potem držimo. Se dogovarjamo o teh internih nalogah, ukrepih, razdelitvah dela… Določimo skupaj
dogovorna oblika vodenja	jasni ukrepi, izvajanje ukrepov	jasni ukrepi, izvajanje ukrepov	19	Ukrep je poznan in bo izpeljan

dogovorna oblika vodenja	spodbujanje udeležencev k sodelovanju	pritisk udeležencev na kršitelja pravil, prepuščanje ugotavljanja kršitev na skupino, potrditev kršitve s strani mentorice	20	Najraje vidim, da določi skupina oziroma, da določeno kršitev opazi skupina, ker je potem nekako lažje vse izpeljat, ker skupina pritisne na tistega kršitelja pravil. Kakor sem rekla, najraje vidim, da tako neupoštevanje opazi skupina. Jaz lahko odreagiram samo s potrditvijo, če gre res za neko neupoštevanje dogovorjenega
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nedoslednost pri ukrepih	razlike med udeleženci pri izvajanju ukrepov	21	Za manjše prekrške so ukrepe pripravljeni sprejet, če pa gre za stvari, ki jih prizadenejo, je pa tako, da so nejevoljni, da to pa ni »fer«, da je on drugi tudi to naredil, pa mu niste nič rekli. Ampak mogoče dela na drugačen način, z drugačnim ozadjem, pa mu zato nismo rekli
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, skupno oblikovanje pravil	delavnice o pravilih, predlog udeležencev kako rešiti kakšno težavo	22	Večkrat ponovimo delavnice pravil. Med letom mogoče kakšno pravilo tudi dodamo. Predlagajo udeleženci kako bi kakšno stvar rešili, ki se je pojavila kot težava
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	upravičene, iskrene pohvale za vloženo delo	23	Velikokrat jih pohvalimo. Vendar so to pohvale, ki so iskrene. Za katere je bil vložen nek trud. Ne dajem pohval v katerega ni bilo vloženo veliko dela
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nedoslednost pri ukrepih	nedosledno izvajanje ukrepov zaradi dela s skupino	24	Včasih kakšna stvar spolzi iz rok. Ampak ker delam s skupino, mi kakšna stvar individualno spolzi iz rok. To je čisto moja napaka
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, spodbuda iz lastnih izkušenj	spodbujanje udeležencev, da iščejo odgovore, rešitve,da določijo cilje, podeljevanje osebne izkušnje s strani mentorice	25	Imam vprašanja, nimam pa odgovorov. Da, če jaz postavljam vprašanja, da udeleženci nekako sami pridejo do odgovorov. To je sedaj najvišja raven kar je lahko. Včasih pa moram kaj posredno sugerirat, kaj bi po mojem mnenju oziroma, če bi bila jaz v njegovi vlogi, kaj bi sama storila. In potem mogoče vidijo kot nek primer dobre prakse. Podelim svojo osebno izkušnjo. Želela pa bi si, da zastavim vprašanje in da sami pridejo do odgovorov, da sami določijo neke cilje
dogovorna oblika vodenja	pomoč pri doseganju ciljev, samostojno določanje ciljev	določitev cilja s strani udeleženca, pomoč mentorice pri doseganju cilja	26	Za to je imel določene argumente, sama sem mu verjela in sem mu prepustila odločitev, ki je seveda njegova. Sedaj pa mu pomagamo pri tem, da izpolnjuje cilj opraviti splošno maturo
dogovorna oblika vodenja	dogovorno preoblikovanje ciljev	pogovor o nedoseganju ciljev, skupno preoblikovanje cilja	27	Če udeleženec ne dosega nekih realnih ciljev, to zopet skušamo reševati preko pogovora individualno. Zakaj ta cilj ni bil opravljen, kje smo zgrešili. Včasih se zgodi, da lahko spremenimo cilj. Da ga preoblikujemo skupaj z udeležencem

dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje	iskanje dobrih , močnih točk udeleženca, spodbujanje	28	Da vidimo v katerih situacijah se dobro znajde oziroma skušamo iskati neke njegove dobre oziroma močne točke. Ko pa ga spoznavamo, pa vidimo tudi kje so njegove šibke točke. Potem pa ga skušamo pripraviti do tega, da začne razmišljati, kaj bi pa on počel. Spodbujamo jih tudi, da iščejo tudi dolgoročne rešitve
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	prelaganje odgovornosti na mentorja s strani udeleženca, ne prevzemanje odgovornosti s strani mentorja	29	Se mi pa zdi, da včasih hočejo potem prenesti odgovornost za kakšna dejanja na nas oziroma name. Na primer, če nekdo ne izpolni kakšne prijave pravočasno, na primer za kakšen izpit, vpis, nato pa na nas vali krivdo, da mu nismo rekli, da mora. Pa čeprav smo ga opozarjali, da je rok do takrat in takrat. Sem že doživela tako negativno izkušnjo prelaganja odgovornosti name
dogovorna oblika vodenja	dogovor o preoblikovanju ciljev	dogovor o preoblikovanju ciljev	30	lahko spreminjajo, preoblikujejo svoje cilje. O tem se pogovorimo
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	zahteve mentorice, avtoritarni nastop	31	da sem vzpostavila neko tako, že vidijo s kakšno prezenco pridem pred njih, ko nekaj zahtevam
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	zahteve mentorice na podlagi starosti in izkušenj	32	Potem pa sem z izkušnjami in tudi postala sem malo starejša, vzpostavila, da lahko nekaj zahtevam. Ja zahtevam. Da je red
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	individualno popuščanje udeležencu, popuščanje na skrivaj	33	Se mi zdi, kakor sem rekla, da komu kdaj pogledaš skozi prste. Vendar to skušaš narediti individualno tako, da samo on zazna to
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	prekrita avtoriteta	doseganje poslušnosti udeležencev z zvijačo	34	Sem. Seveda. Včasih je treba kakšno stvar tako narediti. Se mi dogaja to. Začnem z nekimi mehkimi metodami, na primer umirjat skupino. Navadno uspem. Na primer sem jim razdelila bombone, da so utihnili
dogovorna oblika vodenja	deljenje izkušenj	spoštovanje zaradi deljenja osebnih izkušenj	35	Ne spoštujejo me toliko zaradi pozicije, ki jo imam. Zelo veliko z njimi delim neke osebne izkušnje oziroma vidijo, kako sem sama prišla do nekega cilja in jim je to zanimivo
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti	spoštovanje zaradi osebnih lastnosti	36	Zaradi nekih osebnih lastnosti
dogovorna oblika vodenja	deljenje izkušenj	spoštovanje zaradi deljenja osebnih izkušenj	37	Največ pa se mi zdi, da pridobivam spoštovanje na podlagi delitev nekih mojih izkušenj z njimi. Na primer z njimi podelim izkušnjo, kako sem sama opravljala na fakulteti najtežje izpite ali pa, ko sem imela potopisno predavanje, kako sem se sama lotila organizacije moje poti. In sem mi zdi, da tukaj nekako pridobivam spoštovanje

8.2.5 INTERVJU Z M5 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M5

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Ko mladostnik pride na PUM odda prijavnico, kjer poda neke svoje splošne podatke. Potem naredimo z njim individualni razgovor. Izpolnimo osebni list in učni načrt. In potem se vključi v PUM. On ima seveda možnost tudi povedati v bistvu kaj si želi, kakšen je njegov kratkoročni izobraževalni cilj, dolgoročni cilj. Ali želi nadaljevati šolanje ali iskati zaposlitev. Zakaj je prekinil šolanje in kaj si sploh želi. Kje se vidi, nek njegov osebni cilj(1). Potem mu predstavimo PUM, kaj počnem tu. S čim mu lahko pomagamo. In naslednji dan se lahko vključi v aktivnosti

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Če pride do konflikta se pogovorimo z eno in drugo osebo med katerima je konflikt nastal. Seveda pa tudi skupaj z obema, da vidimo kaj je bilo narobe, da se stvari zgladijo, da ne nastanejo večji hujši problemi. Se pa tudi pogovorimo v skupini pred vsemi(2). Pri projektih se običajno kar sami določijo kaj bo kdo delal. Kje se najbolj vidijo, kaj najbolj obvladajo in se kar sami med sabo določijo. Včasih pa jim mi pri odločitvi pomagamo, ker jih poznamo in vidimo pri čem so dobri. Je pa vse v skladu z dogovorom(3). Je pa tako, da udeleženci različno sodelujejo v pogovorih. Odvisno kakšna tema je. Običajno je tako, da jih vprašamo kaj si želijo, katere so teme, ki jih zanimajo in potem tudi veliko bolj sodelujejo, veliko lažje. Jih pa seveda usmerjamo(4).

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Če nam kdo ugovarja običajno »zaropotamo« nazaj. Ga opomnimo(5). Če vidimo, da se to kar naprej ponavlja se pogovorimo z njim. Naredimo individualni razgovor in tudi skupini povemo(6). Gremo še enkrat skozi pravila in jim jasno damo vedeti, da so na PUM-u tudi obveznosti in ne samo pravice. Da je aktivno sodelovanje v skupini zelo pomembno v katero so vključeni(7).

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Se tudi zgodi, ja. Ker imamo zelo veliko številčno skupino. Včasih se zgodi, da me kaj pozabimo. Vendar nas udeleženci na to kaj hitro spomnijo, ne pozabijo nič kar se dogovorimo. Poskušamo, če pride do tega, da nas že oni opozorijo, biti dosledne.

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Ne. Vedno razložimo zakaj. Vedno je zraven dodatna obrazložitev zakaj je temu tako, zakaj je fino, da je tako. In vedno imajo oni možnost argumentiranja, če se s čim ne strinjajo. Mi jim predstavimo prednosti, zakaj je to dobro in potem najdemo nek kompromis(8). Razen, če gre za kršitev osnovnih pravil. Če bi kdo prišel na primer okajen, se ve kakšne so posledice. Ni argumentacije. Isto je za nasilje. Tukaj ni tolerance. Tukaj zahtevamo spoštovanje pravil(9).

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Ja, definitivno(10).

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Moja odgovornost je, da strokovno opravljam svoje delo, da vodim program v skladu z načrtom, da ostajam profesionalna, da mesečno poročamo Zavodu(11). Do udeležencev smo odgovorne na način, da smo tukaj za njih, jim pomagamo, če nas rabijo, usmerjanje, »coaching«. Seveda za doseganje tistih ciljev, ki smo si jih na začetku ali sproti na novo zastavljali. V tem smislu mislim, da smo odgovorni do njih(12). Njihova odgovornost je, da sodelujejo, da redno hodijo na PUM, da se držijo pravil, da sodelujejo v aktivnostih, katere skupaj

dogovorimo, ki so zrasle na njihovih interesih. Da se med seboj spoštujejo, spoštujejo mentorje(13). Skratka, tako bom rekla. Mi smo ena taka majhna družina tukaj. Vsi sodelujemo in vsak ima neko odgovornost tukaj(14).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Največkrat kršijo pravilo glede zamujanja. Uvedli smo neke črne piki glede zamujanja, da so po določenem številu črnih pik za en dan suspendirani. Vendar smo to opustili. Tudi sami udeleženci, ki so to beležili, so bili na začetku zelo zagreti, po treh tednih pa so na to že pozabili. Prevzeli so neko odgovornost beleženja zamujanj, pa so potem vse opustili(15). Glede zamujanja pa jih je treba vedno na vsake toliko časa opominjati. Včasih tudi kršijo dogovore o sodelovanju. Včasih rečemo, da se bomo poslušali na primer pri evalvaciji, animaciji, vendar, če jih ne zanima potem kar klepetajo. Pa smo dogovorjeni, da poslušamo, ker spoštujemo sogovornika, ki ima tudi pravico izraziti svoje mnenje(16). Je pa tako, da se zavedajo svojih odgovornosti na primer glede šolanja, ampak sproti večkrat pozabijo. Odgovornost pa je enaka iz vsakega zornega kota. Tako s strani mentoric, kot s strani udeležencev. V bistvu imamo mi svoje dolžnosti in naše cilje v povezavi z njihovimi, oni pa njihove do tistih lastnih ciljev. Vsak je odgovoren na svoji stopnji zrelosti(17).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Smo jim razložile, vendar, kakor sem rekla glede zamujanja, jih je treba na to stalno opominjati.

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Eni so taki tihi vodje. Imajo večje vloge. Udeleženci med sabo jih nekako izberejo. Pri nekaterih so te vloge bolj izrazite, nekateri so bolj pasivni in rabijo več časa, da se vključijo. Eni so bolj sposobni timskega dela, eni so bolj individualisti. In ko delimo naloge pri kakih projektih jih zadolžimo s takim nalogam glede na to, kakor jih pač poznamo. Ampak to v primeru, če ne izrazijo sami kaj si želijo delati. Ker, da bi samo v zrak gledali tukaj, to ne gre(18).

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Usmerjevalec, spodbujevalec, motivator. Bistvo pa je, da se med seboj spoštujemo, da smo enakovredni. Torej jih gledamo kot enakovredne nam, smo pa seveda mentorji, motivatorji, usmerjevalci, ki vodimo program, ker ga moramo(19). Smo pa kot človek čisto enakovredni njim. In jim damo tudi vedeti, da so oni zelo pomembni(20). Da mi nismo nič več tukaj. Na nek način se vzpostavi prijateljska vez, da udeleženci mentorja prepoznajo tudi kot prijatelja(21) in zaupnika.

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

To se dogaja. In če se to zgodi, se z njim pogovorimo. Za vse take stvari je individualni pogovor. Za vse take zadeve, ki v bližnji prihodnosti lahko sprožijo nek konflikt sproti rešujemo s pogovorom(22).

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Vloge so vsekakor razvidne. To pa mora biti. Vendar pa včasih igramo tudi malo igre vlog, ko se kdo od udeležencev preizkusi v vlogi mentorja. Da vidi kako je na drugi strani. Generalno pa se ve, da smo me mentorice(23). Včasih pa se zalotim tudi, da nisem v taki vlogi. V vlogi mentorice. Pri stvareh, ki jih določeni udeleženci bolj obvladajo od mene Na primer kuhanje. Določeni to obvladajo in oni vodijo delavnice. In se tudi sama marsikaj od njih naučim. In oni povejo kaj sama moram delati, kar se mi zdi super(24).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Seveda imamo pravila, ki so na PUM-u izobešena. Letos smo imeli en primer nasilja. Oba udeleženca sta bila predhodno že opozorjena zaradi nasilnega vedenja in komunikacije. Potem pa je skoraj prišlo do fizičnega obračuna in nespoštovanja mentorja in smo izključilo oba. Če bi recimo opazile, da je kdo pod vplivom omamnih substanc bi ga opozorile in potem spregledale to, ampak nasilje pa je tako izrazito, da to pa ne toleriramo(25). Seveda pa se na začetku šolskega leta usedemo in postavimo neka interna pravila. Se pogovorimo glede tega, na primer, kajenja, zamujanja, spoštovanja, sodelovanja. To pa se pogovorimo in potem skupaj napišemo pravila. Večkrat sami udeleženci

povejo, kaj jim ni všeč(26), na primer, neko vedenje drugega udeleženca. Je pa to populacija, ki jim moraš večkrat kaj povedat. In če to ne zaleže pa že na koncu mal znoriš in jim rečeš, če te sploh slišijo kaj govorim. Odreagiramo tudi včasih burno. Kar je po mojem včasih tudi treba(27). Če bi imele med mentorji kakšnega moškega bi bilo verjetno drugače. Je razlika med moško vlogo in žensko vlogo v skupini. Lansko leto smo imeli dva moška v mentorski skupini in je čisto drugače, če »zaropota« moški kot ženska. Me smo bolj materinske, kar božamo vse(28).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Se pogovorimo zakaj je do tega prišlo(29).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

Čeprav so sami sodelovali pri oblikovanju pravil, se v tistem trenutku, ko kršijo ta pravila, ne zavedajo tega. Največji problem pri tej populaciji, da se ne zavedajo kaj so naredili in ne prevzamejo odgovornosti za tisto, kar so naredili. Ko naredimo razgovor, se pogovarjamo, potem že pridejo do tega, da ni bilo prav, kar je naredil(30). Tudi novi, ki pridejo na PUM med letom sprejmejo ta pravila, ker jih sprejema že večina.

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Velikokrat jih pohvalimo, tudi dnevno. Tudi na evalvaciji si vzamemo čas in povemo kaj je bilo tisti dan dobrega narejeno, kateri je kaj dobrega naredil. Tudi, če je bilo vmes kaj slabega, poudarimo tisto dobro. So pa pohvale iskrene in zaslužene(31).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Seveda. Zamujanje. Tukaj bom čisto iskrena. Mogoče tudi zato, ker včasih tudi sama zamudim. In je težko pričakovat od nekoga, da bo čisto točen, če sama zamudim. In sem že slišala nazaj, saj si ti tudi zamudila(32). Če mi nismo dosledni pri upoštevanju pravil, ki jih skupaj postavimo, ne moremo pričakovati, da bodo oni. In dogovorili pa smo se, da velja za vse(33). In nas dobesedno skenirajo. So dobri v tem, ker iščejo izgovor za svoje napake in jih imajo cel nabor. Dejansko se zapomnijo vsako stvar, ki si jo rekel. In mentor kot tak mora jasno vedeti kaj bo povedal in za čim bo stal(34). Ne razumejo pa, da ima včasih moje zamujanje neko ozadje. Na primer, da sem bila že zjutraj na sestanku.

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Takrat, ko naredimo individualni načrt postavimo že neke cilje. Potem pa še postopoma skozi kakšne delavnice o zaposlitvah in izobraževanju. Seveda pa se o tem dogovarjamo(35). Tudi dnevno. Na primer o popravnih izpitih. Tudi tedensko delamo načrte kaj bomo počeli. In pri uresničevanju teh ciljev jim pomagamo. Ne delamo stvari namesto njih, ampak pomagamo(36). Če ne dosega ciljev, pa cilje spremenimo. Se seveda pogovorimo zopet kaj je njegov cilj, je to ta cilj, si želiš to imeti ali ne. Potem pa dejansko sam naprej pove kako in kaj bo. Mu pa pomagamo preoblikovati svoje cilje(37). Vidimo kdo je v čem dober in ga na tem področju spodbujamo. To je osnova. Če ciljev nima pa ga spodbujamo, da se vključuje v dejavnosti, projekte in da sam najde tisto kar ga zanima(38). Spodbujamo tudi druge udeležence, ki so nekakšni vodje, da ga vključujejo tam kjer vidimo, da bi ga lahko.

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Kakor sem rekla, jih lahko preoblikuje in mu pri tem pomagamo.

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Ne počutim se fino, ko moram »ropotati«. Zato, ker mi povzdigovanje glasu ne leži. Ampak , če petkrat nekaj rečeš in vidiš da ni efekta. Saj ni vedno tako. Včasih imajo tak dan. Ne počutim se dobro, ko moram povzdigniti glas. Ampak je to zelo poredko. Tukaj nam manjka moški mentor. Lansko leto, ko je bil z nami moški mentor je bilo drugače. Večkrat mi je rekel, da bo on prevzel take stvari, jaz pa naj se ukvarjam z

drugimi stvarmi. Če me ne poslušajo, takrat rečem, zdaj je pa dosti. Takrat pa ukažem naj me poslušajo in ubogajo(39). Vendar imam občutek, da udeleženci mentorje ne sprejemajo kot neke avtoritete. To zna biti problem. Oni se poistovetijo z nami in imamo tisti prijateljski odnos. Včasih nas ne jemljejo resno(40). Pridejo take situacije in pol moraš narediti red(41). Včasih smo preveč mehke oziroma smo preveč na istem nivoju. In potem pride do tega da se tista meja nekako zbriše(42).

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Ja seveda. Če vidimo, da se kdo trudi in redno hodi na PUM in se mu zgodi, da kdaj ne naredi tako kot bi moral, mu tudi pogledamo skozi prste. Takim, ki pa redno iščejo izgovore na primer za zamujanje, pa nerade pogledamo skozi prste. Mogoče pa tukaj ni čisto enakopravno(43).

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Ne moremo obravnavati dveh udeležencev čisto enako, če se nekdo zelo trudi in je zelo aktiven v skupini, kot pa nekdo, ki je len in se mu nič ne da, si izmišljuje izgovore in če imata oba enako zamujanje, enkrat ali dvakrat, bomo tem, ki se trudi pogledali skozi prste.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Takemu, ki je najbolj nemiren ali ruši delo damo neko pomembno vlogo. Mu damo vlogo na primer začasnega vodje. To so neke take »finte«, da dosežemo mir(44).

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Čutim , da nas spoštujejo. Na podlagi osebnosti. Ne zato, ker sem mentorica. Oni sprejemajo človeka kot takega. Funkcij ne sprejemajo(45). Spoštujejo nas na podlagi osebnostnih lastnosti, izkušenj, strokovnega znanja in da jim stojimo ob strani, da jih razumemo, da jih poslušamo, da se lahko zatečejo k nam po pomoč in da vejo, da smo tukaj za njih(46).

Tabela 8.5 Kodiranje izjav M5

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, določanje ciljev	individualni razgovor, udeleženec pove na kratko kakšne cilje ima, želje udeleženca	1	Potem naredimo z njim individualni razgovor. Izpolnimo osebni list in učni načrt. In potem se vključi v PUM. On ima seveda možnost tudi povedati v bistvu kaj si želi, kakšen je njegov kratkoročni izobraževalni cilj, dolgoročni cilj. Ali želi nadaljevati šolanje ali iskati zaposlitev. Zakaj je prekinil šolanje in kaj si sploh želi. Kje se vidi, nek njegov osebni cilj
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	konfliktna situacija, pogovor z akterji, pogovor v skupini, preprečevanje večjih konfliktov	2	Če pride do konflikta se pogovorimo z eno in drugo osebo med katerima je konflikt nastal. Seveda pa tudi skupaj z obema, da vidimo kaj je bilo narobe, da se stvari zgladijo, da ne nastanejo večji hujši problemi. Se pa tudi pogovorimo v skupini pred vsemi

dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost	samostojno odločanje udeležencev glede dela v projektu, prevzemanje odgovornosti, pomoč pri odločanju s strani mentoric, v čem so dobri udeleženci, dogovor o odločitvah	3	Pri projektih se običajno kar sami določijo kaj bo kdo delal. Kje se najbolj vidijo, kaj najbolj obvladajo in se kar sami med sabo določijo. Včasih pa jim mi pri odločitvi pomagamo, ker jih poznamo in vidimo pri čem so dobri. Je pa vse v skladu z dogovorom
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentoric	spodbujanje pogovora z zaželenimi temami, spodbujanje sodelovanja, usmerjanje mentoric	4	Je pa tako, da udeleženci različno sodelujejo v pogovorih. Odvisno kakšna tema je. Običajno je tako, da jih vprašamo kaj si želijo, katere so teme, ki jih zanimajo in potem tudi veliko bolj sodelujejo, veliko lažje. Jih pa seveda usmerjamo
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	burno reagiranje mentoric na ugovore udeležencev, opominjanje udeležencev	5	Če nam kdo ugovarja običajno »zaropotamo« nazaj. Ga opomnimo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	ponavljanje ugovarjanja udeleženca, individualni pogovor z njim, skupina o tem obveščena	6	Če vidimo, da se to kar naprej ponavlja se pogovorimo z njim. Naredimo individualni razgovor in tudi skupini povemo
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	obnavljanje pravil, poudarjanje obveznosti udeležencem, pomembno aktivno sodelovanje udeležencev	7	Gremo še enkrat skozi pravila in jim jasno damo vedeti, da so na PUM-u tudi obveznosti in ne samo pravice. Da je aktivno sodelovanje v skupini zelo pomembno v katero so vključeni
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	argumentiranje zahtev, možnost argumentiranja udeležencev nazaj, sklepanje kompromisov, dogovor	8	Ne. Vedno razložimo zakaj. Vedno je zraven dodatna obrazložitev zakaj je temu tako, zakaj je fino, da je tako. In vedno imajo oni možnost argumentiranja, če se s čim ne strinjajo. Mi jim predstavimo prednosti, zakaj je to dobro in potem najdemo nek kompromis
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija, jasni ukrepi	spoštovanje predpisanih pravil,ni argumentacije, ni tolerance, zahteve po spoštovanju pravil	9	Razen, če gre za kršitev osnovnih pravil. Če bi kdo prišel na primer okajen, se ve kakšne so posledice. Ni argumentacije. Isto je za nasilje. Tukaj ni tolerance. Tukaj zahtevamo spoštovanje pravil
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dvosmerna komunikacija	10	Ja, definitivno

dogovorna oblika vodenja	predpisana odgovornost, razvidna odgovornost mentorja	odgovornost do programa in Zavoda, strokovno opravljanje dela, profesionalnost	11	Moja odgovornost je, da strokovno opravljam svoje delo, da vodim program v skladu z načrtom, da ostajam profesionalna, da mesečno poročamo Zavodu
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorjev	odgovornost za pomoč, usmerjanje udeležencev, da dosežejo zastavljene cilje	12	Do udeležencev smo odgovorne na način, da smo tukaj za njih, jim pomagamo, če nas rabijo, usmerjanje, »coaching«. Seveda za doseganje tistih ciljev, ki smo si jih na začetku ali sproti na novo zastavljali. V tem smislu mislim, da smo odgovorni do njih
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	udeleženci se držijo pravil, sodelujejo, spoštovanje drugih udeležencev in mentorjev	13	Njihova odgovornost je, da sodelujejo, da redno hodijo na PUM, da se držijo pravil, da sodelujejo v aktivnostih, katere skupaj dogovorimo, ki so zrasle na njihovih interesih. Da se med seboj spoštujejo, spoštujejo mentorje
dogovorna oblika vodenja	obojestranska odgovornost	sodelovanje, obojestranska odgovornost	14	Vsi sodelujemo in vsak ima neko odgovornost tukaj
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	nedosledno izvajanje ukrepa, neodgovornost udeležencev, nedoslednost mentoric do neodgovornosti udeležencev	15	Uvedli smo neke črne piki glede zamujanja, da so po določenem številu črnih pik za en dan suspendirani. Vendar smo to opustili. Tudi sami udeleženci, ki so to beležili, so bili na začetku zelo zagreti, po treh tednih pa so na to že pozabili. Prevzeli so neko odgovornost beleženja zamujanj, pa so potem vse opustili
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeležencev	kršenje dogovorov o sodelovanju, neodgovornost udeležencev	16	Včasih tudi kršijo dogovore o sodelovanju. Včasih rečemo, da se bomo poslušali na primer pri evalvaciji, animaciji, vendar, če jih ne zanima potem kar klepetajo. Pa smo dogovorjeni, da poslušamo, ker spoštujemo sogovornika, ki ima tudi pravico izraziti svoje mnenje
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost	odgovornost mentoric in udeležencev, obojestranska odgovornost, različna odgovornost	17	Odgovornost pa je enaka iz vsakega zornega kota. Tako s strani mentoric, kot s strani udeležencev. V bistvu imamo mi svoje dolžnosti in naše cilje v povezavi z njihovimi, oni pa njihove do tistih lastnih ciljev. Vsak je odgovoren na svoji stopnji zrelosti.
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorjev	določanje nalog udeležencem glede sposobnosti, pasivnost udeležencev, odgovornost mentorjev za izvajanje programa	18	In ko delimo naloge pri kakih projektih jih zadolžimo s takim nalogam glede na to, kakor jih pač poznamo. Ampak to v primeru, če ne izrazijo sami kaj si želijo delati. Ker, da bi samo v zrak gledali tukaj, to ne gre

dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorjev	mentor kot motivator, usmerjevalec, enakovrednost, mentor kot vodja programa	19	Usmerjevalec, spodbujevalec, motivator. Bistvo pa je, da se med seboj spoštujemo, da smo enakovredni. Torej jih gledamo kot enakovredne nam, smo pa seveda mentorji, motivatorji, usmerjevalci, ki vodimo program, ker ga moramo
dogovorna oblika vodenja	enakovredne vloge, obojestranska odgovornost	enakovrednost mentorjev in udeležencev,pomembni udeleženci	20	Smo pa kot človek čisto enakovredni njim. In jim damo tudi vedeti, da so oni zelo pomembni
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	ne razvidne vloge	mentorji in udeleženci kot prijatelji	21	Na nek način se vzpostavi prijateljska vez, da udeleženci mentorja prepoznajo tudi kot prijatelja
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	individualni razgovor, reševanje konfliktov s pogovorom	22	In če se to zgodi, se z njim pogovorimo. Za vse take stvari je individualni pogovor. Za vse take zadeve, ki v bližnji prihodnosti lahko sprožijo nek konflikt sproti rešujemo s pogovorom
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	razvidnost vlog	23	Vloge so vsekakor razvidne. To pa mora biti. Generalno pa se ve, da smo me mentorice
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje udeležencev, spodbujanje kreativnosti	menjava vlog z udeleženci, vodenje delavnic s strani udeležencev, učenje mentoric, spodbujanje dobrih stvari udeležencev	24	Včasih pa se zalotim tudi, da nisem v taki vlogi. V vlogi mentorice. Pri stvareh, ki jih določeni udeleženci bolj obvladajo od mene Na primer kuhanje. Določeni to obvladajo in oni vodijo delavnice. In se tudi sama marsikaj od njih naučim. In oni povejo kaj sama moram delati, kar se mi zdi super
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	nedosledno izvajanje ukrepa pri kršenju predpisanih pravil	25	Če bi recimo opazile, da je kdo pod vplivom omamnih substanc bi ga opozorile in potem spregledale to, ampak nasilje pa je tako izrazito, da to pa ne toleriramo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	sooblikovanje pravil, pogovor o pravilih	26	Seveda pa se na začetku šolskega leta usedemo in postavimo neka interna pravila. Se pogovorimo glede tega, na primer, kajenja, zamujanja, spoštovanja, sodelovanja. To pa se pogovorimo in potem skupaj napišemo pravila. Večkrat sami udeleženci povejo, kaj jim ni všeč
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	pasivni udeleženci, neposlušnost udeležencev, burne reakcije mentoric	27	Je pa to populacija, ki jim moraš večkrat kaj povedat. In če to ne zaleže pa že na koncu mal znoriš in jim rečeš, če te sploh slišijo kaj govorim. Odreagiramo tudi včasih burno. Kar je po mojem včasih tudi treba
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	materinski lik mentoric, popustljivost mentoric	28	Me smo bolj materinske, kar božamo vse
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor z udeležencem	29	Se pogovorimo zakaj je do tega prišlo

dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev, dvosmerna komunikacija	kršenje pravil, ne zavedanje odgovornosti udeležencev, pogovor z kršiteljem, uvid kršenja	30	Čeprav so sami sodelovali pri oblikovanju pravil, se v tistem trenutku, ko kršijo ta pravila, ne zavedajo tega. Največji problem pri tej populaciji, da se ne zavedajo kaj so naredili in ne prevzamejo odgovornosti za tisto, kar so naredili. Ko naredimo razgovor, se pogovarjamo, potem že pridejo do tega, da ni bilo prav, kar je naredil
dogovorna oblika vodenja	pohvala kot spodbuda	pohvale udeležencem, iskrene, zaslužene pohvale	31	Velikokrat jih pohvalimo, tudi dnevno. Tudi na evalvaciji si vzamemo čas in povemo kaj je bilo tisti dan dobrega narejeno, kateri je kaj dobrega naredil. . So pa pohvale iskrene in zaslužene
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem, nedoslednost mentoric pri pravilih	nedosledno izvajanje ukrepov, kršenje pravil s strani mentoric	32	Seveda. Zamujanje. Tukaj bom čisto iskrena. Mogoče tudi zato, ker včasih tudi sama zamudim. In je težko pričakovat od nekoga, da bo čisto točen, če sama zamudim. In sem že slišala nazaj, saj si ti tudi zamudila
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem, nedoslednost mentoric pri pravilih	nedoslednost pri upoštevanju pravil s strani mentoric, pravila za vse	33	Če mi nismo dosledni pri upoštevanju pravil, ki jih skupaj postavimo, ne moremo pričakovati, da bodo oni. In dogovorili pa smo se, da velja za vse
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorjev	odgovornost mentorja za povedano	34	In mentor kot tak mora jasno vedeti kaj bo povedal in za čim bo stal
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti, dvosmerna komunikacija	sooblikovanje ciljev, dogovarjanje o ciljih	35	Takrat, ko naredimo individualni načrt postavimo že neke cilje. Potem pa še postopoma skozi kakšne delavnice o zaposlitvah in izobraževanju. Seveda pa se o tem dogovarjamo
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorjev	pomoč mentoric pri doseganju ciljev	36	In pri uresničevanju teh ciljev jim pomagamo. Ne delamo stvari namesto njih, ampak pomagamo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	nedoseganje ciljev, sodelovanje pri preoblikovanju ciljev, pomoč mentoric, pogovor o ciljih	37	Če ne dosega ciljev, pa cilje spremenimo. Se seveda pogovorimo zopet kaj je njegov cilj, je to ta cilj, si želiš to imeti ali ne. Potem pa dejansko sam naprej pove kako in kaj bo. Mu pa pomagamo preoblikovati svoje cilje
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje udeležencev, spodbujanje kreativnosti	iskanje dobrih stvari pri udeležencu, spodbujanje, da najde tisto kar ga zanima	38	Vidimo kdo je v čem dober in ga na tem področju spodbujamo. To je osnova. Če ciljev nima pa ga spodbujamo, da se vključuje v dejavnosti, projekte in da sam najde tisto kar ga zanima
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	ukazovanje mentoric, neposlušnost udeležencev	39	Ne počutim se fino, ko moram »ropotati«. . Ampak , če petkrat nekaj rečeš in vidiš da ni efekta. Če me ne poslušajo, takrat rečem, zdaj je pa dosti. Takrat pa ukažem naj me poslušajo in ubogajo
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	prijateljski odnos, neresno jemanje mentoric	40	Oni se poistovetijo z nami in imamo tisti prijateljski odnos. Včasih nas ne jemljejo resno

ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	delanje reda	41	Pridejo take situacije in pol moraš narediti red
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	"mehkost" mentoric do udeležencev, brisanje meja med vlogami	42	Včasih smo preveč mehke oziroma smo preveč na istem nivoju. In potem pride do tega da se tista meja nekako zbriše
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	nedoslednost izvajanja ukrepov	nedoslednost pri izvajanju ukrepov	43	Ja seveda. Če vidimo, da se kdo trudi in redno hodi na PUM in se mu zgodi, da kdaj ne naredi tako kot bi moral, mu tudi pogledamo skozi prste. Takim, ki pa redno iščejo izgovore na primer za zamujanje, pa nerade pogledamo skozi prste. Mogoče pa tukaj ni čisto enakopravno
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	prekrita avtoriteta	posluževanje zvijač za doseganje miru	44	Takemu, ki je najbolj nemiren ali ruši delo damo neko pomembno vlogo. Mu damo vlogo na primer začasnega vodje. To so neke take »finte«, da dosežemo mir
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti	spoštovanje na podlagi osebnosti, ne pozicije	45	Na podlagi osebnosti. Ne zato, ker sem mentorica. Funkcij ne sprejemajo
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti in kvalitet, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na podlagi izkušenj, strokovnosti, pomoči	46	Spoštujejo nas na podlagi osebnostnih lastnosti, izkušenj, strokovnega znanja in da jim stojimo ob strani, da jih razumemo, da jih poslušamo, da se lahko zatečejo k nam po pomoč in da vejo, da smo tukaj za njih

8.2.6 INTERVJU Z M6 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M6

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Prvič, ko pride mu predstavimo program. Pa vprašamo ga katero šolo je obiskoval in kaj je uspel narediti. Izpolni informativno prijavo. Pogovorimo od kod je bil poslan. In vprašamo ga kdaj bi začel sodelovati. Na prvem pogovoru se še ne pogovarjamo kaj bi on rad uresničil. Ne naredimo takoj načrta. Pustimo, da mine vsaj en teden, da se vključi, da vidi kako funkcioniramo. Da razmisli kaj bi on rad. Imamo način, da se predstavijo pred celo skupino in povejo zakaj so tam(1). Po enem tednu dobijo vprašalnik, da se pripravijo na pogovor. Nato sledi osebni pogovor. Tukaj se že malo oblikujejo cilji, ki jih želi doseči(2).

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Udeleženci nato oblikujejo poseben list, kjer točno konkretizirajo korake do svojih ciljev na primer za dokončanje šole. To piševa skupaj. Jaz se pogovarjam z njim, ga spodbudim, da sam razmišlja kaj bo moral narediti za dosego cilja. Jaz ga usmerjam, on sam išče rešitve(3), se dogovarja s šolo na primer. Pri tem določimo rok, do kdaj mora kaj narediti. Večkrat ga vprašamo vmes, če je že kaj naredil. Če ni, ga spodbudim, da naredi(4). Včasih pa mi kontaktiramo s šolo. Po navadi imajo strah pred kontaktiranjem zato, ker imajo slabe izkušnje z določenimi učitelji. V takem primeru gremo lahko tudi z njimi na šolo. Učimo pa jih tudi vzporednih poti. Kako se znajti v življenju. Če je

treba kaj narediti na primer v projektu, se usedemo v krog in se pogovarjamo kaj je treba za to narediti, za kar se bomo sedaj odločili, kdo bo pri čem sodeloval in potem naredimo plakat in se gor prav vpišejo. To je dobro tudi zato, da potem ne morejo reči, jaz pa tega ne bi, če je vpisan na plakatu(5).

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Če nam kdo ugovarja, se po navadi pogajamo, pogovarjamo. Je pa odvisno o čem. Če bi imeli daljše odmore, se pogajamo. Da dosežemo neko skupno soglasje(6). Določene stvari pa imamo mentorji zadnjo besedo. To so za tista določena pravila, ki so konstantna na PUM-ih, o drogi, nasilju... To ni stvar debate(7). Imamo pa enega udeleženca letos za katerega smo ugotovili, da nas skuša ustrahovati. Ima tak nastop. Pride kar v pisarno in zahteva listo prisotnosti in podobne stvari, se zadira na nas. Sama sem bila ob tem tako šokirana, da nisem uspela nič povedat. Smo pa se potem pogovorili z njim in mu razložili, da s takšnim načinom ne bo prišel daleč. Sodelavec ga sedaj spremlja(8). Vendar vseskozi prestopa meje. V vsem nam nasprotuje. In se ti v obraz smeji. Potem pa sem pred celo skupino povedala, da nismo otroci in kaj jaz pričakujem od dvajsetletnikov. In zopet je šel ta isti v zrak, da se pogovarjam z njim vulgarno, kar kričal je name. Ta dan sem bila v slabi koži in sem se začela jokat. Nisem se nikoli prej. Pri tistem je potem ostalo. Sodelavca ni bilo, pa se tisti dan sama nisem mogla zopet soočiti z njim, ker sem si rekla, da mu ne bom dala še ene priložnosti, da se zadira na mene(9). Potem sta s sodelavcem v osebnem pogovoru razčiščevala te stvari.

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Ravno v tem primeru s tem udeležencem, ki me je spravil v jok, sem popustila. Nikoli prej še tega nisem naredila. Kasneje sem mu dala tudi možnost, da bi se pogovorila vendar do tega še ni prišlo(10). Tudi po pogovoru z zunanjo sodelavko mi je ta svetovala, da mu ne smem pustiti takega obnašanja, da to ni stvar debate. Tudi cela skupina je videla, da je prestopil mejo. Tudi sami so ugotovili, da to ni nek način, da je težava na njegovi strani(11).

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Ne . To ne obrodi sadov.

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Ja seveda. On si zada sam cilje, ali se bo vključil nazaj v šolo ali iskal zaposlitev(12).

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Naša odgovornost je da skrbimo za potek programa(13). Da pripravimo določene vsebine, da jih poslušamo, spodbujamo, da dajejo ideje. Da te ideje tudi uresničimo, da se dogovorimo o tem(14). Na drugi strani tudi, da beležimo prisotnost, te pisarniške stvari. Njihova odgovornost pa je, da prihajajo redno in točno, da sodelujejo, da se malo tudi potrudijo. Da, če ima učni ali zaposlitveni cilj, da na tem dela, da sodeluje v ostalih projektih, da ne vidijo samo sebe in svoje koristi(15). Mi jih usmerjamo, oni pa morajo delati na tem, da uresničujejo svoje cilje. Jaz namesto njega tega ne morem, ne morem namesto njega zaključiti šole(16).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Velikokrat se jim čez dan zgodi toliko stvari, da do naslednjega dne že pozabijo kaj so se zmenili, da bodo drug dan naredili. Kakšni so zelo odgovorni in točni ter stvari speljejo do konca. Večinoma pa niso in jih je treba vsakodnevno spominjat, spodbujat(17).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Smo jim razložili. To jim povemo že na prvem, informativnem pogovoru. Da prihajajo točno, redno, če se je odločil, da bo sodeloval.

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Da sodeluje, da je soudeležen(18). Da prevzema vloge, ki so mu na voljo. Ki si jih sam kreira. Če da na primer neko pobudo. Da prevzame to in potem tudi uresniči(19). Njihova vloga je tudi, da pripravi malico, ko je na vrsti. Da posluša, ko je čas za to. Da se poslušamo. Da tistega, ki govori, da je spoštljivo, da ga poslušamo.

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Moja vloga je, da jih motiviram, spodbujam, ozaveščam o določenih stvareh, informiram, izobražujem. Sem svetovalec, motivator, podpora(20). Ko sem bila mlajša, me ni bilo problem tikati. Sedaj me kar vikajo. Tako, da jih moram spodbujati, da me tikajo. Pa nisem stara, ampak se čuti, da si vsaj petnajst let razlike. Seveda sem sedaj starejša in sem mama in najbrž to mladi čutijo. Dosti več časa rabim, da se jim približam. Kolegica, ki ima 25 let takih problemov nima. Mogoče me vikajo tudi zaradi tega, da sem bila manj v skupini, da sem vodja, da sem na tej poziciji. Čeprav si jaz tega sploh ne želim. Želim se jim približat(21).

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Ja, o tem sva že govorila

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Odvisno od situacije. Ko smo pri jutranji animaciji ali delamo na projektu smo vsi sodelavci, vsak prispeva svoj delež pri tem. Soustvarjamo stvari(22). Kaj pa je moja naloga in kaj njegova pa imam razmejeno. Jaz se ne morem namesto tebe učit(23). Je pa odvisno. Včasih nekdo rabi več pomoči kot drugi. Na primer, lahko jaz pokličem na šolo, če nekdo res rabi tako pomoč. Sem vzpostavila prvi stik. Vendar si potem razdeliva naloge. Jaz sem naredila to, ti pa boš drugo. Naredim kaj namesto njih, če vidim da imajo strah pred tem(24). Na primer it z njimi na izpit, če jih je dejansko strah it. Takrat s tistim mladostnikom, tam sem padla v drugo vlogo. Jaz se takrat ne bi smela začeti jokat. Ampak tako sem reagirala, ker sem imela slab dan(25).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Ena pravila sami predlagajo(26), ena pa mi določimo. Recimo uporaba telefonov. To pravilo smo kar mi določili(27). Drugače so konstantno na telefonih. Koliko dolgi pa bodo odmori pa se je možno pogajati(28). Pa recimo pri zamudah smo mi določili ukrep, kazen. Tri zamude, ena ura evidentirana manj na PUM-u(29). Ker je bilo zamud že drastično preveč. Sicer ta pravila na začetku predebatiramo, lahko dajo predloge, kako bomo formulirali ta pravila, tudi kako zapisali. To pa je stvar dogovora(30). Ampak od enih pravil ne odstopamo(31).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Pogovorimo se. Poskušamo ga spodbuditi, da opravi kar ima za opraviti(32). Za hujše kršitve pa vejo kakšne so posledice(33).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

Ukrepi so jasno definirani. Reakcije pa so različne. Eni se zavedajo kršitve in ukrep sprejmejo, nekateri pa ne. Pa se jezijo.

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Pohvala je zelo pomembna. Spodbudimo jih. Ob koncu dneva, ko je evalvacija, se izpostavi tiste, ki so se potrudili. S tem se začnejo zavedati svojih kompetenc, da nekaj zmorejo, da so bolj samozavestni(34).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Lani smo imeli eno skupinico, ki je imela probleme z marihuano. Prav čutili smo, da nam želijo skakati po glavi. Vedli so točno kakšna so pravila. Takrat smo se zmenili, da bomo zaključili z njimi sodelovanje, če se ta zadeva še enkrat pojavi. Ampak smo jih tisti dan, ko so to ponovili samo poslali domov. Smo popustili(35). Kasneje smo z dvema, ki nista zdržala zaključili sodelovanje, ostali pa so nekako »sfurali«.

Pa se mi zdi, da je prav, da z vsemi nismo zaključili. Ker bi naredili več škode, če bi njimi takrat zaključili. Eden je dobil kasneje službo, eden je šolo naredil(36).

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Sam si zbere, če bo iskal zaposlitev ali bo delal šolo(37). Če pa si ne izbere šole, ga vseskozi spodbujamo k temu. To tudi skozi neformalne pogovore. Mu poskušamo razložiti kaj s tem širše pridobi. Sploh spodbujamo tiste, ki so že čisto na koncu s šolanjem(38). Si postavljajo realne cilje, niso toliko ambiciozni. Če ciljev ne doseže, ga ne sekiramo zaradi tega. Ampak ga naprej spodbujamo, da jih v čim krajšem roku doseže. Če ciljev nima, ga spodbujamo(39). Predstavimo mu prednosti izobrazbe, službe. Iščemo pa pri mladostniku točko, kjer je dober in od tam gradimo naprej. To je tisto socialnodelavsko krepitev moči(40).

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Ja jih lahko spreminja. Ko mu katerega od ciljev še ne uspe doseči, ga lahko malo prestavi ali razdeli na manjše cilje(41).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Ko smo imeli tisto težavo z marihuano, s tisto skupino udeležencev, smo nastopili avtoritarno. Takrat smo se jasno zavedali svoje vloge. Takrat smo se vsi trije mentorji pogovorili s tisto skupino. Tam je bilo v stilu »ni debate«(42). Včasih delujem tudi avtoritarno, ko skušam kaj povedati in mi skačejo v besedo ter ugovarjajo. Takrat jih ustavim z besedo »počakaj«. Vendar ravno ne povzdigujem glasu. Povem pa odločno, jasno tako, da še sebe kdaj presenetim(43).

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Tudi ja. Ne vem, če je to dobro ampak ja jim. Se mi zdi, da je včasih potrebno(44).

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Zagotovo delam razlike tudi, če se jih ne zavedam. Ne namerno, ne. V določenih stvareh sem z nekaterimi bolj stroga kot z drugimi. S tega vidika, če nekaj zmore ali ne zmore. Če ima kdo veliko več sposobnosti, pričakujem več od njega kot od tistega, ki se zelo trudi ampak ne zmore toliko.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Verjetno sem kdaj, ampak se ne spomnim.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Imam občutek, da nas spoštujejo. Se mi zdi, da zaradi tega, ker jih poslušamo, imam občutek, da smo edini, ki jih. Da lahko povejo svoje težave(45). Na evalvaciji večkrat povejo, da se zahvaljujejo za pomoč. To zelo cenijo. Da imaš osebni pristop, ko te prosijo za kakšno pomoč. Hvaležni so za to. Spoštujejo nas zaradi osebnih in strokovnih lastnosti. Ne zaradi pozicije mentorja. Na pozicije se požvižgajo(46). Mislim, da bolj zaradi osebnega pristopa.

Tabela 8.6 Kodiranje izjav M6

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	postopno vključevanje, brez prisile, dvosmerna komunikacija	predstavitev programa udeležencu, pogovor z udeležencem o sodelovanju, postopno vključevanje, predstavitev udeleženca pred skupino	1	Prvič, ko pride mu predstavimo program. Pa vprašamo ga katero šolo je obiskoval in kaj je uspel narediti. Izpolni informativno prijavo. Pogovorimo se od kod je bil poslan. In vprašamo ga kdaj bi začel sodelovati. Na prvem pogovoru se še ne pogovarjamo kaj bi on rad uresničil. Ne naredimo takoj načrta. Pustimo, da mine vsaj en teden, da se vključi, da vidi kako funkcioniramo. Da razmisli kaj bi on rad. Imamo način, da se predstavijo pred celo skupino in povejo zakaj so tam
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje ciljev	pogovor, sooblikovanje ciljev	2	Nato sledi osebni pogovor. Tukaj se že malo oblikujejo cilji, ki jih želi doseči
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje ciljev, razvidna vloga mentorja	konkretiziranje korakov do cilja, pogovor z udeležencem, spodbujanje udeleženca, usmerjanje mentorja, iskanje rešitev	3	Udeleženci nato oblikujejo poseben list, kjer točno konkretizirajo korake do svojih ciljev na primer za dokončanje šole. To piševa skupaj. Jaz se pogovarjam z njim, ga spodbudim, da sam razmišlja kaj bo moral narediti za dosego cilja. Jaz ga usmerjam, on sam išče rešitve
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	določitev roka uresničitve cilja, vmesno preverjanje, spodbuda mentorja	4	Pri tem določimo rok, do kdaj mora kaj narediti. Večkrat ga vprašamo vmes, če je že kaj naredil. Če ni, ga spodbudim, da naredi
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidne odgovornosti udeležencev	pogovor o projektu, samostojno odločanje udeležencev kaj bodo naredili v projektu, vpis na plakat, prevzemanje odgovornosti	5	Če je treba kaj narediti na primer v projektu, se usedemo v krog in se pogovarjamo kaj je treba za to narediti, za kar se bomo sedaj odločili, kdo bo pri čem sodeloval in potem naredimo plakat in se gor prav vpišejo. To je dobro tudi zato, da potem ne morejo reči, jaz pa tega ne bi, če je vpisan na plakatu
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje pravil	ugovarjanje udeležencev, pogovor o tem, pogajanje o pravilih, doseganje soglasja	6	Če nam kdo ugovarja, se po navadi pogajamo, pogovarjamo. Je pa odvisno o čem. Če bi imeli daljše odmore, se pogajamo. Da dosežemo neko skupno soglasje
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	razvidna nadrejena vloga mentorja, enosmerna komunikacija	zadnja beseda mentorja, predpisana pravila, ni stvar debate	7	Določene stvari pa imamo mentorji zadnjo besedo. To so za tista določena pravila, ki so konstantna na PUM-ih, o drogi, nasilju... To ni stvar debate

dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	zadiranje udeleženca na mentorje, pogovor z njim, spremljanje mentorja	8	Imamo pa enega udeleženca letos za katerega smo ugotovili, da nas skuša ustrahovati. Ima tak nastop. Pride kar v pisarno in zahteva listo prisotnosti in podobne stvari, se zadira na nas. Sama sem bila ob tem tako šokirana, da nisem uspela nič povedat. Smo pa se potem pogovorili z njim in mu razložili, da s takšnim načinom ne bo prišel daleč. Sodelavec ga sedaj spremlja
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popustitev mentorice pred udeležencem, jok mentorice, strah mentorice pred ponovnim izpadom udeleženca	9	Potem pa sem pred celo skupino povedala, da nismo otroci in kaj jaz pričakujem od dvajsetletnikov. In zopet je šel ta isti v zrak, da se pogovarjam z njim vulgarno, kar kričal je name. Ta dan sem bila v slabi koži in sem se začela jokat. Nisem se nikoli prej. Pri tistem je potem ostalo. Sodelavca ni bilo, pa se tisti dan sama nisem mogla zopet soočiti z njim, ker sem si rekla, da mu ne bom dala še ene priložnosti, da se zadira na mene
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popustitev pred udeležencem	10	Ravno v tem primeru s tem udeležencem, ki me je spravil v jok, sem popustila. Nikoli prej še tega nisem naredila. Kasneje sem mu dala tudi možnost, da bi se pogovorila vendar do tega še ni prišlo
dogovorna oblika vodenja	skupina kot podpora	uvid skupine, da udeleženec prestopa meje, podpora mentorici	11	Tudi cela skupina je videla, da je prestopil mejo. Tudi sami so ugotovili, da to ni nek način, da je težava na njegovi strani
dogovorna oblika vodenja	sooblikovanje ciljev	samoodločanje udeležencev glede ciljev, šola ali zaposlitev	12	On si zada sam cilje, ali se bo vključil nazaj v šolo ali iskal zaposlitev
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorja	predpisana odgovornost mentorjev	13	Naša odgovornost je da skrbimo za potek programa
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti, dvosmerna komunikacija	poslušanje , spodbujanje mentorjev, ideje udeležencev, dogovarjanje o uresničevanju idej	14	Da pripravimo določene vsebine, da jih poslušamo, spodbujamo, da dajejo ideje. Da te ideje tudi uresničimo, da se dogovorimo o tem
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev	odgovornost udeležencev do spoštovanja pravil, sodelovanja v programu, sodelovanje z drugimi udeleženci	15	Njihova odgovornost pa je, da prihajajo redno in točno, da sodelujejo, da se malo tudi potrudijo. Da, če ima učni ali zaposlitveni cilj, da na tem dela, da sodeluje v ostalih projektih, da ne vidijo samo sebe in svoje koristi
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	usmerjanje mentorjev,odgovornost udeležencev do svojih ciljev	16	Mi jih usmerjamo, oni pa morajo delati na tem, da uresničujejo svoje cilje. Jaz namesto njega tega ne morem, ne morem namesto njega zaključiti šole

dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti	odgovornost določenih udeležencev, neodgovornost drugih, spodbuda mentorjev	17	Kakšni so zelo odgovorni in točni ter stvari speljejo do konca. Večinoma pa niso in jih je treba vsakodnevno spominjat, spodbujat.
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev	sodelovanje udeležencev, soudeleženost udeležencev	18	Da sodeluje, da je soudeležen
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev	pobude udeležencev, prevzemanje odgovornosti za uresničevanje pobud	19	Če da na primer neko pobudo. Da prevzame to in potem tudi uresniči
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot motivator, informator, izobraževalec, svetovalec, podpornik	20	Moja vloga je, da jih motiviram, spodbujam, ozaveščam o določenih stvareh, informiram, izobražujem. Sem svetovalec, motivator, podpora
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	nadrejena vloga mentorja	vikanje mentorja zaradi pozicije, želja mentorja, da se približa udeležencem	21	Mogoče me vikajo tudi zaradi tega, da sem bila manj v skupini, da sem vodja, da sem na tej poziciji. Čeprav si jaz tega sploh ne želim. Želim se jim približat
dogovorna oblika vodenja	enakovredne vloge, obojestranska odgovornost	sodelavci, soustvarjanje	22	Ko smo pri jutranji animaciji ali delamo na projektu smo vsi sodelavci, vsak prispeva svoj delež pri tem. Soustvarjamo stvari
dogovorna oblika vodenja	obojestranska različna odgovornost, vloga	jasno razmejene naloge	23	Kaj pa je moja naloga in kaj njegova pa imam razmejeno. Jaz se ne morem namesto tebe učit
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti, vloge	pomoč pri prvem stiku s šolo, razdelitev nalog med mentorja in udeleženca, pomoč mentorja , če je udeleženca strah kaj narediti	24	Včasih nekdo rabi več pomoči kot drugi. Na primer, lahko jaz pokličem na šolo, če nekdo res rabi tako pomoč. Sem vzpostavila prvi stik. Vendar si potem razdeliva naloge. Jaz sem naredila to, ti pa boš drugo. Naredim kaj namesto njih, če vidim da imajo strah pred tem
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem, podrejena vloga mentorice	neprava reakcija mentorice, popustitev pred udeležencem	25	Takrat s tistim mladostnikom, tam sem padla v drugo vlogo. Jaz se takrat ne bi smela začeti jokat. Ampak tako sem reagirala, ker sem imela slab dan
dogovorna oblika vodenja	sooblikovanje pravil	udeleženci predlagajo pravila	26	Ena pravila sami predlagajo
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija, enosmerno določevanje pravil	določanje pravil s strani mentorjev	27	ena pa mi določimo. Recimo uporaba telefonov. To pravilo smo kar mi določili
dogovorna oblika vodenja	sooblikovanje pravil	pogajanje okoli pravil	28	Koliko dolgi pa bodo odmori pa se je možno pogajati

ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	enosmerna komunikacija, enosmerno določevanje pravil	določanje pravil s strani mentorjev	29	Pa recimo pri zamudah smo mi določili ukrep, kazen. Tri zamude, ena ura evidentirana manj na PUM-u
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, soustvarjanje pravil in ukrepov	pogovor o pravilih, predlogi udeležencev, zapis pravil, dogovor o pravilih	30	Sicer ta pravila na začetku predebatiramo, lahko dajo predloge, kako bomo formulirali ta pravila, tudi kako zapisali. To pa je stvar dogovora
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	predpisana pravila	ne odstopanje od pravil	31	Ampak od enih pravil ne odstopamo
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	spodbuda	32	Pogovorimo se. Poskušamo ga spodbuditi, da opravi kar ima za opraviti
dogovorna oblika vodenja	jasni ukrepi	poznane posledice za kršitve	33	Za hujše kršitve pa vejo kakšne so posledice
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda, opolnomočenje udeleženca	pomembna pohvala za trud, zavedanje kompetenc, da zmorejo, dvig samozavesti udeležencem	34	Pohvala je zelo pomembna. Spodbudimo jih. Ob koncu dneva, ko je evalvacija, se izpostavi tiste, ki so se potrudili. S tem se začnejo zavedati svojih kompetenc, da nekaj zmorejo, da so bolj samozavestni
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje udeležencem	prilagajanje ukrepov, popuščanje udeležencem	35	Lani smo imeli eno skupinico, ki je imela probleme z marihuano. Prav čutili smo, da nam želijo skakati po glavi. Vedli so točno kakšna so pravila. Takrat smo se zmenili, da bomo zaključili z njimi sodelovanje, če se ta zadeva še enkrat pojavi. Ampak smo jih tisti dan, ko so to ponovili samo poslali domov. Smo popustili
dogovorna oblika vodenja	dogovorjeno popuščanje udeležencem	prilagajanje ukrepov zaradi koristi udeležencem	36	Pa se mi zdi, da je prav, da z vsemi nismo zaključili. Ker bi naredili več škode, če bi njimi takrat zaključili. Eden je dobil kasneje službo, eden je šolo naredil
dogovorna oblika vodenja	sooblikovanje ciljev	samostojno določanje ciljev	37	Sam si zbere, če bo iskal zaposlitev ali bo delal šolo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	spodbujanje k šolanju, neformalni pogovori o tem, spodbuda za dokončanje šole	38	Če pa si ne izbere šole, ga vseskozi spodbujamo k temu. To tudi skozi neformalne pogovore. Mu poskušamo razložiti kaj s tem širše pridobi. Sploh spodbujamo tiste, ki so že čisto na koncu s šolanjem
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	spodbujanje, če ne dosega ciljev, spodbujanje za uvid ciljev	39	Če ciljev ne doseže, ga ne sekiramo zaradi tega. Ampak ga naprej spodbujamo, da jih v čim krajšem roku doseže. Če ciljev nima, ga spodbujamo
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje udeležencev	iskanje močnih točk udeleženca	40	Iščemo pa pri mladostniku točko, kjer je dober in od tam gradimo naprej. To je tisto socialnodelavsko krepitev moči
dogovorna oblika vodenja	dogovorno preoblikovanje ciljev	spreminjanje ciljev, razdelava večjih ciljev na manjše, možnost udeležencev, da spremenijo cilje	41	Ja jih lahko spreminja. Ko mu katerega od ciljev še ne uspe doseči, ga lahko malo prestavi ali razdeli na manjše cilje

ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	avtoritarni nastop, enosmerna komunikacija	42	Ko smo imeli tisto težavo z marihuano, s tisto skupino udeležencev, smo nastopili avtoritarno. Takrat smo se jasno zavedali svoje vloge. Takrat smo se vsi trije mentorji pogovorili s tisto skupino. Tam je bilo v stilu »ni debate«
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	jasen in odločen nastop pri ugovarjanju udeležencev,	43	Včasih delujem tudi avtoritarno, ko skušam kaj povedati in mi skačejo v besedo ter ugovarjajo. Takrat jih ustavim z besedo »počakaj«. Povem pa odločno, jasno tako, da še sebe kdaj presenetim
dogovorna oblika vodenja	dogovorno popuščanje udeležencem	načrtno popuščanje udeležencem	44	Tudi ja. Ne vem, če je to dobro ampak ja jim. Se mi zdi, da je včasih potrebno
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje, ker jih mentorji poslušajo, da povejo svoje težave	45	Imam občutek, da nas spoštujejo. Se mi zdi, da zaradi tega, ker jih poslušamo, imam občutek, da smo edini, ki jih. Da lahko povejo svoje težave
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje zaradi osebnih, strokovnih lastnosti	46	Spoštujejo nas zaradi osebnih in strokovnih lastnosti. Ne zaradi pozicije mentorja. Na pozicije se požvižgajo

8.2.7 INTERVJU Z M7 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M7

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Ko mladostnik pride na PUM ga vse mentorice povabimo v pisarno, ga vprašamo kako je , se predstavimo, iz kje je , katero šolo dela in kako je v šoli. Lahko pride tudi s starši ali svetovalno delavko. Namesto njega večinoma govorijo starši ali svetovalna delavka, mi pa se v bistvu obračamo na njega. Razložimo mu potek programa, ga vprašamo ali koga pozna, ki je hodil na PUM. Kaj potrebuje, da se vključi. Pravila, ki jih imamo(1). Ta posebej poudarimo tako, da vidimo, da jih je slišal in dojel. Večkrat so starši, ki so z njim v taki vlogi, da govorijo vse namesto njega, govorijo o njem, kot da ga sploh ni zraven. Vendar me to gladko ignoriramo, spregledamo in se obračamo nanj. Njemu odgovarjamo, njega vprašamo. Če vidimo, da to ne gre, da je čisto tiho zaradi staršev ali svetovalke potem vse razložimo, nato pa rečemo, da bi pa sedaj rade same govorile z njim. Takrat pošljemo starše ali svetovalko ven s pisarne. Takrat se po navadi mladostnik kar malo sprosti(2). Prvi pogovor je lahko bolj informativen, lahko pa že takrat začnemo reševat prve stvari na primer, če bo ostal vpisan v šolo, ali preko pedagoške pogodbe. Nakažemo mu kakšne so možnosti(3). Lahko že isti dan ostane v programu ali pa pride naslednji dan.

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Če govoriva o projektu, projekt naj bi delala cela skupina. Vendar je vedno nekaj posameznikov, ki ne želijo biti zraven. Vsaj na začetku. Seveda pa vsem damo možnost, če si med projektom premislijo, da lahko pristopijo in nekaj počnejo(4). Vedno pa je tako, da je kakšna skupina bolj aktivna in naredi večino stvari. Drugače pa malo precenimo kdo je v kom dober, mu predlagamo, če bi sodeloval. Če to zavrne, ga med projektom spodbujamo(5). Lahko pa ga konec koncev določimo s tem, da mu rečemo, da mislimo, da je v tem in onem dober in bi to in ono naredil. Ko je na tak način postavljen pred dejstvo potem poizkusi in ko opazi, da mu gre stvar, spelje do konca(6). Je pa tako, da se

oni spomnijo kaj bi radi počeli, kakšna vrsta projekta bo. Mogoče kdaj kdo da idejo, pa jo ostali nadgrajujejo. Če so čisto brez idej potem me predlagamo, jim pokažemo prejšnje projekte(7). Vendar, ko delamo projekt jih je treba vsakodnevno vabit, spodbujat, predlagat. Če projekt zastane jim povemo, da smo sedaj na tej in tej točki in naj sedaj povejo kaj bomo naredili. Ali projekt odpovemo in jim povemo za posledice, ki so, da bi bili v 15. letih prva skupina , ki bo konec leta brez projekta. To jih potem kar malo zbudi. Potem se pogovorimo, kaj je problem in kaj lahko naredimo(8). Kot mentor jim dajem tudi svoje ideje. Projekt je v bistvu njihova ideja, njihov interes, vendar rabijo veliko spodbude(9). In projekt mora biti zanimiv. Zelo pomaga, če je kateri od udeležencev močnejši v karakterju in jih pozitivno potegne za sabo. Sedaj pa so mladostniki bolj individualni, ki bi delali samo zase. Takrat poizkušamo spodbuditi starejše udeležence, da potegnejo mlajše , manj izkušene za sabo.

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Ugovarjajo tako ali tako vseskozi. Včasih se jim nič ne da. Takrat moraš vztrajati, da začnejo funkcionirati. Razložiš jim, da je tak program in da moramo kaj narediti. In potem toliko čas stojiš za njimi, da premaknejo riti(10). Včasih se zgodi, da nam kdo ugovarja in nasprotuje, pa me nismo vzrok za to. Ker se mu je preden je prišel na PUM tisti dan kaj zgodilo, pa smo me samo tista točka, kjer je izbruhnil. Takega poskušamo pomiriti in ga povabimo na pogovor, individualno v mentorsko pisarno. Da vidimo sploh v čem je problem, če je kaj v ozadju(11). Potem je pa odvisno kako daleč gre. Ali je že žaljiv in nesramen, da že krši pravila spoštovanja drug do drugega, ki ga imamo na PUM-u. Potem pa mu razložimo, da je tak program, tukaj se dela, si prostovoljno tukaj, sprejel si te pogoje in to sedaj počnemo. Mu pa razložimo, če je kršil pravila in mu razložimo, kako bi se on počutil, če bi se kdo drug z njim tako pogovarjal. Da ne odstopamo od tega, da bo žaljiv in to tako je(12).

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

To je zadnje čase velikokrat. Sploh pri dogovarjanju o projektih. Se mi zdi, da se zadnje čase okoli tega samo še kregamo(13). In govorimo en drugemu kaj ni v redu. In potem jih spodbujamo naj dajo ideje, kaj bomo še počeli do konca šolskega leta. Poleg projekta kaj še hočete početi, kakšne interesne dejavnosti, kakšne tematske delavnice. Da v skupini zopet vzpostavimo neke dobre odnose(14). Vendar se zgodi, da so kar tiho in samo gledajo. Včasih je kar enosmerna komunikacija, ampak toliko časa vztrajamo in iz njih izvabljamo odgovore, da vsaj nekdo kaj reče in da se drugi potem navežejo nanj(15). Če res ne gre, potem to debato prestavimo na naslednji dan. In če kdo dobi kakšno idejo naj napiše na tablo ali pove mentoricam. In ko pride do idej to izpostavimo na skupini in potem tam nadaljujemo.

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Vedno argumentiram stvari. Zakaj je sem kaj rekla ali zahtevala. Pa te zahteve so bolj vezane na že dogovorjene zadolžitve. Na primer na pospravljanje kuhinje(16).

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Kakor sem rekla, pri debatah so včasih kar tiho in samo gledajo in nič ne rečejo. Jih spodbujamo k debati. Individualno pa lahko rečem, da je dvosmerna(17).

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Na primer v vezi s šolo. Vsaka ima na čez eno tretjino udeležencev in jih spremlja. Mentor spodbuja in usmerja, to je moja odgovornost. Da stojim ob strani pri njegovih odločitvah(18). Je pa tako, da včasih mladostnik še ni sposoben tistega svojega dela speljati. Da še ne zna sprejeti odgovornosti glede šole. Potem pa individualno precenimo koliko daleč gremo me pri pomoči(19). Nekdo bi rekel, da delamo že delo od udeleženca. Nekateri so totalno pozabljivi, nekateri imajo že sami s sabo toliko stisk, da jim dnevno pridejo na dan. Se recimo zmenimo zjutraj za učno uro, potem pa pol ure pred tem mladostnik totalno odpove, je slabe volje in ni sposoben se učit. Tukaj precenimo, koliko daleč lahko gremo in kdaj moramo popustiti. Včasih rečemo, tvoja odgovornost je to , da prideš na PUM in se tukaj učiš, za izpit pa bomo me organizirale. Kontaktiramo profesorje, pošljemo mail. Lahko gremo z njimi na izpit, ker jih je preveč strah iti(20). Tudi na konzultacije s profesorji gremo včasih skupaj, ker sta v preteklosti mogoče imela konflikt in se ne moreta nič zmenit. Tako, da je pri vsakem udeležencu malo drugače. Kakšni večino naredijo sami. Če so sposobni sami narediti, vztrajamo toliko časa da naredi sam(21).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Velikokrat se jim čez dan zgodi toliko stvari, da do naslednjega dne že pozabijo kaj so se zmenili, da bodo drug dan naredili. Kakšni so zelo odgovorni in točni ter stvari speljejo do konca. Večinoma pa niso in jih je treba vsakodnevno spominjat, spodbujat(22).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Vsakič. Včasih so zelo nesamozavestni in te kar gledajo. Mogoče pridejo že iz šolskega sistema toliko na tleh, ker so jim profesorji govorili, da so nesposobni, da jih je treba najprej spravit ven iz tega, da se začnejo zavedati, da oni to lahko in se zavedati svojih sposobnosti in odgovornosti(23). Zelo je težko, če imajo v sebi sporočilo, da iz njega nič ne bo. Težko je to prebiti.

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Udeleženci so v vlogi samo udeležencev(24). Vsak je individualen posameznik, ki ima svoje potrebe in posebnosti. Se hodijo učit. Rešujejo probleme. V projektih imajo različne vloge. Zadolžitve. Med njimi so vloge takšne: so med sabo prijatelji, se spodbujajo. Mogoče je kdo med njimi nekakšen vodja. Ko on zgine, zginejo tudi drugi.

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Uradno je naša vloga, da sem mentor, motivator, spodbujevalec, da jim stojiš ob strani v vseh situacijah tudi, če naredijo kaj narobe(24a). Naše vloge se prepletajo, mešajo. Imamo več vlog. Odvisno od udeležencev. Enim smo kot mamice, druga mami(25). Potem vloga odraslega, ki v redu funkcionira. Vzor odraslega, ki ve kaj hoče in ima stvari približno urejene(26). Vseskozi se moraš držati nazaj zato, da si strokoven, profesionalen, lahko zapadeš v drugo vlogo. Potem si lahko, že na meji, da si prijatelj. Začnejo te vabiti ven na pijačo. Vendar ostajamo na tem, da ne gremo. Sem še vedno mentorica. Ne morem z njimi nekje piti pivo in se zabavati(27). Razen, če imamo kakšno popoldansko aktivnost v kakšnem projektu, pa gremo potem na kavo. Velikokrat več zaupajo nam, kot svojim staršem ali prijateljem. V redu je , če nisi kot en strog odrasel, ki si ves zategnjen. Moraš biti odprt do njih, iskren. Precej tudi vejo od nas mentoric. Zaznajo tudi, če imam sama probleme in če te vprašajo jim tudi poveš kaj je. Da vidijo, da smo tudi mi ljudje s problemi(28).

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Tudi to se dogaja. Ko mi nekdo želi ukazovati, kako naj delam. Ko se to zgodi, udeležencu razložim, da imava različno mnenje o določeni stvari, vendar sem jaz še vedno mentorica in sem se odločila, da bom delala na tak način. Lahko pove svoje mnenje, kar pa še ne pomeni, da bom pa sedaj drugače delala(29). Sploh, če vem, da je to nadvladovanje prišlo ven iz njegove težave, ki nima veze z mojim delom. Včasih se mi skoraj zgodi, ko pride do tega, da grem skoraj iz vloge mentorja in se spustim na njegovo raven. Se zalotim, da za moment nisem v taki vlogi, kot bi morala biti, vendar se hitro zopet spravim nazaj v vlogo mentorja.

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Načeloma so razvidne. Vendar, kakor sem rekla, se mi zgodi kdaj, da za moment zdrsnem na njihov nivo, da se začnem s kom kaj prepirati, kot bi bila sama udeleženka. Včasih kdo »zarenči« name, pa »zarenčim« nazaj(30). Vendar se kmalu spravim k sebi in se potem normalno pomenim z njim, se mu tudi opravičim, če moja reakcija ni bila v redu. Je pa to po eni strani v redu, da tudi oni vidijo, da imaš čisto človeške odzive. In da pokažeš, da lahko te odzive popraviš in se drugače odzoveš(31).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

Sami določajo pravila. Sploh, če se pojavi kakšna težava, se usedemo dol, se pogovorimo in potem sami določijo posledice za kršitev pravila. Čisto sami. Seveda gledamo pa, da posledice niso ravno ekstremne(32).

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Individualni pogovor, kje so vzroki, da dogovorjeno ni bilo izpolnjeno(33).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

So jasno definirani. Večinoma jih v redu sprejemajo, ker so jih sami določili(34).

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Pohvalimo jih dostikrat. To je pomembno. Je pomembno za motivacijo. Seveda mora biti upravičeno(35).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Seveda. Če smo videli, da je za udeleženca zelo težko, da se drži določenega pravila, pa v bistvu niti ni sam kriv za to. In je to posledica vzgoje v družini, razmer v družini ali drugih stvari. Takrat takega udeleženca poskušamo postopoma odvaditi tega, da bi še kršil pravilo. V glavnem, če vidimo, da bi s ukrepom povzročili več škode kot koristi(36). Da bi s tem nekoga postavili nazaj na ulico, kjer bi bilo za njega še hujše. Ukrepi so zato, da popravijo svoje odzive, reakcije, ravnanja(37). Da lažje živijo sami s sabo in v odnosu do drugih.

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Z vsakim naredimo individualni učni načrt, če je v šoli. Če je brezposeln ga vprašamo ali bo iskal zaposlitev in bo pisal prošnje. Če je vpisan v šolo, se dogovorimo kdaj bo hodil na izpite, kaj se bo učil in potem me preverjamo kako jim gre. Sami določijo, kdaj bodo imeli izpite. Po navadi pa jih me malo usmerjamo in jim povemo, da naj gredo najprej delati enostavne izpite, da dobijo malo zagona(38). Če jih ne doseže, ne odreagiramo nekaj drastično . Pač rečemo, ni šlo in kaj bo treba narediti sedaj, da se to popravi(39). Če je nedoseganje posledica zdravja, kajti kar nekaj jih je na psihiatričnih zdravilih, je prva stvar zdravje in s tem povezani cilji, kot vse drugo. Cilji se tu popolnoma spremenijo Določiti je treba prioriteto. Šola že počaka. Če nima ciljev, počakamo, da se udeleženec malo navadi, da je en čas v skupini, potem pa jih začnemo malo »tipati« kaj naj bi. Vidiš kakšen človek je, kakšne ima sposobnosti in potem mu lahko predlagaš, kaj naj bi bil lahko njegov cilj(40). Na primer izbira šole. Včasih je kdo na PUM-u samo zato, da ne blodi po ulicah in je lahko cilj tudi samo to, da začne drugače funkcionirati v odnosu do staršev, do drugih, nas. Lahko je cilj tudi da začne doma komunicirati, da začne pospravljati.

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Včasih si postavijo previsoke cilje in jih potem malo preoblikujejo. Si naložijo preveč ciljev naenkrat. Takrat jim svetujemo, da naj si malo zmanjšajo obremenitve, da bo šlo(41).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Vzpostaviti moreš neko notranjo avtoriteto, s tem, da jih spoštuješ, sprejmeš take kot so, da si potrpežljiv, toleranten. Na ta način vzpostaviš z njimi nek tak odnos, da te začnejo upoštevat(42). Včasih pa moraš tudi po mizi udarit, v smislu tako je, ker smo se tako dogovorili(43). Velikokrat pomaga, da veliko stvari poveš iz sebe, osebno. Da poveš, da se ne počutiš dobro, če jim moraš stalno težiti, da bi se kaj spremenilo. Na tak način te bolj spoštujejo, kot če bi stalno težil(44). Včasih tudi kaj ukažem. Ampak to samo, ko se ne držijo kakega dogovora ali pri izvajanju programa. Sem včasih kot ena tečna mami ali zoprna profesorica(45). Vendar mi tega ne zamerijo, ker vejo, da jih spoštujem, jih imam rada, da se imajo z mano v redu. Takrat potem poslušajo.

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Ja seveda. S tem imam probleme. Včasih popuščam in popuščam(46), potem pa zarobantim. Ne tako, da bi čisto ven padla, da bi udeleženca ogrožala. Ampak toliko, da je malo šokiran(47). Tudi pri kaznih včasih kaj popuščamo. Odvisno kaj je vzrok kršitev. Ne delam pa razlik med udeleženci, če dva na podoben kršita pravilo in za to nimata utemeljenega razloga. Ne delam razlik na podlagi tega, da mi je kdo bolj simpatičen ali kaj takega(48).

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

Kakor sem rekla, ne delam razlik. Seveda se pa vsakega posameznika posebej obravnava.

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Ne spomnim se. Včasih se jim malo dobrikam in kaj naredijo zaradi mene, ne zaradi sebe. Ampak se mi ne zdi, da je to zvijača.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Me spoštujejo, zaradi našega odnosa do njih. Ne zaradi tega ker sem mentorica. Zaradi tega, ker jih imam rada, jih ne obsojam, jih sprejemam take kot so, jim stojim ob strani in z njimi rešujem težave(49). Me spoštujejo tudi zaradi tega, ker imam določene izkušnje, znanje in ker je meni to način življenja, da sem z njimi. Da ni to samo služba. Morajo začutiti, da sem zaradi njih tukaj(50).

Tabela 8.7 Kodiranje izjav M7

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	prvi razgovor, se predstavijo, posredovanje informacij udeležencu, govorijo starši ali svetovalna delavka,obračanje na njega s pogovorom spodbujanje dvosmerne komunikacije	1	Ko mladostnik pride na PUM ga vse mentorice povabimo v pisarno, ga vprašamo kako je , se predstavimo, iz kje je , katero šolo dela in kako je v šoli. Lahko pride tudi s starši ali svetovalno delavko. Namesto njega večinoma govorijo starši ali svetovalna delavka, mi pa se v bistvu obračamo na njega. Razložimo mu potek programa, ga vprašamo ali koga pozna, ki je hodil na PUM. Kaj potrebuje, da se vključi. Pravila, ki jih imamo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	starši govorijo namesto mladostnika, obračanje mentoric na mladostnika, če ni dvosmerne komunikacije izločitev staršev ali svetovalne delavke, pogovor samo z mladostnikom, ki se sprosti	2	Večkrat so starši, ki so z njim v taki vlogi, da govorijo vse namesto njega, govorijo o njem, kot da ga sploh ni zraven. Vendar me to gladko ignoriramo, spregledamo in se obračamo nanj. Njemu odgovarjamo, njega vprašamo. Če vidimo, da to ne gre, da je čisto tiho zaradi staršev ali svetovalke potem vse razložimo, nato pa rečemo, da bi pa sedaj rade same govorile z njim. Takrat pošljemo starše ali svetovalko ven s pisarne. Takrat se po navadi mladostnik kar malo sprosti
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje ciljev	prvo reševanje težav, oblikovanje prvih ciljev, nakazane možnosti	3	Prvi pogovor je lahko bolj informativen, lahko pa že takrat začnemo reševat prve stvari na primer, če bo ostal vpisan v šolo, ali preko pedagoške pogodbe. Nakažemo mu kakšne so možnosti
dogovorna oblika vodenja	sodelovanje	skupno delo v projektu, možnost pristopa k projektu kadarkoli , možnost sodelovanja pri projektu	4	Če govoriva o projektu, projekt naj bi delala cela skupina. Vendar je vedno nekaj posameznikov, ki ne želijo biti zraven. Vsaj na začetku. Seveda pa vsem damo možnost, če si med projektom premislijo, da lahko pristopijo in nekaj počnejo

dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje, spodbuda	iskanje močnih točk udeležencev, predlaganje za sodelovanje, spodbujanje mentorjev	5	Drugače pa malo precenimo kdo je v kom dober, mu predlagamo, če bi sodeloval. Če to zavrne, ga med projektom spodbujamo
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarno določanje, enosmerna komunikacija	določanje dela s strani mentorjev, postavljanje udeleženca pred dejstvo	6	Lahko pa ga konec koncev določimo s tem, da mu rečemo, da mislimo, da je v tem in onem dober in bi to in ono naredil. Ko je na tak način postavljen pred dejstvo potem poizkusi in ko opazi, da mu gre stvar, spelje do konca
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, spodbuda, sooblikovanje projekta	izbira projekta s strani udeležencev, upoštevanje idej udeležencev, pomoč mentoric pri izbiri projekta	7	Je pa tako, da se oni spomnijo kaj bi radi počeli, kakšna vrsta projekta bo. Mogoče kdaj kdo da idejo, pa jo ostali nadgrajujejo. Če so čisto brez idej potem me predlagamo, jim pokažemo prejšnje projekte
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidne vloge, motivacija	spodbuda, predlogi, pomoč mentoric pri projektu, posledice ne izpeljave projekta kot motivacija, pogovor o problemu in kako naprej s projektom	8	Vendar, ko delamo projekt jih je treba vsakodnevno vabit, spodbujat, predlagat. Če projekt zastane jim povemo, da smo sedaj na tej in tej točki in naj sedaj povejo kaj bomo naredili. Ali projekt odpovemo in jim povemo za posledice, ki so, da bi bili v 15. letih prva skupina , ki bo konec leta brez projekta. To jih potem kar malo zbudi. Potem se pogovorimo, kaj je problem in kaj lahko naredimo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, spodbuda, sooblikovanje projekta	pomoč mentorja z idejami, spodbuda udeležencem	9	Kot mentor jim dajem tudi svoje ideje. Projekt je v bistvu njihova ideja, njihov interes, vendar rabijo veliko spodbude
dogovorna oblika vodenja	razvidna predpisana odgovornost mentorjev	vztrajanje mentorjev, da udeleženci začnejo funkcionirati, odgovornost mentorjev do predpisanega programa,	10	Ugovarjajo tako ali tako vseskozi. Včasih se jim nič ne da. Takrat moraš vztrajati, da začnejo funkcionirati. Razložiš jim, da je tak program in da moramo kaj narediti. In potem toliko čas stojiš za njimi, da premaknejo riti
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	ugovarjanje udeležencev, pomiritev udeleženca, individualni pogovor z udeležencem	11	Včasih se zgodi, da nam kdo ugovarja in nasprotuje, pa me nismo vzrok za to. Ker se mu je preden je prišel na PUM tisti dan kaj zgodilo, pa smo me samo tista točka, kjer je izbruhnil. Takega poskušamo pomiriti in ga povabimo na pogovor, individualno v mentorsko pisarno. Da vidimo sploh v čem je problem, če je kaj v ozadju

dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, jasna razvidna pravila	obrazložitev jasnih pravil, podelitev občutkov z udeležencem, obrazložitev kršenja pravil	12	Potem je pa odvisno kako daleč gre. Ali je že žaljiv in nesramen, da že krši pravila spoštovanja drug do drugega, ki ga imamo na PUM-u. Potem pa mu razložimo, da je tak program, tukaj se dela, si prostovoljno tukaj, sprejel si te pogoje in to sedaj počnemo. Mu pa razložimo, če je kršil pravila in mu razložimo, kako bi se on počutil, če bi se kdo drug z njim tako pogovarjal. Da ne odstopamo od tega, da bo žaljiv in to tako je
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	mimobežna komunikacija	mimobežna komunikacija, kreganje okoli projekta	13	To je zadnje čase velikokrat. Sploh pri dogovarjanju o projektih. Se mi zdi, da se zadnje čase okoli tega samo še kregamo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost mentorjev	spodbujanje mentorjev, vzpostavljanje dvosmerne komunikacije in dobrih odnosov	14	In potem jih spodbujamo naj dajo ideje, kaj bomo še počeli do konca šolskega leta. Poleg projekta kaj še hočete početi, kakšne interesne dejavnosti, kakšne tematske delavnice. Da v skupini zopet vzpostavimo neke dobre odnose
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna odgovornost mentorjev	spodbujanje mentorjev, vzpostavljanje dvosmerne komunikacije	15	Včasih je kar enosmerna komunikacija, ampak toliko časa vztrajamo in iz njih izvabljamo odgovore, da vsaj nekdo kaj reče in da se drugi potem navežejo nanj
dogovorna oblika vodenja	izpolnjevanje dogovorjenega	argumentirane zahteve mentorjev za dogovorjeno	16	Vedno argumentiram stvari. Zakaj je sem kaj rekla ali zahtevala. Pa te zahteve so bolj vezane na že dogovorjene zadolžitve. Na primer na pospravljanje kuhinje
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	individualno dvosmerna komunikacija, spodbujanje dvosmerne komunikacije v skupini	17	Kakor sem rekla, pri debatah so včasih kar tiho in samo gledajo in nič ne rečejo. Jih spodbujamo k debati. Individualno pa lahko rečem, da je dvosmerna
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga, odgovornost mentorja	mentor kot usmerjevalec, motivator, odgovornost, da jim stoji ob strani	18	Mentor spodbuja in usmerja, to je moja odgovornost. Da stojim ob strani pri njegovih odločitvah
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca, razvidna vloga mentorja	sprejemanje odgovornosti s strani udeležencev, ocenitev koliko pomoči mentorja rabi	19	Je pa tako, da včasih mladostnik še ni sposoben tistega svojega dela speljati. Da še ne zna sprejeti odgovornosti glede šole. Potem pa individualno precenimo koliko daleč gremo me pri pomoči

dogovorna oblika vodenja	dogovorno popuščanje udeležencu, razvidne, obojestranske, a različne odgovornosti	upravičeno popuščanje udeležencem pri dogovorjenem zaradi stisk, ki jih nosijo v sebi, delitev odgovornosti med mentorji in udeleženci	20	Nekateri so totalno pozabljivi, nekateri imajo že sami s sabo toliko stisk, da jim dnevno pridejo na dan. Se recimo zmenimo zjutraj za učno uro, potem pa pol ure pred tem mladostnik totalno odpove, je slabe volje in ni sposoben se učit. Tukaj precenimo, koliko daleč lahko gremo in kdaj moramo popustiti. Včasih rečemo, tvoja odgovornost je to , da prideš na PUM in se tukaj učiš, za izpit pa bomo me organizirale. Kontaktiramo profesorje, pošljemo mail. Lahko gremo z njimi na izpit, ker jih je preveč strah iti
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca, razvidna vloga mentorja	sposobnost udeleženca, da sam kaj naredi, vztrajanje mentoric, da sam naredi	21	Če so sposobni sami narediti, vztrajamo toliko časa da naredi sam
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca, razvidna vloga mentorja	odgovorni udeleženci, spodbujanje odgovornosti udeležencev s strani mentorjev	22	Kakšni so zelo odgovorni in točni ter stvari speljejo do konca. Večinoma pa niso in jih je treba vsakodnevno spominjat, spodbujat
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorjev, razvidna odgovornost udeležencev	spodbujanje zavedanja udeležencem, da so sposobni in odgovorni, pomoč mentorjev	23	Včasih so zelo nesamozavestni in te kar gledajo. Mogoče pridejo že iz šolskega sistema toliko na tleh, ker so jim profesorji govorili, da so nesposobni, da jih je treba najprej spravit ven iz tega, da se začnejo zavedati, da oni to lahko in se zavedati svojih sposobnosti in odgovornosti
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga udeležencev	udeleženci v vlogi soustvarjalcev svojih rešitev	24	Udeleženci so v vlogi samo udeležencev
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	vloga mentorja kot motivatorja, spodbujevalca, podpora	24a	Uradno je naša vloga, da sem mentor, motivator, spodbujevalec, da jim stojiš ob strani v vseh situacijah tudi, če naredijo kaj narobe
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	vse dopuščajoča vloga	vloga mentorja kot mamice	25	Enim smo kot mamice, druga mami
dogovorna oblika vodenja	spodbudna vloga, vzorna vloga	mentor v vlogi funkcionalnega odraslega, vzor udeležencem	26	Potem vloga odraslega, ki v redu funkcionira. Vzor odraslega, ki ve kaj hoče in ima stvari približno urejene
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge mentorjev	strokovna, profesionalna vloga mentorja, jasne meje med vlogami	27	Vseskozi se moraš držati nazaj zato, da si strokoven, profesionalen, lahko zapadeš v drugo vlogo. Potem si lahko, že na meji, da si prijatelj. Začnejo te vabiti ven na pijačo. Vendar ostajamo na tem, da ne gremo. Sem še vedno mentorica. Ne morem z njimi nekje piti pivo in se zabavati

dogovorna oblika vodenja	iskren odnos, enakovrednost, deljenje občutkov in izkušenj	iskren odnos do udeležencev, delitev izkušenj in občutkov mentorjev z udeleženci, mentorji kot tudi ljudje s problemi, enakovrednost	28	Moraš biti odprt do njih, iskren. Precej tudi vejo od nas mentoric. Zaznajo tudi, če imam sama probleme in če te vprašajo jim tudi poveš kaj je. Da vidijo, da smo tudi mi ljudje s problemi
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	sprejemanje različnega mnenja, vloga mentorja kot mentorja,	29	Tudi to se dogaja. Ko mi nekdo želi ukazovati, kako naj delam. Ko se to zgodi, udeležencu razložim, da imava različno mnenje o določeni stvari, vendar sem jaz še vedno mentorica in sem se odločila, da bom delala na tak način. Lahko pove svoje mnenje, kar pa še ne pomeni, da bom pa sedaj drugače delala
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	ne razvidne vloge	spuščanje na nivo udeleženca, vloga mentorja enaka udeležencu	30	Vendar, kakor sem rekla, se mi zgodi kdaj, da za moment zdrsnem na njihov nivo, da se začnem s kom kaj prepirati, kot bi bila sama udeleženka. Včasih kdo »zarenči« name, pa »zarenčim« nazaj
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, mentorska vloga vzornika	pogovor z udeležencem po konfliktu, opravičilo mentorja, če reakcija ni bila v redu, vzor mentorja kako popraviti odzive	31	se potem normalno pomenim z njim, se mu tudi opravičim, če moja reakcija ni bila v redu. Je pa to po eni strani v redu, da tudi oni vidijo, da imaš čisto človeške odzive. In da pokažeš, da lahko te odzive popraviš in se drugače odzoveš
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja, prevzemanje odgovornosti udeležencev	pogovor, dogovor o pravilih, samo odločanje udeležencev o posledicah, usmerjanje mentoric, da ukrepi niso prehudi	32	Sami določajo pravila. Sploh, če se pojavi kakšna težava, se usedemo dol, se pogovorimo in potem sami določijo posledice za kršitev pravila. Čisto sami. Seveda gledamo pa, da posledice niso ravno ekstremne
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	individualni pogovor o nedoseženem, iskanje vzrokov	33	Individualni pogovor, kje so vzroki, da dogovorjeno ni bilo izpolnjeno
dogovorna oblika vodenja	jasno definirani ukrepi, soustvarjanje ukrepov	jasno definirani ukrepi določeni s strani udeležencev	34	So jasno definirani. Večinoma jih v redu sprejemajo, ker so jih sami določili
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	upravičena pohvala kot motivacija	35	Pohvalimo jih dostikrat. To je pomembno. Je pomembno za motivacijo. Seveda mora biti upravičeno

dogovorna oblika vodenja	dogovorno popuščanje udeležencu	upravičeno popuščanje udeležencem pri ukrepih, da se ne povzroči več škode kot koristi, spodbujanje udeleženca, da ne krši več pravila	36	Seveda. Če smo videli, da je za udeleženca zelo težko, da se drži določenega pravila, pa v bistvu niti ni sam kriv za to. In je to posledica vzgoje v družini, razmer v družini ali drugih stvari. Takrat takega udeleženca poskušamo postopoma odvaditi tega, da bi še kršil pravilo. V glavnem, če vidimo, da bi s ukrepom povzročili več škode kot koristi
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	ukrep kot trening za boljše odzive in ravnanja udeležencev	37	Ukrepi so zato, da popravijo svoje odzive, reakcije, ravnanja
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje ciljev, razvidna vloga mentorjev	dogovor o šolanju, samostojno odločanje o opravljanju izpitov, preverjanje in usmerjanje mentorjev, da dobijo udeleženci zagon	38	Če je vpisan v šolo, se dogovorimo kdaj bo hodil na izpite, kaj se bo učil in potem me preverjamo kako jim gre. Sami določijo, kdaj bodo imeli izpite. Po navadi pa jih me malo usmerjamo in jim povemo, da naj gredo najprej delati enostavne izpite, da dobijo malo zagona
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, preoblikovanje ciljev	nedoseganje ciljev, umirjene reakcije mentorjev, pogovor o nadaljnjem delu	39	Če jih ne doseže, ne odreagiramo nekaj drastično . Pač rečemo, ni šlo in kaj bo treba narediti sedaj, da se to popravi
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje, spodbuda	iskanje ciljev, iskanje sposobnosti udeležencev, predlogi mentorjev	40	Če nima ciljev, počakamo, da se udeleženec malo navadi, da je en čas v skupini, potem pa jih začnemo malo »tipati« kaj naj bi. Vidiš kakšen človek je, kakšne ima sposobnosti in potem mu lahko predlagaš, kaj naj bi bil lahko njegov cilj
dogovorna oblika vodenja	preoblikovanje ciljev, razvidna vloga mentorja	previsoki cilji, preoblikovanje ciljev, svetovanje mentoric, da zmanjšajo obremenitve, mentor kot svetovalec	41	Včasih si postavijo previsoke cilje in jih potem malo preoblikujejo. Si naložijo preveč ciljev naenkrat. Takrat jim svetujemo, da naj si malo zmanjšajo obremenitve, da bo šlo
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik	notranja avtoriteta, spoštovanje, potrpežljivost, tolerantnost	42	Vzpostaviti moreš neko notranjo avtoriteto, s tem, da jih spoštuješ, sprejmeš take kot so, da si potrpežljiv, toleranten. Na ta način vzpostaviš z njimi nek tak odnos, da te začnejo upoštevat
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	burna reakcija mentorice	43	Včasih pa moraš tudi po mizi udarit, v smislu tako je, ker smo se tako dogovorili

dogovorna oblika vodenja	deljenje občutkov z udeleženci	deljenje osebnih občutkov, nelagodnost mentorjev ob "teženju" udeležencem, pridobivanje spoštovanja	44	Velikokrat pomaga, da veliko stvari poveš iz sebe, osebno. Da poveš, da se ne počutiš dobro, če jim moraš stalno težiti, da bi se kaj spremenilo. Na tak način te bolj spoštujejo, kot če bi stalno težil
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	ukazovanje mentorja, vloga tečne matere ali zoprne učiteljice	45	Včasih tudi kaj ukažem. Ampak to samo, ko se ne držijo kakega dogovora ali pri izvajanju programa. Sem včasih kot ena tečna mami ali zoprna profesorica
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem	46	Ja seveda. S tem imam probleme. Včasih popuščam in popuščam
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	burna reakcija mentorice	47	potem pa zarobantim. Ne tako, da bi čisto ven padla, da bi udeleženca ogrožala. Ampak toliko, da je malo šokiran
dogovorna oblika vodenja	enakovrednost udeležencev	enakovredna obravnava udeležencev	48	Ne delam razlik na podlagi tega, da mi je kdo bolj simpatičen ali kaj takega.
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti in kvalitet, strokovnosti	spoštovanje mentoric na podlagi pomoči, podpore, sprejemanja udeležencev takih kot so,	49	Zaradi tega, ker jih imam rada, jih ne obsojam, jih sprejemam take kot so, jim stojim ob strani in z njimi rešujem težave
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti in kvalitet, strokovnosti, mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje na podlagi izkušenj in znanja, da je mentor tu za udeležence	50	Me spoštujejo tudi zaradi tega, ker imam določene izkušnje, znanje in ker je meni to način življenja, da sem z njimi. Da ni to samo služba. Morajo začutiti, da sem zaradi njih tukaj

8.2.8 INTERVJU Z M8 IN TABELA KODIRANJA IZJAV M8

1.) Kaj je vaša prva naloga, ko mladostnik pride na PUM? Kako poteka prvi pogovor z njim? Katere stvari se takrat dorečejo in na kakšen način?

Se usedemo dol in ga najprej povprašamo glede šole. Ker tako ali tako na začetku ne povedo kaj je vse narobe. Potem pa iščemo rešitve. Lahko že takoj pokličemo na šolo in vprašamo kakšne so možnosti šolanja mladostnika. Če so zraven starši in da mladostnik ne želi govoriti zaradi njih, jih pošljemo ven in se samo z njim pogovorimo. Nekateri pa so zelo zgovorni tudi, če so starši zraven. Skušamo vzpostaviti dvosmerno komunikacijo(1). Nato naredimo individualni načrt. Ali pa šolski načrt, če je v šoli. Če ni, osebnostni načrt. Da nam pove kaj so njegovi cilji, kaj bo tukaj počel. Kaj je namen, da je tukaj. Da vidimo, kaj so njegovi interesi. Da se vključi tja, kjer njemu najbolj odgovarja. Pa naredimo individualni intervju(2).

2.) Na kakšen način komunicirate z udeležencem na začetku? Mu določite kaj morajo doseči ali se dogovarjate skupaj? Pri pripravah na nov projekt, kako se določi, kdo bo za kaj zadolžen? Kako se pogovarjate, če pride do konflikta?

Običajno je odvisno od skupine. Tendenca zadnjih let je, da so mladi vedno bolj pasivni. Zato rabijo vedno več dražljajev. Včasih jih težko motiviraš, da kaj naredijo. Vendar me vztrajamo, da je treba določene stvari v programu izpolniti. Določene stvari je treba narediti, so določene naloge, ki jih tukaj morajo narediti, so določene odgovornosti, ki jih morajo izpolniti(3). Potem jih vedno spodbujamo in če tega ne naredijo, sledijo določene posledice. Torej vztrajamo na tem, da je treba ene stvari narediti in če se to ne naredi so določene posledice, ki jih navadno določajo sami(4). Do konfliktov med udeleženci in mentorji pride malokrat. Vse delamo na podlagi dogovora, nikoli nobenega ne silimo v stvar, če vidimo, da čustveno ne bo zmogel. Da mu je v tem trenutku pretežko, bo pa čez pol leta, ko bo toliko osebnostno napredoval, da bo lahko(5). Delamo po načelih transakcijske analize, se ne spuščamo v raznorazne debate, pregovarjanja in igre. Nimam izkušenj, da bi prišlo kdaj do konflikta. Pri projektu pa vedno razdelimo naloge po fazah, ki so v projektu. Vključijo se v tiste delavnice za projekt v katerim jim je najbolj v redu. Včasih vidimo, da se kdo ne bi rad vključil nikamor, pa ima velik potencial za zanimanje do določenih stvari, pa ga potem malo spodbudimo, da naj se vključi tja kjer bi bil v veliko pomoč. Uporabljamo pozitivne spodbude.(6) Če se želi kam sam vključiti, mu to prepustimo. Se upošteva želja mladostnika. Tudi vsebinskega dela programa.

3.) Kako odreagirate, če vam kdo ugovarja ali kaj noče narediti? Če nastopi proti vam s sovražnim govorom?

Če mladostnik kaj reče v bolj sovražnem tonu, običajno to ne leti osebno name. Je imel že slab dan, se mu je kaj slabega zgodilo predno je prišel na PUM, da je doživel kakšno drugo stisko. Nikoli ne vzamem tega osebno. V prvem trenutku niti ne odreagiram, pustim, da se pomiri. Potem pa grem do njega in ga vprašam, kaj se je zgodilo, če je kaj narobe(7). Velikokrat se pridejo tudi sami opravičiti.

4.) Se vam zdi, da se kdaj pogovarjate mimobežno? Da se ne dogovorite o tistem, o čemer bi se morali? Da ostane kaj v določenem trenutku, ko bi morali kaj rešiti, nedorečeno?

Če se za eno stvar skupaj dogovorimo z udeleženci, vztrajam, da se ta stvar spelje do konca(8). Že to je dober vzor, da speljejo stvari do konca. Včasih se zgodi, da pride kakšna situacija ravno v trenutku, ki je bolj pomembna in takrat tisto trenutno pustimo na miru in se posvetimo tisti bolj pomembni. Vendar potem tisto prvo stvar kasneje dokončamo. Načeloma dogovorjene stvari speljemo do konca(9).

5.) Ali kdaj kaj zahtevate, pa ne razložite zakaj?

Ne, nikoli. Vedno povem zakaj, je treba kaj narediti. Ne delamo stvari brez razloga. Tudi sama nimam interesa, da bi delali stvari, ki bi si jih jaz želela(10).

6.) Se vam zdi, da komunikacija med vami in udeleženci poteka dvosmerno?

Ja, na PUM-u vedno. Se mi zdi, da je komunikacija vedno dvosmerna(11).

7.) Kakšna je vaša odgovornost, kot mentorjev in kakšna je odgovornost udeležencev?

Naša odgovornost je, da urejamo stvari za šolo, za urejanje zunanjih stvari na primer z Zavodom, kakšna zavarovanja(12). Včasih se zgodi, da bi kdo rekel, da vse delamo kar namesto njih, vendar stvar ni čisto taka. Mladi, ki pridejo na PUM so včasih v taki stiski, da rabijo določene spodbude, da se malo prebudijo v življenju, da lahko potem naprej sami delajo. Takim več pomagam(13). Drugače obstanemo na isti točki. Takim , ki pa so sami sposobni urejati stvari in da skuša manipulirati z mano, takim pa povem, da so sami sposobni te stvari narediti in jih samo usmerjam(14). Odgovornost udeleženca pa je, da če je sposoben, da te sposobnosti uporabi in zadeve rešuje tudi sam(15). Ker je to dobro tudi zanj. Odgovornost udeležencev je, da sodeluje v programu, da je aktiven, da spodbuja druge, se drži pravil. Da, če si določi nek cilj, da poskuša doseči(16). Mi pa smo tukaj, da če mu ne gre, da malo zadevo porinemo naprej(17).

8.) Ali udeleženci pogosto kršijo pravila? Se zavedajo svojih odgovornosti? Je vaša odgovornost večja kot njihova?

Svoje odgovornosti si udeleženci želijo izpolniti. Pri nobenem ne opazim, da ne bi bilo želje. Ampak včasih jih je treba malo spomniti kaj je treba za to narediti(18). Poskušajo pa seveda tudi kršiti pravila. Ampak je treba postaviti meje. Tudi sami pridejo do tega, da se gre za medsebojno spoštovanje. Da če jih 20 ne krši pravil, zakaj bi naj jih eden. In se med njimi že to ne zdi pravično in se eden med drugim na to

opozarjajo(19). Seveda pa jih včasih tudi poskušajo kršiti. Vendar se zavedajo, da so sankcije za to določene oziroma so si jih sami določili(20).

9.) Ste udeležencem razložili kaj so njihove odgovornosti?

Vsak dan sproti jim razlagamo kaj so njihove odgovornosti. Ko se določa dežurnega zjutraj, ko se dela učni načrt, vedno vejo(21).

10.) Kako dojemate udeležence PUM-a? V kakšni vlogi so ?

Vsekakor jih ne jemljem kot prijatelje. Nikakor ne. To je pri meni prvo strokovno načelo. Imam jih zelo rada, to je meni način življenja, ne samo služba, so mi »pumovci« izjemni ljudje, ampak to ne morejo biti moji prijatelji(22).

11.) Kako mislite, da udeleženci dojemajo vas? V kakšni vlogi ste?

Moja vloga kot mentorica v programu je , da jim poskušam pomagat, da končajo šolo. Da jim toliko strukturiram učni načrt, da to lahko zaključijo. Jim na tem področju strokovno pomagam(23). Druga stvar pa je to, da jim preko svetovanja poskušam, da toliko osebnostno napredujejo, da jih opolnomočim, da lahko v trenutku, ko pridejo s PUM-a živijo neko normalno življenje in da so bolj samostojni tako, da mene ne rabijo več. Da jih naučim kako osebnostne težave lahko rešujejo sami(24). Mene dojemajo tako, da jim pomagam narediti šolo, da jim pomagam reševati osebne težave. Večkrat me dojemajo kot neko nadomestno mami. Večkrat mi to rečejo, ker sem tudi tak molj materinski tip človeka(25). Dojemajo me tudi kot redoljubnega človeka, ki zna biti tudi strog, če je treba. Postavim meje(26).

12.) Ste kdaj doživeli, da bi vas hotel kdo od udeležencev nadvladati (ne v fizičnem smislu) in če da, kako ste ob tem reagirali?

Se občasno najde kak mladostnik po osebnosti zelo močen. Za take rabim največ znanja. Čeprav sem karakterno močna oseba in znam postavit zadeve, se občasno najde kak tak. In tukaj rabiš veliko znanja, ne smeš dovoliti, da te zvleče v to svojo igro. Na primer, da začne ukazovati kako naj bi delala. Tega ne dovolim. Postavim mejo(27).

13.) Se vam zdi, da so vloge vas in udeležencev jasno razvidne? Ste se kdaj zalotili, da ste v drugačni vlogi kot bi morali biti?

Ja, vloge so razvidne. Da se točno vidi kaj je moja vloga in kaj njihova. Absolutno. Da se to ne prepleta. Če bi to kdo opazoval bi videl, da so vloge razvidne. Ravno skozi to, da sem jaz tista, ki določi meje, določi strukturo, udeleženci pa so tisti, ki imajo s tem težavo(28). Udeleženci velikokrat poskušajo, vsaj nekateri, te vabit na kavo. Ampak to ni problem. Lahko greš, ampak z njimi pa ne moreš it se ven zabavat. To pa ne. Ko imamo popoldan kak projekt, gremo potem skupaj še na kavo. To ni problem. Veliko udeleženci vejo tudi o nas mentoricah, tudi osebne stvari in težave, da vidijo, da smo tudi mi samo ljudje. Vendar pa ravno tukaj moraš postavit neko notranjo avtoriteto, da te nimajo za neke prijatelje s katerimi hodiš na pijačo in na koncerte. Kot mentor moraš biti zgled(29). Da ne moreš piti z njimi, da ne moreš početi z njimi stvari, ki niso dovoljene. Moram biti strokovna, profesionalna. Sem jaz v neki strokovni vlogi(30).

14.) Kako ste določili pravila in tudi kazni za kršenje teh pravil, ki veljajo na PUM-u? Jih vsako leto na novo določate ali udeležence samo seznanite s pravili?

V našem programu se ločijo dve vrste pravil. Prva pravila so določena, to je ne droge, ne nasilje, spoštovanje… To so pravila za preživetje, teh se morajo držati vsi(31). So pa pravila, ki pa jih oblikujemo z udeleženci skupaj. Na začetku leta se usedemo dol in jim damo možnost, da določijo pravila. Oni sami določijo pravila. In tudi sankcije. Če ne funkcionira, po navadi sami zahtevajo, da še enkrat med letom pregledamo pravila in jih lahko spremenijo, če želijo. Dogovarjamo se kaj bi dodali, kaj bi stran dali, kaj spremenili(32). Sploh, če med letom pride veliko novih udeležencev.

15.) Kako reagirate ob neupoštevanju dogovorjenega oz. tistega, kar ste določili, da udeleženec mora storiti npr. pri projektu, v šoli…?

Se pogovorimo. Da udeleženec pove, zakaj se je tako zgodilo(33).

16.) So ukrepi jasno definirani, tako, da so jasni tudi udeležencem? Kako pa dojemajo ukrepe, kazni?

Ja, zelo jasni. V zadnjih dveh letih ni nobenih težav. Se točno zavedajo, da se ukrep lahko zgodi(34). Je pa tako, da so pri kaznih, ki jih sami določajo, bolj strogi kot bi bile me. Se pa sprijaznijo z njimi, če jih doletijo, ker so njihove.

17.) Kaj želite in mislite, da dosežete s pohvalo?

Jih pohvalimo. Želimo in mislimo, da jih s tem motiviramo za nadaljnje delo(35).

18.) Ste kdaj določili kazen, pa je kasneje niste dosledno upoštevali? Da ste popustili? Kaj vam pomenijo ukrepi?

Namen ukrepa kot sankcije je zame nek trening za življenje. Da se toliko strenirajo, da se naučijo normalno funkcionirati v življenju, da se znajo drugim prilagajat, da znajo biti točni, pospravljati za seboj. To je nek trening. Da pridobijo neke delavne navade, ne pa, da bi bilo to meni v neko zadovoljstvo, da se jih kaznuje(36). Se pa seveda v določenih primerih zgodi, da kazni, ukrepa dosledno ne upoštevamo. Če ugotovimo, da bo pri posamezniku ukrep povzročil več škode kot koristi, potem tukaj popustimo. Damo blažji ukrep ali pa sploh nič. Običajno pa manjša posledica je, ni pa tista dogovorjena. Ne gremo v nobeno stvar za vsako ceno, če bo to povzročilo veliko škode(37).

19.) Kako določite cilje, katerim se udeleženec mora približati? Se vam zdi, da udeleženci svoje cilje enako dojemajo kot vi? Kako odreagirate, če udeleženec ne dosega ciljev ali da sploh nima ciljev?

Cilje določi udeleženec sam. Sam pove kaj želi početi tukaj, zakaj sploh je na PUM-u. Cilje sestavijo sami. En določen del je pa tudi naša spodbuda. Ko vidimo v čem so močni in jih poskušamo na teh točkah čim bolj spodbujat(38). Posledično pa si sami naprej določajo nove cilje. Dajemo pa udeležencem nonstop vedeti, da tudi, če ne doseže enega cilja, da je še vedno zame v redu oseba in da mu še vedno stojim ob strani. Absolutno pa jih vseskozi spodbujamo, vseskozi se pogovarjamo in včasih rabijo en potisk. Tudi, če sama kaj uredim za njih. Ampak na koncu, ko je narejeno,pa čeprav ni vsega sam naredil, je to največja spodbuda za naprej(39). Zgodi pa se tudi to, da nima ciljev. Absolutno. Če jih nima sedaj, jih bo pa mogoče imel čez pol leta. Ne delamo iz tega neke drame.

20.) Kaj je po vašem vzrok tega, da udeleženec nima ciljev? Lahko udeleženec spreminja svoje cilje?

Cilji se lahko vseskozi spreminjajo, ker v programu dostikrat ugotovijo kaj jih zanima, v čem so dobri in na podlagi tega se tudi cilji spreminjajo. Podobno je za šolo. Če mu ne gre, če ga ne zanima, pa si spremeni cilj. In poskušamo najti zopet neko optimalno rešitev in so zopet drugi cilji(40).

21. V katerih primerih delujete avtoritarno in na kakšen način?

Z dokazovanjem avtoritete v smislu, jaz sem tukaj mentor ti pa udeleženec, to na PUM-u ne gre. Avtoriteta na PUM-u temelji, je notranja, na spoštovanju eden do drugega, na enakovrednih odnosih, upoštevanju dogovorov, potreb in želja udeležencev(41). Avtoriteta oziroma bi bolje rekla neko spoštovanje temelji na tem, da jih imamo radi, da smo vedno tam za njih, če nas rabijo, da ne obsojamo, ne moraliziramo(42). In na ta način pridemo do te avtoritete. Udeležence jemljem kot odrasle ljudi in jim ne ukazujem ali povzdigujem glasu. Nimam pravice tega delat(43).

22.) Ali kdaj popuščate udeležencem, jim pogledate skozi prste? Komu in kdaj?

Ja seveda jim popuščam. Če se zgodi kakšna huda situacija(44). Včasih pa kar tako. Na primer, da smo delali nekaj skupaj. Pa bi vsak moral narediti nekaj, pa sem kar sama naredila vse(45). To je sicer redko.

23.) Ali vse udeležence obravnavate enako? Ste do koga bolj popustljivi, do koga bolj strogi?

V smislu, da bi imel kdo večje ugodnosti ali kaj podobnega, tukaj se ne dela razlik(46).

24.) Ste kdaj posegli po kakšni zvijači oziroma prevari, da ste dosegli poslušnost udeležencev?

Ja najbrž sem se je. Seveda. Enkrat bi moral udeleženec na svetovanje in se mu ni dalo in da ne gre. Pa sem mu rekla, da pa sedaj ne morem več prestaviti termina svetovanja. Ampak najbrž bi ga lahko. To je neka taka stvar. Vendar so to male zadeve. V pomembnih zadevah pa jim pustimo, da se odločajo sami, se odkrito pogovarjamo in jih spodbujamo. Jim povemo odkrito, da sami vejo kakšne možnosti imajo.

25. Ali vas udeleženci spoštujejo in na podlagi česa vas spoštujejo?

Čutim, da me spoštujejo. Zaradi tega me spoštujejo, ker jaz njih spoštujem(47). To je meni način življenja, ne samo služba. Ne spoštujejo me zaradi tega ker sem na položaju mentorice. Ampak zaradi osebnih lastnosti in ker jim lahko pomagam, da imam neke izkušnje in znanje za to. Kot ljudje smo enakovredni z njimi, strokovno pač ne(48). Kakor sem rekla, nismo prijatelji s katerimi se zabavaš, hodiš zvečer ven. Če gremo skupaj kam je to v okviru nekega strokovnega dela. Pa moraš jim biti vzor.

Tabela 8.8 Kodiranje izjav M8

Kategorija	*Podkategorija*	*Pojem*	*ŠtPos*	*Postavka*
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	starši kot zaviralci pogovora z mladostnikom, spodbujanje dvosmerne komunikacije	1	Če so zraven starši in da mladostnik ne želi govoriti zaradi njih, jih pošljemo ven in se samo z njim pogovorimo. Nekateri pa so zelo zgovorni tudi, če so starši zraven. Skušamo vzpostaviti dvosmerno komunikacijo
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor z mladostnikom, pove kaj so njegovi cilji, kaj bo počel, njegovi interesi, individualni intervju	2	Nato naredimo individualni načrt. Ali pa šolski načrt, če je v šoli. Če ni, osebnostni načrt. Da nam pove kaj so njegovi cilji, kaj bo tukaj počel. Kaj je namen, da je tukaj. Da vidimo, kaj so njegovi interesi. Da se vključi tja, kjer njemu najbolj odgovarja. Pa naredimo individualni intervju
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorjev, razvidne odgovornosti udeležencev	motivacija udeležencev, vztrajanje mentoric, izpolnjevanje nalog udeležencev v programu, izpolnjevanje svojih odgovornosti udeležencev	3	Včasih jih težko motiviraš, da kaj naredijo. Vendar me vztrajamo, da je treba določene stvari v programu izpolniti. Določene stvari je treba narediti, so določene naloge, ki jih tukaj morajo narediti, so določene odgovornosti, ki jih morajo izpolniti
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorjev, razvidne odgovornosti udeležencev, jasni ukrepi	spodbuda mentorjev, jasne posledice neizpolnjevanja nalog udeležencev, določene posledice s strani udeležencev	4	Potem jih vedno spodbujamo in če tega ne naredijo, sledijo določene posledice. Torej vztrajamo na tem, da je treba ene stvari narediti in če se to ne naredi so določene posledice, ki jih navadno določajo sami
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, spoštljivo ravnanje z udeleženci, mentor kot spoštljiv zaveznik	spodbuda mentorjev, dogovor z udeleženci, brez prisile mentorjev	5	Vse delamo na podlagi dogovora, nikoli nobenega ne silimo v stvar, če vidimo, da čustveno ne bo zmogel. Da mu je v tem trenutku pretežko, bo pa čez pol leta, ko bo toliko osebnostno napredoval, da bo lahko

dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje	spodbuda mentorjev, iskanje močnih točk udeleženca	6	Vključijo se v tiste delavnice za projekt v katerim jim je najbolj v redu. Včasih vidimo, da se kdo ne bi rad vključil nikamor, pa ima velik potencial za zanimanje do določenih stvari, pa ga potem malo spodbudimo, da naj se vključi tja kjer bi bil v veliko pomoč. Uporabljamo pozitivne spodbude.
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor z udeležencem ob konfliktu z mentorjem	7	Če mladostnik kaj reče v bolj sovražnem tonu, običajno to ne leti osebno name. Je imel že slab dan, se mu je kaj slabega zgodilo predno je prišel na PUM, da je doživel kakšno drugo stisko. Nikoli ne vzamem tega osebno. V prvem trenutku niti ne odreagiram, pustim, da se pomiri. Potem pa grem do njega in ga vprašam, kaj se je zgodilo, če je kaj narobe
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna obojestranska odgovornost	dogovor z udeleženci, vztrajanje mentorja za izpeljavo dogovorjenega	8	Če se za eno stvar skupaj dogovorimo z udeleženci, vztrajam, da se ta stvar spelje do konca
dogovorna oblika vodenja	ne puščanje nedokončanih stvari za seboj	izpeljava nedokončanih stvari, ne puščanje nedokončanih stvari za sabo, izpeljava dogovorjenih stvari do konca	9	Včasih se zgodi, da pride kakšna situacija ravno v trenutku, ki je bolj pomembna in takrat tisto trenutno pustimo na miru in se posvetimo tisti bolj pomembni. Vendar potem tisto prvo stvar kasneje dokončamo. Načeloma dogovorjene stvari speljemo do konca
dogovorna oblika vodenja	dogovor, dvosmerna komunikacija	argumentiranje, zakaj je treba kaj narediti, delanje stvari z razlogom	10	Ne, nikoli. Vedno povem zakaj, je treba kaj narediti. Ne delamo stvari brez razloga. Tudi sama nimam interesa, da bi delali stvari, ki bi si jih jaz želela
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	dvosmerna komunikacija	11	Se mi zdi, da je komunikacija vedno dvosmerna
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost mentorjev	predpisana odgovornost mentorjev	12	Naša odgovornost je, da urejamo stvari za šolo, za urejanje zunanjih stvari na primer z Zavodom, kakšna zavarovanja
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost in vloga mentorjev	pomoč mentorja, spodbude mentorja	13	Včasih se zgodi, da bi kdo rekel, da vse delamo kar namesto njih, vendar stvar ni čisto taka. Mladi, ki pridejo na PUM so včasih v taki stiski, da rabijo določene spodbude, da se malo prebudijo v življenju, da lahko potem naprej sami delajo. Takim več pomagam
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja, razvidna odgovornost udeležencev	usmerjanje udeležencev, skušanje prelagati odgovornosti s strani udeležencev na mentorja	14	Takim , ki pa so sami sposobni urejati stvari in da skuša manipulirati z mano, takim pa povem, da so sami sposobni te stvari narediti in jih samo usmerjam

dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca	odgovornost udeleženca uporabiti svoje sposobnosti za reševanje svojih težav	15	Odgovornost udeleženca pa je, da če je sposoben, da te sposobnosti uporabi in zadeve rešuje tudi sam
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca	odgovornost udeleženca da je aktiven, da doseže dogovorjeni cilj, da se drži pravil	16	Odgovornost udeležencev je, da sodeluje v programu, da je aktiven, da spodbuja druge, se drži pravil. Da, če si določi nek cilj, da poskuša doseči
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	pomoč mentorja	17	Mi pa smo tukaj, da če mu ne gre, da malo zadevo porinemo naprej
dogovorna oblika vodenja	razvidna odgovornost udeleženca	zavedanje udeležencev svojih odgovornosti	18	Svoje odgovornosti si udeleženci želijo izpolniti. Pri nobenem ne opazim, da ne bi bilo želje. Ampak včasih jih je treba malo spomniti kaj je treba za to narediti
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev	medsebojno spoštovanje udeležencev, opzarjanje kršiteljev s strani udeležencev	19	Tudi sami pridejo do tega, da se gre za medsebojno spoštovanje. Da če jih 20 ne krši pravil, zakaj bi naj jih eden. In se med njimi že to ne zdi pravično in se eden med drugim na to opozarjajo
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev, jasni ukrepi	kršenje pravil, jasne sankcije za kršitev, določene s strani udeležencev	20	Seveda pa jih včasih tudi poskušajo kršiti. Vendar se zavedajo, da so sankcije za to določene oziroma so si jih sami določili
dogovorna oblika vodenja	razvidne odgovornosti udeležencev	vsakodnevno opozarjanje na odgovornosti	21	Vsak dan sproti jim razlagamo kaj so njihove odgovornosti. Ko se določa dežurnega zjutraj, ko se dela učni načrt, vedno vejo
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	jasne meje med vlogami, mentorji in udeleženci niso prijatelji	22	Vsekakor jih ne jemljem kot prijatelje. Nikakor ne. To je pri meni prvo strokovno načelo. Imam jih zelo rada, to je meni način življenja, ne samo služba, so mi »pumovci« izjemni ljudje, ampak to ne morejo biti moji prijatelji
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	strokovna pomoč mentorja	23	Moja vloga kot mentorica v programu je , da jim poskušam pomagat, da končajo šolo. Da jim toliko strukturiram učni načrt, da to lahko zaključijo. Jim na tem področju strokovno pomagam
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja, opolnomočenje	osebno svetovanje mentorja, opolnomočenje udeleženca, učenje reševanja osebnih težav	24	Druga stvar pa je to, da jim preko svetovanja poskušam, da toliko osebnostno napredujejo, da jih opolnomočim, da lahko v trenutku, ko pridejo s PUM-a živijo neko normalno življenje in da so bolj samostojni tako, da mene ne rabijo več. Da jih naučim kako osebnostne težave lahko rešujejo sami
ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	vse dopuščajoča vloga	vloga mami	25	Večkrat me dojemajo kot neko nadomestno mami. Večkrat mi to rečejo, ker sem tudi tak molj materinski tip človeka
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	avtoritarni nastop	stroga mentorica z jasnimi mejami	26	Dojemajo me tudi kot redoljubnega človeka, ki zna biti tudi strog, če je treba. Postavim meje

dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	jasne meje v vlogah med mentorji in udeleženci	27	Se občasno najde kak mladostnik po osebnosti zelo močen. Za take rabim največ znanja. Čeprav sem karakterno močna oseba in znam postavit zadeve, se občasno najde kak tak. In tukaj rabiš veliko znanja, ne smeš dovoliti, da te zvleče v to svojo igro. Na primer, da začne ukazovati kako naj bi delala. Tega ne dovolim. Postavim mejo
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	jasne meje v vlogah med mentorji in udeleženci	28	Ja, vloge so razvidne. Da se točno vidi kaj je moja vloga in kaj njihova. Absolutno. Da se to ne prepleta. Če bi to kdo opazoval bi videl, da so vloge razvidne. Ravno skozi to, da sem jaz tista, ki določi meje, določi strukturo, udeleženci pa so tisti, ki imajo s tem težavo
dogovorna oblika vodenja	razvidne vloge	notranja avtoriteta mentorja, jasna meja v vlogah, mentor kot zgled	29	Vendar pa ravno tukaj moraš postavit neko notranjo avtoriteto, da te nimajo za neke prijatelje s katerimi hodiš na pijačo in na koncerte. Kot mentor moraš biti zgled
dogovorna oblika vodenja	razvidna vloga mentorja	mentor kot strokovnjak, profesionalec	30	Moram biti strokovna, profesionalna. Sem jaz v neki strokovni vlogi
ukazovalno ne dogovorna oblika vodenja	predpisana določena pravila	predpisana pravila	31	V našem programu se ločijo dve vrste pravil. Prva pravila so določena, to je ne droge, ne nasilje, spoštovanje… To so pravila za preživetje, teh se morajo držati vsi
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, sooblikovanje pravil in ukrepov	dogovarjanje o pravilih, udeleženci določajo pravila in sankcije, pregled pravil med letom, dogovarjanje o spremembah pravil	32	So pa pravila, ki pa jih oblikujemo z udeleženci skupaj. Na začetku leta se usedemo dol in jim damo možnost, da določijo pravila. Oni sami določijo pravila. In tudi sankcije. Če ne funkcionira, po navadi sami zahtevajo, da še enkrat med letom pregledamo pravila in jih lahko spremenijo, če želijo. Dogovarjamo se kaj bi dodali, kaj bi stran dali, kaj spremenili
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija	pogovor z udeležencem, udeleženec pove svoje videnje zadeve	33	Se pogovorimo. Da udeleženec pove, zakaj se je tako zgodilo
dogovorna oblika vodenja	jasni ukrepi, izvajanje ukrepov	jasni ukrepi, izpeljava ukrepa	34	Ja, zelo jasni. V zadnjih dveh letih ni nobenih težav. Se točno zavedajo, da se ukrep lahko zgodi
dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	pohvala kot motivacija	35	Jih pohvalimo. Želimo in mislimo, da jih s tem motiviramo za nadaljnje delo

dogovorna oblika vodenja	ukrep kot spodbuda	ukrep kot trening za življenje	36	Namen ukrepa kot sankcije je zame nek trening za življenje. Da se toliko strenirajo, da se naučijo normalno funkcionirati v življenju, da se znajo drugim prilagajat, da znajo biti točni, pospravljati za seboj. To je nek trening. Da pridobijo neke delavne navade, ne pa, da bi bilo to meni v neko zadovoljstvo, da se jih kaznuje
dogovorna oblika vodenja	dogovorno popuščanje pri ukrepih	popuščanje pri ukrepih, da ni več škode kot koristi, prilagajanje ukrepa	37	Se pa seveda v določenih primerih zgodi, da kazni, ukrepa dosledno ne upoštevamo. Če ugotovimo, da bo pri posamezniku ukrep povzročil več škode kot koristi, potem tukaj popustimo. Damo blažji ukrep ali pa sploh nič. Običajno pa manjša posledica je, ni pa tista dogovorjena. Ne gremo v nobeno stvar za vsako ceno, če bo to povzročilo veliko škode
dogovorna oblika vodenja	opolnomočenje, sooblikovanje ciljev	zastavljanje ciljev s strani udeležencev, spodbuda mentoric, iskanje močnih točk udeleženca	38	Cilje določi udeleženec sam. Sam pove kaj želi početi tukaj, zakaj sploh je na PUM-u. Cilje sestavijo sami. En določen del je pa tudi naša spodbuda. Ko vidimo v čem so močni in jih poskušamo na teh točkah čim bolj spodbujat
dogovorna oblika vodenja	dvosmerna komunikacija, razvidna vloga mentorja	spodbuda mentoric, pogovori	39	Absolutno pa jih vseskozi spodbujamo, vseskozi se pogovarjamo in včasih rabijo en potisk. Tudi, če sama kaj uredim za njih. Ampak na koncu, ko je narejeno,pa čeprav ni vsega sam naredil, je to največja spodbuda za naprej
dogovorna oblika vodenja	sooblikovanje ciljev	spreminjanje ciljev, sooblikovanje novih ciljev	40	Cilji se lahko vseskozi spreminjajo, ker v programu dostikrat ugotovijo kaj jih zanima, v čem so dobri in na podlagi tega se tudi cilji spreminjajo. In poskušamo najti zopet neko optimalno rešitev in so zopet drugi cilji
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje eden do drugega, enakovredni odnosi, upoštevanje dogovorov , potreb želja udeležencev	41	Z dokazovanjem avtoritete v smislu, jaz sem tukaj mentor ti pa udeleženec, to na PUM-u ne gre. Avtoriteta na PUM-u temelji, je notranja, na spoštovanju eden do drugega, na enakovrednih odnosih, upoštevanju dogovorov, potreb in želja udeležencev
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik	spoštovanje zaradi pomoči, ne obsojanja, ne moraliziranja	42	rekla neko spoštovanje temelji na tem, da jih imamo radi, da smo vedno tam za njih, če nas rabijo, da ne obsojamo, ne moraliziramo
dogovorna oblika vodenja	ne avtoritarno nastopanje	udeleženci kot odrasli, ne ukazovanje udeležencem	43	Udeležence jemljem kot odrasle ljudi in jim ne ukazujem ali povzdigujem glasu. Nimam pravice tega delat
dogovorna oblika vodenja	dogovorno popuščanje pri ukrepih	popuščanje udeležencem zaradi posebne situacije	44	Ja seveda jim popuščam. Če se zgodi kakšna huda situacija

ne ukazovalna ne dogovorna oblika vodenja	popuščanje udeležencem	popuščanje udeležencem kar tako	45	Včasih pa kar tako. Na primer, da smo delali nekaj skupaj. Pa bi vsak moral narediti nekaj, pa sem kar sama naredila vse
dogovorna oblika vodenja	enakovrednost	enakovredna obravnava udeležencev	46	V smislu, da bi imel kdo večje ugodnosti ali kaj podobnega, tukaj se ne dela razlik
dogovorna oblika vodenja	mentor kot spoštljiv zaveznik, udeleženci kot spoštljivi reševalci svojih težav	obojestransko spoštovanje	47	Čutim, da me spoštujejo. Zaradi tega me spoštujejo, ker jaz njih spoštujem
dogovorna oblika vodenja	spoštovanje osebnih lastnosti, kvalitet mentorjev, razvidne vloge	spoštovanje zaradi osebnih lastnosti, pomoči, znanja in izkušenj, kot ljudje enakovredni, strokovno ne	48	Ne spoštujejo me zaradi tega ker sem na položaju mentorice. Ampak zaradi osebnih lastnosti in ker jim lahko pomagam, da imam neke izkušnje in znanje za to. Kot ljudje smo enakovredni z njimi, strokovno pač ne

9. POVZETEK

Če v današnjem času želimo razumeti mlade, moramo razumeti tudi, kakšna je danes mladost in s kakšnimi izzivi, možnostmi in tudi tveganji se današnja mladina sooča. Danes je eden izmed najpomembnejših kriterijev, ki kažejo na to, koliko je kdo uspešen, izobrazba. Mladi se zato soočajo z vedno večjimi zahtevami po čim boljši in čim višji izobrazbi. Tiste, ki teh zahtev ne izpolnjujejo, torej so v šoli neuspešni ali celo izpadejo iz šolskega sistema, imenujemo osipniki. Ker so neuspešni na enem izmed najpomembnejših življenjskih področij, postajajo tudi vedno bolj socialno ranljivi. V Sloveniji ta populacija lahko najde pomoč in podporo v organizacijah, ki izvajajo program PUM. V njih so zaposleni strokovni delavci, usposobljeni za delo z mladimi, med njimi tudi nekaj socialnih delavcev, ki pri svojem delu upoštevajo koncepte socialnega dela z mladimi oziroma dogovorno obliko vodenja mladih.

V svoji diplomski nalogi sem se osredotočil prav na analizo oblik vodenja mladih, ki jih pri svojem delu uporabljajo izvajalci programa PUM. V ta namen sem opravil intervjuje z osmimi mentoricami v petih različnih organizacijah, ki izvajajo program PUM. Intervjuje sem kvalitativno obdelal. Ker sem oblike vodenja raziskoval na šestih ravneh, to je na ravni komunikacije, odgovornosti, vlog, pravil in ukrepov, ciljev in avtoritete, sem po teh ravneh predstavil tudi ugotovitve svoje raziskave. Izkazalo se je, da mentorice, ki so sodelovale v raziskavi, pri svojem delu z udeleženci programa dogovorno obliko vodenja, ki velja za najbolj obetavno obliko vodenja mladih, dosledno udejanjajo samo pri dogovarjanju o ciljih udeležencev. Na vseh drugih ravneh to obliko sicer uporabljajo, vendar jo pogosto zamenjujejo z ukazovalno nedogovorno in neukazovalno nedogovorno obliko vodenja. Splošna ugotovitev moje raziskave je, da se mentorice sicer trudijo delati dogovorno, vendar so predvsem v situacijah, ki jih z dogovornim pristopom ne obvladujejo, nedosledne.

Z željo, da bi se pri delu z mladimi pogosteje udejanjila dogovorna oblika vodenja, sem v predlogih zapisal naslednje:

- za mentorje programa PUM bi se morala pogosteje organizirati predavanja na temo vodenja mladih,
- mentorji programa PUM bi morali imeti možnost povezovanja s socialnimi delavci, strokovnjaki na področju dela z mladimi,

- mentorice in udeleženci v programu PUM bi se morali o vseh pravilih v skupini dogovarjati skupaj, in to bi moralo veljati tudi za do sedaj konstantna pravila, vnaprej določena s strani mentorjev in organizacij,
- smiselno bi bilo opraviti raziskavo, ki bi proučevala pogled na vodenje mentorjev s strani udeležencev programa PUM, ter raziskavo o vzrokih za nedosledno udejanjaje dogovornega načina vodenja mladih v programu PUM.

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisani Primož Bezjak, prvič vpisan na Fakulteto za socialno delo v študijskem letu 2005/2006 kot izredni študent, izjavljam, da sem diplomsko delo z naslovom Koncepti socialnega dela z mladimi v programu PUM napisal samostojno s korektnim navajanjem virov in ob pomoči mentorja dr. Milka Poštraka.

Datum:

Podpis: