

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

LJUBISLAVA REBOLJ
FRANC PETKOVŠEK

OBLIKE DELA Z MLADIMI V VZGOJNEM ZAVODU PLANINA
GLEDALIŠKA DELAVNICA

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2016
Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Ljubislava Rebolj

Franc Petkovšek

Oblike dela z mladimi v Vzgojnem zavodu Planina
Gledališka delavnica

Diplomsko delo

mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Ljubljana, 2016

Zahvaljujeva se najinemu mentorju doc.dr.Milku Poštraku za podporo in vsem, ki so nama pomagali in verjeli v naju.

MELODIJA VKLJUČENOSTI

Vključenost pomeni
pripadati v najglobljem pomenu besede.
To ni program, človek ali stvar.
Ni model ali nekaj, kar počneš.
Je smisel, je pesem, hrepenenje, objem.

Vključenost je v očeh, ustih in ušesih,
na licih in telesih vseh, ki zavračajo
ali sprejemajo.
Ne moreš je dati, niti vzeti.
Ne moreš je zaslužiti,
a lahko se je naučiš.
Kot ocean je globoka, kot nebo široka.
Vsak jo začuti v blesku oči.

Vključenosti se z besedami ne da izraziti.
leži globoko v naših srcih.
Je del človečnosti.
Kot znanje pripada vsem
in ni nikogaršnja last.

Je pravica dana z rojstvom.
Vključenost se ne prodaja v kompletu
ali paketu,
ne deli se v obrokih,
ne moreš biti samo malo vključen.

Človek je ali prisoten ali odsoten,
neviden ali mrtev.
Iskanje poti do vključenosti je potovanje,
ki traja celo življenje.
Pot ni lahka, saj tudi življenje ni.
Zato so potrebni ljudje, ki poreko:
»Ne vemo še, kako bomo prišli do cilja,
a skupaj, z družinami, otroki in strokovnjaki
bomo našli pot.«

Za vključenost so potrebni odprti, odzivni,
ljubeči ljudje,
ljudje, ki bodo zapeli pesem nove prihodnosti.
Pozdravljeni na potovanju.

(Marsha Forest)

POVZETEK

V diplomskem delu Oblike dela z mladimi v Vzgojenem zavodu Planina bova avtorja predstavila rezultate dela v gledališki delavnici, ki sva jo izvedla pred nekaj leti, s skupino mladostnikov iz VZ Planina.

Velika večina v zavod nameščenih otrok in mladostnikov izhaja iz družin z nezdravo družinsko klimo, z odsotnostjo ustrezne vzgoje in čustvene opore v zgodnjem in poznejšem otroštvu. Opaža se izrazita vzgojna zanemarjenost, čustvena prikrajšanost in čustveno moten razvoj, šolska neuspešnost, nevrotične motnje pa tudi različna psihosomatska obolenja, kar pogosto rezultira v slabših kognitivnih spodobnostih, nizki samopodobi, slabih učnih navadah ipd.

Preko gledališke delavnice in odrskih improvizacij oziroma dela z mladimi na področju pomoči z umetnostjo sva želela ugotoviti, kako lahko tovrstno preživljanje prostega časa v gledališko delavnico vključenih ranljivih mladih vpliva na njihovo socializacijo, samopodobo, in samozavest, na uspešnejše vključevanje v družbo vrstnikov in okolje.

Raziskava je kvalitativna in primerjalna. Vključuje terensko delo in opazovanje z udeležbo, insiderski in outsiderski pogled. Izvedena je bila tudi analiza in evalvacija opravljenih intervjujev, izvedenih v času delovanja delavnice na začetku, med delovanjem in po zaključeni delavnici.

Ključne besede: ranljive skupine, mladostniki, gledališče, komunikacija, samopodoba, socializacija, socialno delo z mladimi

ABSTRACT

In graduation thesis Forms of Work With Young in The Residential Treatment Institution Planina will authors present results of the theatre workshops done with a group of youngsters of the institution few years ago.

The majority of institutionalized children comes from families with inadequate education, absence of appropriate education and emotional support in early and later childhood. There is noticed educational neglect, emotional deprivation and emotional disturbed development, school underperformance, neurotic disturbances and other psychosomatic conditions that frequent result in bad cognitive abilities, low confidence, poor learning habits, etc.

Through theatre workshops and stage improvisations or other type of work with youngsters in the field of art, we wanted to find out, how can this kind of usage of spare time in theatre group involved youngsters effect on their socialization, their self-esteem and further more effective participation with peers and environment.

The survey is qualitative and comparative. It includes field work and observation with cooperation, inside and outside point of view. Analyse and evaluation was made by interviews done in the beginning, middle and the end of the workshop.

Key words: vulnerable groups, youngsters, theatre, communication, sense of initiative, self-esteem, socialization

Kazalo vsebine

Izvleček	V
Abstract	V
1 Uvod	1
2 Mladi in njihov življenjski svet	4
2. 1 Ranljivi mladi	4
2. 2 Metode dela z mladimi	5
2. 3 Življenjski svet mladih	7
2. 4 Institucionalne obravnave mladih (s poudarkom na SD)	8
2. 4. 1 Vloga in delovanje socialne službe konkretno v zavodih za mladino	9
2. 4. 2 Pojem normalizacije	10
2. 4. 3 Problem normalizacije vzgojnih zavodov	13
2. 5 Začetki nastajanja sistema (pre)vzgojnih zavodov	17
2. 5. 1 Nekaj ključnih pojmov, ki zaznamujejo zgodovinsko ozadje razvoja vzgojnih zavodov in »potrebe« po prevzgoji in vzgojnih ustanovah	18
2. 6 Vzgojno izobraževalni zavodi v RS danes – tipi zavodov	19
2. 7 Problematika otrok in mladostnikov v VZ Planina	20
2. 7. 1 Organizacija življenja in bivanja v VZ Planina	21
2. 7. 2 Smotri in cilji vzgojno izobraževalnega dela v VZ Planina	21
2. 8 Predstavitev projekta Gledališka delavnica v VZ Planina	23
2. 8. 1 Socialne interakcijske igre, vloga in pomen	21
2. 8. 2 Cilji (vzgojni smotri), ki jih je mogoče doseči s pomočjo interakcijskih iger	25
3 Raziskava, metodologija, populacija	26
3. 1 Opredelitev ciljev raziskave	26
3. 2 Načrt raziskave	27
3. 3 Spremenljivke	27
3. 4 Populacija	27

3. 5 Viri podatkov	27
3. 6 Obdelava podatkov: kvalitativna analiza	28
3. 6. 1 Kodiranje izjav glede na časovno zaporedje	28
3. 6. 2 Vsebinsko kodiranje izjav	28
4 Rezultati	29
4. 1 Opažanja v gledališki delavnici in na razgovorih	29
4. 1. 1 Notranji – emski pogled na delo v gledališki delavnici (primeri na vajah)	30
4. 1. 2 Zunanji - etski pogled na delo v gledaliških delavnicah (primeri na vajah)	31
4. 2 Kvalitativna analiza pogovorov	33
4. 3 Primerjalna gledališka delavnica in najina opažanja	33
5 Sklep	35
6 Predlogi	37
7 Viri in literatura	39
Priloga A: Časovne in vsebinske kode izjav sodelujočih v gledališki delavnici	43
Priloga B: Ureditev pojmov	46
Priloga C: Neobdelani intervjuji iz 2. delavnice	49
Priloga D: Seznam vzgojnih in mladinskih zavodov v RS	64

1 Uvod

Diplomska naloga »Gledališka delavnica v Vzgojnem zavodu Planina« se v svojem jedru dotika mladih iz ranljivih skupin, njihovega življenjskega sveta, konkretno pa mladostnikov iz VZ Planina, ki so sodelovali v gledališki delavnici in so s svojo udeležbo prispevali 'kamenček' v mozaik spoznanj.

Izhajala sva iz vedenja, da se otroci in mladostniki, nameščeni v VZ Planina, srečujejo z mnogimi primanjkljaji in težavami tudi ali predvsem na področju socialnih veščin. Ti so pogosto posledica življenja v patološkem okolju, ki mladostnika v tem najbolj občutljivem obdobju odraščanja ne podpira in zato močno zaznamuje njegovo realnost, doživljanje sveta, pripravljenost za soočanje s vsakdanjimi izzivi in s kriznimi situacijami v življenju. Dotika se tudi strategij preživetja mladostnikov v danem okolju in možnosti, da ob ustrezni spodbudi in skozi trening socialnih veščin presežejo svoje primanjkljaje.

Avtorja diplomske naloge sva v preteklosti že delala z mladimi, Franci dolga leta kot vzgojitelj v VZ Planina, Ljuba pa v okviru obvezne prakse 1. letnika na MISSS-u (učna pomoč) in v 4. letniku v VZ Planina (delo v vzgojni skupini). Ni naključje, da sva se odločila za delo z mladimi v okviru Gledališke delavnice v VZ Planina, zato nadalje v spodnjih vrsticah vsak zase pojasnjujeva odločujoče razloge.

»Dolga leta sem delal kot vzgojitelj v VZ Planina, delo z otroki mi je bilo domače in blizu, rad sem bil v skupini, rad sem bil z njimi na športnem igrišču in z velikim veseljem sem jim odkrival male in velike skrivnosti gledališča, saj sem bil dolgoletni član Gledališke skupine Ščuka iz Planine, v kateri sem deloval kot igralec, pogosto tudi kot režiser, obenem pa se konstantno udeleževal gledaliških seminarjev in pridobival nova znanja.

Prav ta strast in ljubezen do dela z ljudmi sta me pripeljali v študij socialnega dela. Ker sem služboval v VZ in mi je bilo delo pisano na kožo, sem si želel pridobiti izobrazbo s tega področja.

Z Ljubo sva že nekaj let prostovoljca na Šent-u v Postojni in tudi tam sem v zadnjih letih sodeloval pri kar nekaj gledaliških projektih.« (Franci)

»Oba s Francijem imava rada gledališče, vedno nama je bil blizu stik z ljudmi in čutila sva željo ter nujno po umetniškem izražanju, vsak na svojem področju in vsak na svoj način, Franci bolj v gledališču in na likovnem področju, jaz v literaturi oziroma pisanju.

Sva tudi prostovoljca v DC (dnevni center) Šent Postojna; sama sem se najprej udeleževala mozaičnih kreativnih delavnic, pozneje pa kot prostovoljka sodelovala na področju psihosocialne pomoči (vodenje skupine za samopomoč) in izvedbe različnih kreativnih delavnic. Pred tem sem v okviru študija na VŠSD kot študentka na praksi sodelovala v dnevnem centru in stanovanjskih skupinah. Marsikje so se najine dejavnosti dopolnjevale, stikale in prepletale, tako sva se odločila za skupen raziskovalni seminar in Gledališko delavnico v VZ Planina, kjer sem bila, kot rečeno, na praksi in sem поблиže spoznala, kakšno je delo z gojenci v zavodu.« (Ljuba)

»V zavodu poleg vzgojno-izobraževalnih programov potekajo tudi različne zaposlitvene in interesne dejavnosti: npr. izdelovanje različnih izdelkov iz gline, papirja in drugih materialov, športne aktivnosti, pohodništvo, večdnevna kolesarjenja, poletni tabori, znotraj in izven skupin pa pogovorne skupine o aktualnih dogodkih in drugih temah, ki mlade zanimajo. Sam sem imel še drugačno idejo o nekem bolj kontinuiranem delu z mladimi v smislu pridobivanja socialnih veščin (projekt gledališke delavnice), kar bi bilo zanje nedvomno koristno, saj so povečini šibki prav na socialnem področju.

Pravzaprav je v preteklosti že zaživel podoben projekt v obliki lutkovne delavnice, ki so jo nekateri otroci zelo lepo sprejeli in je združevala smotre, kot so: terapevtski, vzgojni, pedagoški, komunikacijski, delovni, sprostitveni. Žal je bil to projekt, ki je bil dosti bolj odvisen od iniciative navdušenega posameznika kot od skupnih prizadevanj, zato ni prerasel v neko trajno obliko dejavnosti, kar so mladi, ki so se navdušili in so še naprej želeli sodelovati, občutili kot izgubo.

Nekoliko pozneje sem začel z gledališkimi delavnicami in odrskimi improvizacijami, ki so bile s strani mladostnikov kot tudi zaposlenih v zavodu izjemno lepo sprejete: najprej sam, potem pa v sodelovanju z Ljubo, saj sva se strinjala, da izpeljeva delavnico, ki bo pripomogla k najinemu študiju, obenem pa potrdila ali ovrgla (sam sem se nagibal k potrditvi) še nedokumentirana opažanja mojega poprejšnjega dela.

Preko delovanja lutkarske in pozneje gledališke delavnice sva poleg konstruktivnega preživljanja prostega časa pri mladostnikih želela doseči predvsem pozitivne spremembe v doživljanju sebe in drugih na več ravneh. Videla sva priložnost za usposabljanje mladih iz zavoda v socialnih veščinah in spretnostih, pri čemer so pomembni pokazatelji predvsem pozitivni učinki na mladostnike, kot so socialna vključenost, sprejetost, samozavest in zadovoljstvo.« (Franci)

Opomba: socialno sprejetost je mogoče meriti z določenimi instrumenti (vprašalniki). Enako lahko merimo druge značilnosti, kot so sposobnost odkritega komuniciranja, sodelovanja z drugimi, odločanja, postavljanja zahtev, pripravljenost pomagati drugim idr.

»Vsi vemo, da otrok z zidaki postavljenimi v zgodnjem otroštvu gradi lastno »identiteto«, ki mu omogoča, da sebe doživlja kot osebo, ki je od drugih ločena, hkrati pa z drugimi povezana entiteta, ki je »nekaj vreden sam na sebi«, od drugih različen, hkrati pa drugim podoben in enak.« (Alenka Kobolt 1993)

Pomoč z umetnostjo in skozi umetnost odpira neskončne možnosti delovanja v neskončnem polju človekovih ustvarjalnih zmožnosti. Več kot škoda bi bilo v smislu doseganja vzgojno-socializacijskih smotrov in učenja novih, bolj primernih, bolj učinkovitih vzorcev vedenja ne izkoristiti danih možnosti, to je svojih lastnih kreativnih potencialov za delo in pri delu z ljudmi!

2 Mladi in njihov življenjski svet

2.1 Ranljivi mladi

»Prikrajšanost in ranljivost skupin v prvi vrsti ni povezana s pomanjkanjem materialnih virov oziroma z dohodkovno revščino, temveč z izključenostjo iz pomembnih družbenih razmerij.« (Mandič 1999: 17)

Izraz »socialna ranljivost« so uvedli trije belgijski raziskovalci Van Kerckvoorde, Vettenburs in Walgrave (1984; po Ule 2000: 44) in označuje posameznike, ki so v stiku z njimi dosti bolj izpostavljeni nadzoru in sankcijam družbenih institucij, kot pa bi od njihovega poseganja dejansko imeli korist.

»Bistvo socialne ranljivosti je stopnjevanje težav in kopičenje nerešenih problemov, ki izhajajo eden iz drugega, na primer slab šolski uspeh, nizka izobrazba, slabe zaposlitvene možnosti, materialne, socialne, čustvene, zdravstvene težave. Strukturne lastnosti socialne ranljivosti (na primer slab izhodiščni položaj) se praviloma prepletajo s kulturnimi in interakcijskimi vidiki.« (Ule 2000: 42)

Mladi težave nosijo s seboj iz neugodnega socialnega okolja, npr. od doma (neurejena družina), iz šole (pritiski v šoli, šolska neuspešnost), iz kroga vrstnikov (nesprejetost, grožnje, zasmehovanje) ipd. Ko mlad človek v adolescenci doživlja krizo identitete, je vir težav prav lahko celo lastno odraščanje.

Večina mladostnikov s težavami v odraščanju, tudi in predvsem zavodske mladine, izhaja iz družinskega okolja, ki jim ne zagotavlja primerne čustvene opore v zgodnjem in poznejšem otroštvu. Vzroki so različni; vzrok je pogosto alkoholizem enega ali obeh staršev ali vzgojna nesposobnost, pri čemer vloge starš – otrok niso ustrezno porazdeljene, niso jasno določene, vzgoja pa temelji na avtoritativnem/ukazovalnem ali permisivnem/vse dopuščajočem vzgojnem modelu, ko starši ali ne prevzamejo svoje vloge odgovornega odraslega ali pa so meje med staršem in otrokom preveč nejasne, zabrisane. Ne v enem ne v drugem primeru otrok ne dobi ustrezne popotnice za življenje in se ne nauči sprejemanja odgovornosti!

Mladostniki iz disfunkcionalnih/neurejenih družin in pripadniki diskriminiranih in marginaliziranih družabnih skupin pogosto zapadejo v slabo družbo, posledično pa tudi v prestopniško vedenje.

»Mladostnik lahko sprejema pravila družbenega ravnanja, lahko jih krši, lahko jih spreminja, lahko sploh ne ve zanje in se ravna po lastnih pravilih, pravilih lastne družine, skupnosti (etnične skupine, subkulture itd.), ki so lahko, ta pravila namreč, v takem ali drugačnem (harmoničnem ali konfliktnem, usklajenem ali nasprotujočem si) odnosu do (vsaj deklariranih) pravil (pre)vladajoče družbe.« (prim. Poštrak 2006)

2.2 Metode dela z mladimi

»Socialno delo z mladimi« razumemo kot delo z mladimi znotraj konteksta konceptov sodobnega socialnega dela; sodobna doktrinarna načela socialnega dela apliciramo na konkretno delo z otroki in mladostniki.

Zgodovinsko gledano lahko govorimo o treh konceptualnih skupkih, miselnih sklopih ali paradigmah. Ti trije vzgojni pristopi po Ščuki (2012: 215) so: z ustrahovanjem (ali represivno), s popuščanjem (oziroma permisivno) in s samoobvladovanjem (frustracijsko). Prvi, represivni pristop, po Ščuki (2012) ne vliva zaupanja, pač pa zahteva vzvišeno nadrejenost staršev in ponižno, hlapčevsko vdanost otrok. Permisivna (razvajajoča) vzgoja v nasprotju s tem modelom omogoča enakovreden (horizontalen) odnos, ki ob nejasnih ločnicah vodi v nerazmejene vloge in posledično do pretiranih zahtev otrok. Medtem ko gre pri frustracijski vzgoji, kjer ni ukazovanja in ni kaznovanja, za sprejemanje sporazumov pa tudi odgovornosti za dogovorjene naloge. Dinkmayer in Mc Kay (1996: 43) opisujeta avtokratsko, permisivno in demokratično starševsko vzgojo. Avtokratski način ne spoštuje otrok in njihovih pravic, jih kritizira, kaznuje s telesno kaznijo in ukinjanjem privilegijev. V nasprotju s tem permisivni način dopušča otroku, da počne, kar se mu zahoče, starši služijo otroku, otrok ne prevzema odgovornosti. Medtem ko pri demokratičnem pristopu starši priznavajo pravice, spodbujajo odgovornost in samospoštovanje ter otroka spoštujejo in ga sprejemajo takšnega, kakršen je.

Različni avtorji navajajo različne interpretacije in poimenovanja vzgojnih slogov. Tako npr. M. Bergant (1971, 1986) govori o represivnem in permisivnem vzgojnem stilu ter vse dopuščajoči vzgoji. Nekateri avtorji se ne strinjajo s takšno in še z nekaterimi razdelitvami, poimenovanji in interpretacijami oziroma vidijo v njih določene pomanjkljivosti; novejša in ustrežnejša je razdelitev na: ukazovalni, dogovorni in vse dopuščajoči pristop. Pri ukazovalnem pristopu je komunikacija enosmerna, z navodili in ukazi, strokovnjak je »tisti, ki ve«, mladostnik je porinjen v pasiven položaj; vloge in cilji so vsiljeni in niso nujno cilji mladostnika; ukrepi imajo obliko kazni in pohvale (palice in korenčka) – po Poštraku (2003) značilno za tradicionalni model socialnega dela. Vse dopuščajoči pristop se je razvil kot reakcija na tradicionalni ukazovalni pristop. Komunikacija ni več enosmerna, vendar pa se dogovor o delovnem odnosu (skupnem početju) ne vzpostavi; takšne, torej nedogovorjene, nejasne so tudi vloge, avtoriteta pa je po Krofliču (1997: 59) prikrita, odsotna. Če mladostnik v nasprotju z dogovornim načinom ne dobi jasnih navodil, kaj se bo zgodilo, če se ne bo držal dogovorov, ne more razviti lastne, notranje ali samoomejitvene odgovornosti.

»Poučevanje ni omejeno le na odnos med učiteljem in učencem, ampak je del vsakdanjega življenja. Pri tem je izjemnega pomena komunikacija, še posebej vidik, ki se mu pravi sporazumevanje.« (Gordon 1983: 7) Po Gordonu (1983) je komunikacija bistvo odnosa: tako kot med učiteljem in učencem tudi med socialnim delavcem in mladostnikom. Po Klanščku in Kordešu (2001) se komunikacija vzpostavi, ko pošiljatelj pošlje prejemniku informacijo, ta jo sprejme in dekodira; jo po svoje interpretira.

Klanšček in Kordeš (2001: 275-276) komunikacijo opredelita kot spiralno približevanje: pojmuta ga kot zvezen proces počasnega in obojestranskega spreminjanja udeležencev interakcije, ki omogoča spoznavanje in prekinitev ustaljenega načina delovanja in pripravljenost na spremembe oziroma vzpostavitev novega, drugačnega načina delovanja, pri čemer ima komunikacija, ne glede na pot, ki jo bo ubrala, vpliv na oba udeleženca tega procesa.

Mladostnik v toku odraščanja znotraj nekega danega okolja in danih okoliščin ponotranji določene vrednote, vrednostni sistem in razumevanje sveta. Kadar te niso v skladu z družbenimi normami, se mora določenih pravil na novo naučiti (učenje z zgledom, učenje iz izkušenj). »Ko

izhajamo iz predpostavke, da so mladi eksperti iz izkušenj, da so torej oni tisti, ki nam lahko povedo, kako doživljajo dogajanje, je naša naloga, da analiziramo njihove pripovedi, seveda tudi podatke, ki jih zberemo od ostalih udeležencev v dogajanju. Temu rečemo tudi raziskovanje življenjskega sveta uporabnikov«. (prim. Šugman Bohinc et. al. 2007)

Socialni delavci kot strokovni delavci (tudi) pri delu z mladimi vselej delujemo z vidika krepitve moči in etike odgovornosti, smo spoštljivi do njih, do njihovega doživljanja sveta in sebe, učimo z zgledom in smo njihovi odgovorni zavezniki.

2.3 Življenjski svet mladih

Koncept življenjskega sveta (lebens-welt, life-world) je zastavil Heideger (1989a, 1989b, 1990, prim. tudi Poštrak (2002: 265–266). Heidegerjev koncept se obrača k fenomenologiji vsakdanjega življenja, kjer je v ospredju življenjski svet subjekta, pri čemer se ne osredotočamo več na to, kakšen bi mladostnik moral biti v smislu neke idealizirane predstave, pač pa izhajamo iz obstoječega stanja.

Naš namen ni, da mladostnika preoblikujemo v skladu s predstavami in pričakovanji (staršev, učiteljev in drugih družbenih akterjev) o tem, kakšen naj bi idealni subjekt bil, pač pa se vprašamo, kaj lahko skupaj z njim storimo, da mu bo bolje tukaj in zdaj.

Mladostnik se v svojem okolju poskuša znajti, preživeti in v skladu s tem razvije različne strategije preživetja (ravnanja) preko predstav, ki jih je ponotranjil v interakcijah z drugimi v toku odraščanja. Intenzivne procese ponotranjenja v zgodnjem otroštvu in mladosti imenujemo socializacija.

Življenjski svet mladih je opredeljen s celo vrsto vidikov, ki jim lahko rečemo tudi dejavniki odraščanja. (Poštrak 2007, 2011a, prim. Ule 2000, Šelih ur. 2000 itd.). Nekateri govorijo o dejavnikih prestopniškega vedenja (Ule 2000: Šelih ur. 2000), o dejavnikih tveganja (Wood, Hine, ur. 2009: 7) ali o varovalnih dejavnikih (Čačinovič Vogrinčič 2008: 36, Magajna et. al. 2008: 36). Ti vidiki na različne načine, ogrožajoče ali varovalno, učinkujejo v življenjskem svetu mladostnika.

Večina avtorjev kot pomembne navaja naslednjih pet dejavnikov: spol, družino, šolo, vrstnike, vrednote. Nekateri govorijo o štirih sklopih: individualne karakteristike, družina, šola in skupnost (Whyte 2009: 46). Slovenski avtorji so že v začetku sedemdesetih let kot pomembne vidike mladostnikovega odraščanja navajali vsaj družino, šolo in družbo, pri čemer je pomembna okoliščina tudi spol. »Problem izvira torej iz otroka samega, iz njegove družine, iz šole in iz družbe v celoti.« (Galeša, Gartner, Palir 1972: 75)

Tudi življenje in delo znotraj vzgojne skupine v vzgojnem zavodu ima svojo specifiko (oblike dela, režim). Tako je vzgojna skupina, če govorimo o delu z ranljivimi mladimi v vzgojni ustanovi, osnovna življenjska in delovna enota, kjer se razvijajo in utrjujejo novi, primernejši vzorci socialnega vedenja. Kadar ima otrok ali mladostnik ustrezen vzor (ta vzor je lahko tudi učitelj, vzgojitelj), lahko preko zgleda osvoji bolj učinkovite oziroma bolj ustrezne načine ravnanja in strategije preživetja.

2.4 Institucionalne obravnave mladih (s poudarkom na SD)

Ena od oblik institucionalne obravnave oziroma skrbi za mlade (kot nastopajo v najini raziskavi) so vzgojni in prevzgojni zavodi za mladino. Zavod je totalna institucija – ustanova, je prostor za delo in življenje, kjer posamezniki, odrezani od zunanjega sveta oziroma družbe, za določeno časovno obdobje živijo skupno, zaprto, formalno vodeno, upravljano življenje.

V ustanovah tega tipa poteka pedagoško-korektivni program, prilagojen otrokom in mladostnikom, ki vsebuje razvojno-pedagoške intervencije, katerih cilj je emancipacija ter boljša osebna in socialna integracija. Vsebuje tudi kompenzacijske in korektivne intervencije, usmerjene k pozitivnemu samovrednotenju. Za mlade v tovrstnih institucijah so poleg zagotavljanja in doseganja učno-vzgojnih smotrov toliko bolj pomembne (tudi) pristočasne aktivnosti. To je posebej pomembno za gojence z nizkim samovrednotenjem, nizko razvito sposobnostjo upravljanja z emocijami in gojence, ki imajo težave v medosebnih odnosih ter pri vključevanju v igro.

2.4.1 Vloga in delovanje socialne službe konkretno v zavodih za mladino

Socialni delavec/delavka poskrbi za to, da pred namestitvijo mladostnika v zavod pridobi čimbolj popolno strokovno dokumentacijo, iz katere so razvidne okoliščine in razlogi za napotitev, o mladostniku pa vodi osebno (personalno) mapo, ki zajema naslednjo dokumentacijo:

- vlogo za sprejem
- strokovno mnenje komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (z dovoljenjem staršev)
- socialno anamnezo in poročila strokovnih služb, ki so otroka ali mladostnika obravnavali pred napotitvijo v zavod
- odločbo o namestitvi v zavod oziroma sklep sodišča o izreku vzgojnega ukrepa

Socialni delavec vodi tudi uradne zaznamke pomembnejših individualnih razgovorov z mladostniki in njihovimi starši ter ostalimi udeleženci ter sodeluje pri delu vseh strokovnih organov zavoda, ki so za otroka pomembni in lahko prispevajo k večjemu uspehu vzgojnega dela.

Posredno ali neposredno sledi problematiki vseh otrok in mladostnikov v zavodu. V dogovoru z vzgojitelji in ostalimi strokovnimi službami deluje na področju urejanja problematike na relaciji: otrok, dom, socialna služba ter pomaga otrokom ali mladostnikom z individualnimi strokovnimi razgovori.

Ureja tudi denarne pomoči za tiste mladostnike, kjer starši nimajo denarja, da bi jim pomagali, npr. za oblačila, obutev, letovanje, udeležbo pri različnih projektih ipd.

Pregled zadolžitev socialnega delavca v zavodu:

- priprava in realizacija za sprejem otroka ali mladostnika v zavod
- vodenje strokovne in osebne dokumentacije otrok in mladostnikov v času bivanja v zavodu
- sodelovanje pri izdelavi in izvedbi konkretnih individualnih vzgojnih načrtov
- sodelovanje v procesu vzgojno-izobraževalnega dela

- sodelovanje s starši, centri za socialno delo in sodišči za mladoletnike
- sodelovanje s policijo in urejanje vračanja begavcev nazaj v zavod
- sodelovanje v strokovnih timih, sodelovanje z zunanjimi strokovnimi sodelavci ter priprava strokovnih analiz in raziskav
- priprava za odpust otroka ali mladostnika in izvedba odpusta iz zavoda

2.4.2 Pojem normalizacije

»Bivanje v totalni ustanovi je pred seboj in drugimi težko opravičiti, pomembno je iz nje pobegniti. 'Zakaj si notri?' je vprašanje, ki se mu varovanec rajši ogne in ga je treba postaviti na zelo delikaten način.« (Vito Flaker 1998)

Pojem normalizacije je nastal v ZDA v šestdesetih letih v zvezi z duševno prizadetimi otroki in se kasneje razširil na vse stigmatizirane skupine. Njegov avtor Wolfensberger (1972) izhaja iz spoznanja, da so vloge nekaterih ljudi v družbi razvrednotene. Zavzema se za integracijo teh oseb v skupnost na najrazličnejših področjih, kot so: izobraževanje, preživljanje prostega časa, delo, stanovanje itd. (Lamovec 1995)

»Gre za pojem in usmeritev, ki sta bila v razvitih zahodnih državah zelo pomembna za razvoj institucionalnega in drugega obravnavanja duševno prizadetih, telesno prikrajšanih, ljudi s psihosocialnimi težavami, pa tudi storilcev kaznivih dejanj ter otrok in mladostnikov s težavami v odraščanju.« (Bojan Dekleva 1993)

Wolfensberger, kot ga povzema Dekleva (1993), odločno nasprotuje vsakršnemu enačenju normalizacije z zdravljenjem, rehabilitacijo, socializacijo ipd., saj izhaja iz stališča, da vsako tako specializirano obravnavanje (ki pogosto zahteva posebne, »nenormativne« pogoje in posege) prej povečuje stigmatiziranje kot pa ustvarja pogoje za integriranje in razklepanje vzorcev razvrednotenja. Vsakršno individualizirano »zdravljenje« namreč izhaja iz potrebe po tem, da se »normalizira« (pozdravi, rehabilitira, vzgoji) posameznika, ne pa njegovo življenjsko okolje, kar je zahteva normalizacije.

Ideja o normalizaciji je bila sicer z zamikom po začetnih odporih in nesprejemanju sprejeta tudi v našem prostoru in se odraža v upadu zavodskih populacij konec osemdesetih let ter v uvajanju stanovanjskih skupin. Z usodo stanovanjskih skupin je recipročno povezana tudi usoda socialnih zavodov; večje ko bodo kapacitete stanovanjskih skupin, manjše bodo kapacitete zavodov. Pa vendar je potrebna za vzpostavitev takega procesa trdna politična volja in odločitev (program preoblikovanja kapacitet, materialne spodbude in restrikcije).

»Normalizacija 20. stoletja pa temelji na etični, politični in estetski odločitvi in zahtevi. Zahteva po razpustitvi velikih ustanov in prenehanju internacije, ostarcizma in stigmatizacije izhaja iz etične ugotovitve, da je krivično, da je del prebivalstva izključen in depriviligiran, ne pa iz ugotovitve, da te ustanove ne služijo (dovolj dobro) svojim deklariranim namenom, čeprav je najpogosteje to tudi res.« (Vito Flaker 1993)

Neznačilno v primerjavi z zahodnimi državami je, da sta prva dva seminarja o normalizaciji pri nas potekala prav v krogu delavcev iz vzgojnih zavodov. Na področju zavodske vzgoje je bilo mnogo normalizacijskih elementov izraženih in poudarjenih v Elaboratu Izobraževalne skupnosti Slovenije, ki je ponujal strokovna vodila za izvajanje procesa prenove vzgojnih zavodov. Izrazito normalizacijsko je bilo tudi delovanje skupine, kasneje pa Društva za družbeno zaščito norosti.

Pomen in moč ustanov kritično opisuje Wolfensberger, po njem pa Brandon (1992) v sedmih točkah, ki pomenijo sedem temeljnih tem normalizacije:

- delovanje in vloga nezavednega v družbenih dejavnostih (zanikanje neprijetne stvarnosti; v ustanovah se reproducirajo oblike dela, ki ne odražajo potreb klientov in so lahko destruktivne; normalizacija želi te nezavedne oblike ozavestiti)
- pričakovanje vlog (če vlogo devianta pričakujemo, jo s tem spodbujamo; definiranje vlog klientov pomembno vpliva na samodefiniranje)
- koncentriranje deviantov vpliva na krepitev deviantnosti (vloge devianta)
- ustanova ljudem jemlje pristojnosti in odgovornosti (za destigmatizacijo pa je zelo pomemben tudi razvoj osebnih pristojnosti (znanj, spretnosti)
- moč posnemanja (pomembno, da obstajajo pozitivni in ne negativni modeli)

- dinamika in pomembnost imidža (s simboli in socialnimi podobami posredujemo vloge razvrednotenosti in jih kontroliramo)
- zahteva po osebni socialni integraciji in vrednoteni družbeni participaciji (posebno za ljudi, ki jih ogroža socialno razvrednotenje)

Vito Flaker (1998) pravi, da v totalni ustanovi varovanci razvijejo vzajemno podporo in skupne protinavade. S tem nasprotujejo sistemu, ki jih je potisnil v položaj brez intimnosti, posameznosti, kjer delijo egalitarno skupno usodo. »Varovanci totalne ustanove so ljudje, ki so jih zavrgli. Da ne bi ponotranjili družbenega zavračanja v samozavračanje, začnejo zavračati tiste, ki jih zavračajo.« (V. Flaker 1998)

Čas v ustanovi je izgubljen. Tudi gojenci v zavodu imajo večkrat tak občutek. »Nimam kaj delat!« ali »Sam čakam, da grem domov« in podobne izjave je večkrat slišati, kljub temu da imajo na voljo različne interesne dejavnosti, televizijo, radio, razne igrice, igrišče in telovadnico. V sebi imajo občutek ujetosti, izven zavoda je svoboda, kjer čas drugače teče.

V totalnih ustanovah opažajo različne oblike mortifikacije jaza:

- razlastitev vloge, ki jo je nekdo imel v civilni družbi
- programiranje – procedura ob sprejemu za administrativno obdelavo (oštevilčenje obleke, predstavitev hišnega reda, določitev izhodov ...)
- kontaminacija – vdor v človekovo zasebnost: človeka je potrebno imeti stalno na očeh (življenje v mešani skupini je že samo po sebi lahko kontaminirajoče, saj se posameznik znajde v skupini z nekaterimi, ki mu niso všeč, a je prisiljen živeti z njimi)

V delovanju ustanov se uresničujejo mnoge kulturno pogojene zahteve, pričakovanja, postopki in načini obravnavanja, ki negativno socialno označenost deviantov še poglobljajo, s tem pa tudi (pričakovano) vlogo devianta.

»Človek se postopoma poistoveti z obliko svoje usode. Na koncu se spremeni v svoje okoliščine.«
(Jorge Louis Borghes)

»V nekaj desetletjih se je tako v nekaterih državah in na nekaterih področjih spremenilo temeljno

izhodišče vrednotenja: če se je lahko v petdesetih letih s pridihom ponosa omenjalo število zavodov in ležišč v njih kot dokaz skrbi države za svoje ljudi, se po sedemdesetih letih s ponosom omenja, za koliko ljudi je država razvila izvenzavodske oblike skrbi.« (Bojan Dekleva 1993)

2.4.3 Problem normalizacije vzgojnih zavodov

Vinko Skalar (1993) meni, da je v kontekstu normalizacije v zavodih potrebno upoštevati naslednje vidike:

- Ustvariti takšne pogoje za življenje in delo, ki bi mladim omogočili zadovoljevanje potreb, s čim manj ovir (v režimu, organizaciji, odnosih, arhitekturi ...), ki bi to oteževale ali preprečevale.
- Vgraditi v institucijo, v pogoje njenega delovanja in programe, takšne orientacije, ki bi zagotavljale gojencem čimbolj enakopraven položaj z vrstniki izven institucije.
- Življenje v instituciji regulirati s pravili, ki bi bila rezultat dogovora vseh stanovalcev in v funkciji interesov stanovalcev in njihovega skupnega življenja in bivanja. Vzvodi funkcioniranja institucije naj ne bi temeljili na iracionalnih konstruktih, ki izhajajo iz kapricioznosti in oblastniških, avtoritarno-hierarhičnih pozicij zavodskih delavcev.
- Izključiti iz institucije (iz arhitekture, notranje urejenosti prostorov, iz opreme, iz organizacije, iz režima, iz načinov vodenja in upravljanja, iz medosebnih odnosov) stigmatizirajoče dejavnike, ki bi gojence v zavodih postavljali v manjvreden položaj v primerjavi z vrstniki, ki ne živijo v zavodu.

»Gre torej za zavestno izključevanje tistih sestavin zavodskega življenja in pogojev življenja, ki (lahko) povzročajo negativne učinke, zaradi katerih je vzgoja v zavodih deležna kritike in odklanjanja, hkrati pa za ustvarjanje takih pogojev za življenje in delo, ki bi bili, kolikor je mogoče izenačeni s pogoji življenja in možnostmi, ki jih imajo mladi, ki ne živijo v instituciji.« (Skalar 1993)

Za sprožitev tega procesa je potrebno še dosti več kot to: pozitiven in osebni odnos nosilcev pedagoškega procesa do normalizacije, ki izhaja iz spoznanja, da je to cilj, ki bi bilo vanj vredno investirati svojo energijo. V tem kontekstu je potrebno vgraditi v pedagoški proces instrumente, ki bi prispevali tako k pozitivnemu odnosu med vzgojitelji in gojenci kot tudi k pospeševanju

procesov, usmerjenih k cilju, to je k normalizaciji. Po Skalarju (1993) sta takšna instrumenta: odprtje institucije in dosledna uveljavitev avtonomnosti malih vzgojnih skupin.

Skalar (1993) opozarja tudi na posledice, s katerimi bi se morali nujno soočiti. Kajti če zavod odpremo v okolje, če pospešujemo komunikacijo z vrstniki v soseski in s krajani, se je treba potruditi obvladati vse možne posledice in v primeru težav poiskati produktivne in konstruktivne rešitve, ne pa zavoda (ker se naj odprtje ne bi obneslo) ponovno zapreti.

Avtonomnost malih vzgojnih skupin bi lahko zmanjšala potrebo po formalnih mehanizmih nadzora, vtkanih v organizacijo, režim pa tudi v arhitekturo klasičnih institucij. Omogočala bi več bližine, ustvarjala manj distance med vzgojitelji in gojenci, prispevala k bogatejši komunikaciji in omogočala več možnosti za zadovoljevanje potreb mladostnikov: po zasebnosti, pristnih človeških stikih, bolj osebnem in manj formalnem obravnavanju. Primer takšne organizacije življenja in bivanja je prav Vzgojni zavod Planina s porazdelitvijo gojencev v pet vzgojnih skupin oziroma v pet med seboj ločenih bivalnih enot. Pomanjkljivost je v tem, da se te enote še vedno nahajajo v neposredni bližini druga druge na eni lokaciji v Planini.

Normalizacija je nedvomno nujen sopotnik procesov integracije, za katero se zavzema sodoben razviti svet. Gre za vključevanje razvojno prizadetih v normalno socialno okolje in normalne razrede v šoli oziroma skupno obravnavanje razvojno prizadetih in neprizadetih otrok ter mladostnikov v procesih šolanja in usposabljanja. Z odločanjem za integracijo bi prizadetim otrokom in mladostnikom prizadejali čim manj škode, jim prizanesli s posledicami institucionalizacije in jim olajšali pot k osebni in socialni integraciji.

Kljub temu bo treba s čim manj škode poskrbeti tudi za tiste, ki jih ni mogoče integrirati in morajo zaradi hujše prizadetosti ali neustreznih pogojev v avtohtonem socialnem okolju vendarle ostati v institucijah. Prav »čim manj škode, ki jo prinaša institucionalizacija«, naj bi bil (po Skalarju 1993) cilj normalizacije!

Dejstvo je, da normalizacije v (vzgojnih) zavodih morda ne bo mogoče nikoli realizirati, kot bi si želeli. Kajti v vzgojne zavode nameščajo (kot je razvidno tudi iz strukture populacije otrok in

mladostnikov v Vzgojnem zavodu Planina) tudi vedenjsko prizadete otroke in mladostnike, ki bi zaradi hujše vedenjske ali osebnostne motenosti težko živeli v neinstitucionalnem okolju oziroma v lastnih ali nadomestnih družinah.

Takšen je (bil) tudi primer (in ne osamljen) takrat enajstletnega fanta iz VZ Planina. Razmišljanje iz dnevnika prakse (Ljuba, 4. letnik):

»Dosti razmišljam o Gregorju, kako ga vidim: Gregor, poln besa in nenadzorovanega srda ... Gregor, ki hlepi po pozornosti, po ljubezni, sprejetosti, po materi ... Na njenem obrazu in v drži njenega telesa pa obup, otopelost, vdanost v usodo, nezanimanje... kot bi se hotela, zavedno ali pa tudi ne, distancirati od vsega.

Gregor je eden tistih otrok, za katerega mati, zaradi kdo ve katerih razlogov, ni znala ali mogla primerno poskrbeti. Kot dojenček je bil zapuščen, nepreskrbljen, psihično in fizično povsem zanemarjen. V starosti enega leta so ga vzeli iz matične družine. Kasneje je živel pri rejnikih, sestra tudi. Rejniki so začeli opazovati agresivne izpade, ki jim niso bili kos. Pristal je v internatu, nazadnje v zavodu, je v pedopsihiatrični obravnavi. Mama ga obiskuje, poskuša skrbeti za nekatere njegove potrebe, vendar med njima ni pristnega stika, saj je precej let živela stran od otroka; njen partner se za otroka sploh ne zanima ...

Zaradi hude zanemarjenosti v zgodnjem otroštvu (beri: pomanjkanja človeške toplote in ljubezni) je Gregor na trenutke jezno, pobesnelo bitje, ki ne funkcionira v »normalnem« svetu ... V nekem drugem trenutku ob veliko spodbude in pozornosti pa je lahko celo prijeten in prisrčen otrok ...«

Kljub vprašljivosti o dejanskih možnostih realizacije normalizacije vzgojnih zavodov in dilemam, ali spreminjati nekaj, kar je težko spremeniti v dobro vseh, je ob pogledu v pretekla obdobja vendarle jasno, da se zavodi spreminjajo, spreminja se njihova namembnost pa tudi naša podoba o njihovi družbeni vlogi. V tem kontekstu postaja normalizacija v zavodih razumen in sprejemljiv cilj.

Eden od možnih odgovorov na probleme destigmatizacije in dezinstitutionalizacije se ponuja prav v pojmu normalizacije. Pozitiven program dezinstitutionalizacijskega in

destigmatizacijskega delovanja sva opisala v sedmih temeljnih temah normalizacije, ki so nam lahko v oporo pri organiziranju kvalitetnih programov v že obstoječih institucijah, tako tudi v VZ Planina.

VZ Planina po principu delovanja izhaja iz normalizacijske perspektive, kar je razvidno iz več procesov, značilnih za zavodske reforme, med katerimi je bila najbolj radikalna tista v Hamburgu, v začetku sedemdesetih let, z osnovno idejo: kolikor mogoče normalno življenje tudi za socialno prizadete mladostnike, kolikor je mogoče malo stigmatizacije in izločitve.

Ti procesi (opisala jih bova v nadaljevanju) so: proces despecializacije, proces decentralizacije, proces proti-formalizacije in proces individualizacije.

V zavodu znotraj skupin vlada določen princip dela in zadolžitev, terapij in dežurstev. Na primer, med počitnicami, sicer pa vselej ob koncih tedna, si otroci skupaj z vzgojiteljem pripravljajo dnevne obroke, opravljajo dežurstva (čiščenje, pranje oblačil ipd.), urejanje okolice.

Tako se učijo uporabnih spretnosti za samostojno življenje, kar je značilno za *proces despecializacije* – mnogo vzgojnega dela je opravljenega ravno ob tem, ko živimo vsakodnevno življenje! V tem procesu vzgojitelj predstavlja osrednjo oziroma centralno figuro vzgoje, ki prevzema celotno skrb za eksistencialno, emocionalno in pedagoško oskrbo mladih v svoji vzgojni enoti.

VZ Planina je bil pred leti na novo zgrajen, pri čemer je videti, da so naročniki z arhitekturno rešitvijo izrazili težnjo, slediti zgoraj omenjenemu procesu *decentralizacije*, kar pa jim je uspelo le na pol, saj so hiške v sklopu zavoda, kot že rečeno, sicer ločene stanovanjske enote, a še vedno na isti lokaciji v Planini, blizu druga druge in blizu uprave zavoda.

Proces protiformalizacije je v veliki meri odvisen od tega, kako je izpeljana decentralizacija. Značilno je pogosto poudarjanje formalnih pravil, slabo prilagajanje, ni prave fleksibilnosti, obravnava je enaka, ne glede na osebo ali problem, čeprav naj bi k vsakemu posamezniku pristopali na individualni ravni.

Proces individualizacije je, enako kot prej, odvisen od decentralizacije. Če so pravila preveč toga, je težko prilagajati vzgojni prostor socializacijskim značilnostim in potrebam posameznega mladostnika v skupini, kar je optimalno za uspešno delo in napredek mladostnika.

Proces profesionalizacije – zahteve po specializiranih profesionalnih znanjih, nujno potrebnih za visoko profesionalno in strokovno opravljanje poklica, naraščajo. Vzgojitelj, učitelj, socialni delavec sam je orodje vzgoje, zato mora skrbeti za »nego samega sebe« (potreba po vedno novih izobraževanjih in znanjih).

2.5 Začetki nastajanja sistema (pre)vzgojnih zavodov

Danes široko razvejano delovanje sistema mladinskega prava korenini v prepletenem in zapletenem zgodovinskem ozadju, ki ga je raziskoval Albert Mrgole, dipl. psiholog, dr. sociologije kulture, sistemski družinski in imago terapevt, rezultate raziskovanj pa objavil v svojem delu »Malopridna mladež med zaščitniki in preganjalci«.

Za problematiko vprašanja obravnave mladih, ki so prišli navzkriž z zakonom, se je začel zanimati, ko je služboval kot psiholog v vzgojnem zavodu v Smledniku, kjer ga je začelo zanimati zgodovinsko raziskovanje delovanja ustanov, ki so v preteklosti skrbele za marginalno mladino.

V svojem delu je takoj na začetku takole zapisal: »Spominjam se otrok, ki so jih na začetku šolskega leta namestili za grajske zidove, radožive in naivne, z oznako, da so vedenjsko in osebnostno moteni. Poslušal sem njihove zgodbe, žalostne, da bi se človek zjokal. Zgodbe, ki še čakajo, da jih kdo obnovi in znova sestavi – kot spomin in opomin in kot učni zgled. Hkrati sem opazoval ljudi, ki so imeli oblast nad otroki in so verjeli: v izprijenost otrok, v nalepke, ki jih je o otrocih izdelala vednost strokovnih služb, v moč prevzgojnih metod in togost zavodskega discipliniranja.« (Mrgole, 1999: 6)

In nadaljeval: »Igra med ravbarji in žandarji je bila za moj občutek preveč bridka in preveč surova za razvoj mladih osebnosti, da bi lahko neprizadeto sodeloval v njej. Na eni strani strahotna želja mladih po življenju, na drugi zatočnost in moč ustanove, ki s svojim delovanjem zatira in ubija življenjsko energijo in sleherni optimizem. Slabi dve leti prakse sta bili dovolj, da sem si postavil nekaj temeljnih vprašanj o delovanju ustanove za prevzgojo mladih prestopnic in prestopnikov. Tudi če danes zgodbe potekajo drugače, morda manj žalostno in z drugimi ljudmi in v drugih prostorih, ostajajo temeljna vprašanja nespremenjena. Od kod ideja prevzganja, od kod moč argumentov, s katerimi je vzgojno osebo samozaverovano vztrajalo v represivni praksi, brez kančka posluha za kritično samorefleksijo? Kje korenini utemeljenost sistema državne zavodske prevzgoje?« (Mrgole, 1999: 6)

Opomba: Odgovor na to vprašanje A. Mrgole poda/ ali poskuša podati v nadaljevanju; vendar nikakor nisem mogla mimo zgoraj citiranih besed (zelo so se me dotaknile).

2.5.1 Nekaj ključnih pojmov, ki zaznamujejo zgodovinsko ozadje razvoja vzgojnih zavodov in »potrebe« po prevzgoji in vzgojnih ustanovah

- konstrukcije/konstrukti, s katerimi so pred dobrim stoletjem utemeljili delovanje sistema mladinskega prava
- značilno urbanistično izločanje in družbena marginalizacija mladinske delinkvence
- verovanje v moč socialne izolacije
- vzgojni zavod kot meja in tabu
- namestitev le kot skrajni ukrep
- vzgojni ukrep kot kazenska sankcija (predvsem oddaja v vzgojni zavod – pred koncem 18. stol in v 19. stol.)
- nastanek zavodov za mladoletnike večinoma šele v 20. Stoletju
- meja med kaznovanjem in vzgojo se pri državnem posegu izgubi
- nastanek mladinskega prava
- mladinsko prestopništvo
- Foucaultove raziskave – objektivizacija subjekta skozi ločitvene prakse (nori in normalni, bolni in zdravi, kriminalci in dobri)
- discipline – kodificirana razmerja med gospodarjem in podložnikom

- igre komunikacije in oblastnih povezav
- začetek 19. stol. (1804) CODE civil, INSTITUT correction paternelle – pravica očeta, da je kot pater familias lahko prevzgal in kaznoval uporne sinove in hčere z namestitvijo v popravno ustanovo (do enega meseca pa lahko tudi v zapor), *zgolj za neposlušno vedenje?! Gre za instrument zasebnega urejanja, ki je omogočal očetu, da je »ohranjal red in mir« v družini in s tem tudi red v javnosti. CODE pri tem ni določal, kaj je neprimerno vedenje – to je prepuščal očetovi presoji (mati pa ni imela nobene avtoritete!).*
- država v razmerju z družino v kontekstu procesa modernizacije
- področje novega zanimanja moderne države – razširitev vzgojnega polja, država je zasedla mesto, ki je prej pripadalo družini itd.
- državna regulativa ...
- vse od INSTITUT correction paternelle vse do pedagoške reakcije na prepoved telesnega kaznovanja – nasprotovanje dveh tokov ...

»Zanimiva« posebnost: problematika neprimernega vedenja je motila vzgojnike na koncu 19. stol., pri čemur (sploh) *ni šlo za kršenje zakona* – pač pa za vedenje/obnašanje, ki je bilo moteče po nastajajočih modernih normativih javnega obnašanja!

2.6 Vzgojno izobraževalni zavodi v RS danes – tipi zavodov

VZ Planina je eden izmed sedmih vzgojnih zavodov v Sloveniji. Ustanovljen je bil 8. maja, leta 1951. Vlada RS je zavodu z ustanovitvenim sklepom, dne 5. junija 1997, naložila vzgojno-izobraževalno poslanstvo. V RS imamo enajst zavodov, od tega štiri vzgojno izobraževalne zavode (že omenjenega v Planini, Veržetu, Višnji Gori in Frana Milčinskega v Smledniku); tri vzgojne zavode (v Logatcu, Kranju in Slivnici pri Mariboru), prehodni mladinski dom (Ljubljana, Jarše), dva mladinska domova (Toneta Kozelja v Mariboru in Malči Beličeve v Ljubljani) ter prevzgojni dom (v Radečah). Detajlno napisan seznam vseh navedenih zavodov je v prilogi.

2.7 Problematika otrok in mladostnikov v VZ Planina

VZ Planina opravlja javno službo na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami vedenja in osebnosti kot tudi otrok z lažjimi motnjami v duševnem razvoju; te pogosto preraščajo v kombinacijo z začetki različnih težjih duševnih motenj. VZ Planina kot edini tovrstni zavod v Sloveniji sprejema otroke in mladostnike s celotnega področja Slovenije; v zavod so nameščeni otroci in mladostniki obeh spolov od sedem do osemnajst let, pri čemer je več fantov kot deklet. Kapaciteta zavoda v času opravljanja raziskovalne naloge je (bila) 50 otrok in mladostnikov in kapaciteta stanovanjske skupine v Postojni – 8 mladostnikov.

V zavod so otroci in mladostniki nameščeni:

- na osnovi odločbe pristojnega CSD za čas od enega do treh let z možnostjo podaljšanja; otroka razvrsti komisija za razvrščanje in
- po odločbi sodišča, s katero se izreka vzgojni ukrep oddaje v zavod za obdobje od enega do treh let.

Večina otrok in mladostnikov, nameščenih v zavod, izhaja iz družin z nezdravo družinsko klimo, z odsotnostjo ustrezne vzgoje in čustvene opore v zgodnjem in poznejšem otroštvu. Pogosto srečujemo alkoholizem enega ali obeh staršev, vzgojno nesposobnost, duševno bolezen v družini, veliko pa je tudi primerov razvez in odvzemov otrok (rejništvo).

Najpogostejši razlogi za namestitev otrok v zavod so: izrazita vzgojna zanemarjenost, čustvena prikrajšanost in čustveno moten razvoj, šolska neuspešnost, nevrotične motnje in psihosomatska obolenja. V zavod pa prihajajo tudi otroci in mladostniki iz urejenega družinskega okolja s posledicami organske oškodovanosti.

Blizu sedemdeset procentov otrok in mladostnikov je bilo že prej v pedopsihiatrični obravnavi zaradi vedenjskih in osebnostnih odklonov, kot so: hiperkinetični sindrom, sindrom MCD, hetero in avtoagresivnost, depresivnost, negativizem, enureza in enkopreza, zavrtost, patološki obrambni mehanizmi, spremenjena osebnost zaradi kroničnega obolenja (npr. EPI). Večina

otrok in mladostnikov v zavodu je intelektualno na stopnji oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju (IQ 51–70), manjši procent otrok pa je na meji normalnih intelektualnih sposobnosti – mejna inteligentnost. Ti otroci zaradi okrnjenih specifičnih sposobnosti ne uspevajo oziroma ne morejo uspevati v redni šoli.

2.7.1 Organizacija življenja in bivanja v VZ Planina

Otroci in mladostniki v VZ Planina živijo v petih ločenih bivalnih enotah, lociranih ena blizu druge, sredi novejšega naselja v sklopu Planine in v neposredni bližini upravne stavbe in šole. Hiške, ki (na videz) delujejo kot samostojne enote so umeščene v prostor, ki ga obkroža na eni strani gozd, na drugi so igrišče, šola, delavnice in lokalna cesta skozi naselje. Čez dan se pri delu v posameznih skupinah izmenjujejo po trije do štirje vzgojitelji, ponoči nočni vzgojitelji. Bivanje in življenje v samostojni, sodobni hiši tu bivajočim mladostnikom dopušča določeno mero samostojnosti; življenje v zavodu se tako vsaj do neke mere približa družinskemu življenju.

Dopoldanski čas preživljajo otroci in mladostniki v šoli oziroma v delavnicah. Popoldne pa se glede na interese in možnosti izbire vključujejo v različne krožke v okviru šole ter interesne dejavnosti v okviru vzgojnih skupin in občasno izven zavoda.

V okviru zavoda (poleg vzgojnih) potekajo naslednji izobraževalni programi:

- osnovna šola z nižjim izobrazbenim standardom (OŠzNIS),
- nižje poklicno izobraževanje (NPI) za poklic pomočnik v tehnoloških procesih,
- nižje poklicno izobraževanje (NPI) za poklic obdelovalec lesa,
- nižje poklicno izobraževanje za poklic (NPI) pomočnik v biotehnikih in oskrbi,
- usposabljanje z delom v kuhinji,
- usposabljanje z delom v likalnici in šivalnici ter čiščenjem.

2.7.2 Smotri in cilji vzgojno izobraževalnega dela v VZ Planina

Naloga učitelja (pa tudi drugih strokovnih delavcev v zavodu je), da učenca stimulira za aktivno

sodelovanje, skrbi za kontinuiran vzgojno-učni proces, da vedno in na vseh področjih izobraževalnega dela upošteva osebnost in dostojanstvo mladostnika, izobraževalno delo samo pa mora biti odraz specifičnosti strukture oddelka, okoliščin iz katerih mladostnik izhaja, razmer in pogojev za delo v zavodu in nenazadnje okolja. Starše, rejnike in strokovne službe izven zavoda mora/jo obveščati o napredku otroka ali mladostnika in njegovi problematiki, o čemer vodijo ustrezno dokumentacijo (pedagoška poročila, specialno pedagoška opazovanja, individualni načrti dela za posamezne mladostnike). Podatki morajo biti posredovani v skladu s pedagoškimi etičnimi normami, zakoni in drugimi predpisi.

Življenje in delo v vzgojni skupini ima svojo specifiko, oblike dela, režim. Ko gre za delo z mladimi v vzgojni ustanovi, je vzgojna skupina osnovna življenjska in delovna enota, kjer se odpravljajo neustrezne oblike vedenja ter razvijajo in utrjujejo novi, primernejši vzorci socialnega vedenja. Vzgojitelj je pri tem nosilec vzgoje, v sodelovanju z otroki in mladostniki načrtuje, izvaja in ocenjuje vzgojno dejavnost. Spoznava otrokovo in mladostnikovo problematiko in mu pomaga pri razreševanju vsakodnevnih težav in odpravljanju motenih oblik vedenja.

Vzgojitelj ima nalogo, da v skupini vzpostavi vzdušje, ki mladostnikom omogoča doživljanje pozitivnih izkustev, in se ukvarja s posameznikom, na podlagi poznavanja izvora njegovih motenj oziroma na podlagi individualnega vzgojnega programa, ki ga izdelava skupaj s strokovnimi službami zavoda. Vloga vzgojitelja v vzgojni skupini je, da otroku oz. mladostniku pomaga, da bo zmožl vzpostaviti ustrezne odnose z okoljem, da bo laže spoznal stvarnost v domačem okolju in da bo našel dovolj moči, da opusti disocialno vedenje.

Delo z otroki in mladostniki v zavodu temelji na skupnem življenju, ki je organizirano v skladu s pedagoškimi, socialnimi in družbenimi spoznanji. V skladu s temi načeli in tudi najinimi opažanji in spoznanji bi bilo dobro opisani populaciji otrok in mladostnikov v zavodu, ne glede na širok spekter že utečenih dejavnosti, ponuditi tudi drugačne, alternativne oblike skupinskega dela z mladimi.

2.8 Predstavitev projekta Gledališka delavnica v VZ Planina

Avtorja sva si projekt zamislila kot gledališko delavnico z uvodnim spoznavanjem skupine, vajami za sproščanje, vajami iz komunikacije, tematskimi improvizacijskimi vajami ipd., predvsem pa sva želela, da se mladi iz VZ Planina, ki so bili najina ciljna populacija, za sodelovanje svobodno odločijo.

Projekt sva zastavila s smotrom pridobivanja socialnih veščin in s hipotezo o skozi (so)delovanje v gledališki delavnici pričakovanih pozitivnih osebnostnih spremembah pri udeleženi mladostnikih, s pričakovanim lastnim delom z mladostniki in z delom skupine na terenu oziroma s terenskim delom. Pri tem sva nameravala uporabiti pristop opazovanja z udeležbo ter opraviti skupinske razgovore v treh različnih časovnih razdobjih (tri razgovore/intervjuje) z mladimi, ki so se odzvali na povabilo v gledališko delavnico.

Franc sem imel kot vzgojitelj v VZ Planina in mentor prejšnjih gledaliških delavnic v zavodu že prej priložnost opazovati in spremljati pozitivne odzive in spremembe v naravnosti mladostnikov, vključenih v delovanje teh delavnic. Ker pa imava oba rada gledališče in sva tako partnerja kot tudi kolega pri študiju, nama je bila blizu ideja, da bi delo z gledališko delavnico, ki sem jo vedno rad in z veliko entuziazma vodil, vključila v skupno diplomsko nalogo.

Kar sva prek gledališke delavnice želela doseči, je bil napredek v doživljanju in vrednotenju samega sebe, izboljšanje samopodobe, večji samozavesti, izboljšanje medosebnih odnosov v skupini, premagovanje strahu pred nastopanjem, izboljšani veščini komunikacije ipd.

2.8.1 Socialne interakcijske igre, vloga in pomen

Kot sva že omenila, so pri večini otrok, nameščenih v zavod, v ospredju osebnostne in vedenjske motnje kot posledica neurejenih odnosov v družini, ki se izražajo na različne načine: primanjkljaj v medosebni komunikaciji oziroma na odnosnem področju, agresivnost, depresivnost, zavrtost idr. se manifestirajo z motnjami vedenja, kršitvami pravil in drugimi oblikami »socialne neuspešnosti«. Raziskave pa so pokazale, da so posebno primerne pri delu z

vedenjsko težavnimi učenci interakcijske igre. Zelo uspešno se uporabljajo tudi pri delu z malo skupino. Najina hipoteza je bila, da bi lahko imela podobne učinke z vplivom na izboljšanje socialnih veščin gledališka delavnica.

Povzeto po Klaus W. Vopel (1996):

- interakcijske igre motivirajo otroke za učenje, vzbujajo njihovo radovednost in veselje do učenja z izkušnjami nasploh
- lahko pripeljejo do izenačenja dominantnih in manj aktivnih otrok s spodbujanjem prvotno pasivnih otrok
- olajšajo uvajanje novih norm komuniciranja in vedenja
- pomagajo otrokom, da sebe in druge celostno vidijo
- spodbujajo otroke, da se preizkušajo v psiho-socialnih spretnostih: diferencirano spoznavati, odkrito komunicirati, postavljati zahteve, odločati, pomagati drugim, sodelovati, iskati pomoč, razvijati odpornost in osebno odgovornost
- otroci postanejo tolerantnejši do mnenj in vrednostnih predstav drugih, zvedo, da se lahko lažje in uspešnejše učijo in k temu sami pomembno pripomorejo
- interakcijske igre razbremenjujejo učence sicer običajnih obrambnih mehanizmov
- uporabiti jih je mogoče tudi pri večjih skupinah, kjer omogočajo druge oblike učenja le informativne procese
- interakcijske igre zmanjšujejo (zlasti v začetni fazi nastajanja skupine) strah otrok in omogočajo oblikovanje kohezivne skupine

Alenka Kobolt (1993) pravi, da je potrebna tudi spodbudnost okolja, ki motivira k radovednosti, eksploataciji neznanega, preizkušanju novega, sicer razvoja ni. Ustavi se, zakrni in končno prinaša utrjenost znanega, brez možnosti tveganja za novo, drugačno. Primarnemu okolju in osnovnim odnosom otroka se kmalu pridruži tudi širši svet, ki ga otrok sprejema skozi optiko druženja, merjenja in skupne igre z vrstniki. Skupina in vse kar le-ta omogoča je za otroka pomembno za učenje solidarnosti, sposobnosti deliti in jemati, meriti se z drugimi in s tem nekaj veljati. V institucionalnem prostoru igra torej pomembno vlogo tudi skupina.

H. McGrath in S. Francey (1996) menita, da obvladovanje socialnih veščin bistveno prispeva k občutku sprejetosti, zmanjšanju občutkov osamljenosti in odpravljanju vedenjskih posebnosti, kar sovpada z večjim samozaupanjem in socialno kompetenco. Samozaupanje se razvije na podlagi ugotovitve, da so nas drugi sprejeli, da sprejemamo sami sebe in smo pripravljeni tvegati (krepitev samozavesti na podlagi primernih izkušenj), pri čemer je praktično izvajanje pomemben del učnega procesa.

2.8.2 Cilji (vzgojni smotri), ki jih je mogoče doseči s pomočjo interakcijskih iger

- *Senzibilizacija spoznavanja* – otrok postane bolj dojemljiv za svoje čutne zaznave, čustva, misli, ideje, fantazije, želje, bojazni; hkrati razvije večjo sprejemljivost za čustva in misli drugih iz svojega okolja
- *Poglabljanje lastne odgovornosti* – pripravljenost na to, da ne racionalizira svojega ravnanja – zanj prevzema odgovornost, spoznanje, da lahko izbira in spreminja svoje oblike ravnanja, doživljanja in vrednotenja, če to hoče
- *Funkcionalni izraz čustev* – odkrito izražanje, zavedanje in priznavanje svojih čustev z besedami in dejanji ter obenem sposobnost opazovanja, kako svoja čustva z dejanji izraža
- *Zavest o lastni motivaciji* – zavedanje o svojih ciljih in vrednotah, pripravljenost, da o tem govori z drugimi
- *Sprejemanje samega sebe* – samospoštovanje, razvijanje občutka o lastni vrednosti in s tem manjša odvisnost od pričakovanj staršev in drugih odraslih
- *Sprejemanje drugih* – sposobnost upoštevanja in toleriranja mnenj, čustev in ravnanja drugih, pripravljenost za reševanje konfliktov

3 Raziskava, metodologija, populacija

3.1 Opredelitev ciljev raziskave

Cilji (ki so merljivi) so bili vezani na idejo o projektu in opredeljeni s pričakovanimi pozitivnimi rezultati za obravnavano populacijo otrok. To je izboljšana komunikacija, boljši medosebni/medsebojni odnosi, boljše sodelovanje z drugimi oziroma boljše delovanje na odnosnem področju.

Glede na že definirana dejstva in ugotovitve v prejšnjih točkah so (bila) povsem realna najina pričakovanja, da bo pri otrocih in mladostnikih, vključenih v projekt, dolgoročno prišlo do pomembnih pozitivnih sprememb na več ravneh:

- *Osebna (mikro) raven*: boljša samopodoba (sprejemanje samega sebe) in občutek lastne vrednosti (samovrednotenje), krepitev samozavesti (samozaupanje), stopanje v zadovoljive socialne odnose in s tem učinkovito zadovoljevanje lastnih socialnih potreb, bolj učinkovito obvladovanje negativnih vedenjskih vzorcev (obvladovanje agresivnosti), izoblikovanje sistema vrednot.
- *Skupinska (mezzo) raven*: razvoj občutka solidarnosti, pozitivno medsebojno vrednotenje, izmenjava izkušenj, vključevanje v skupino in skupinsko komunikacijo (druženje), skrb za druge in konstruktivno reševanje konfliktov, prevzemanje odgovornosti.
- *Družbena (makro) raven*: različne konstruktivne oblike dela z zavodsko populacijo tako na nivoju dela s posameznikom kot s skupino se nujno odražajo tudi širše – na družbeni ravni, saj že po definiciji prispevajo k večji socialni kompetenci udeležениh in s tem k uspešnemu vključevanju posameznika v družbo.

Uresničevanje (teh) ciljev je mogoče preveriti tako na osebni kot na skupinski in družbeni ravni.

3.2 Načrt raziskave

Raziskava je kvalitativna, primerjalna in deskriptivna/opisna (v praktičnem delu pospremljena z opazovanjem z udeležbo oziroma s terenskim delom).

Na začetku, med trajanjem delavnice, ko smo se srečevali in imeli vaje in posamezne nastope (izvedene v okviru krajevnih prireditev in šolskih dejavnosti), in na koncu, ko smo zaključili tako z delavnico kot z nastopi, sva z udeleženci delavnice izvedla tri intervjuje (torej pred, med in ob zaključku delavnice), s pomočjo katerih sva lahko preverjala napredek sodelujočih od prve delavnice pa do zaključka.

Za obdelavo podatkov sva izbrane izjave iz intervjujev uredila s klasificiranjem ključnih pojmov in kodiranjem. Pri samem delu in izdelavi diplomskega dela sva/bova uporabila insiderski in outsiderski pristop (emski, etski pogled), Franci kot notranji opazovalec in Ljuba kot zunanja opazovalka v procesu dela z mladimi iz Gledališke delavnice.

3.3 Spremenljivke

Spremenljivka, ki naju je zanimala, je napredek mladostnikov na vseh zgoraj (v točki 3.1) omenjenih ravneh (osebna, skupinska in družbena raven).

3.4 Populacija

Populacijo raziskave sestavlja pet do sedem fantov in deklet, gojencev VZ Planina, starih od 15 do 17 let, pri čemer močno prevladujejo fantje. Večina mladostnikov, zajetih v raziskavi, je bila v času raziskave v VZ Planina dve leti (prej v drugih zavodih), eden pa sedem let.

3.5 Viri podatkov

Sprva sva hotela zbrati podatke za analizo z individualnimi intervjuji, po premisleku pa sva se raje odločila za skupinski intervju. Fantje in dekle/ta so bili tako bolj sproščeni in so se lahko

odzivali tudi na izjave sogovornikov. Na začetku so bili zadržani, izjave so bile kratke, skoraj izvleči jih je bilo treba iz njih, še posebno na prvem intervjuju; pozneje so se odprli in bolj sproščeno sodelovali v pogovorih.

Opravila sva tri pogovore: na začetku, med delovanjem delavnice (po prvem nastopu) in po zadnjem – zaključnem nastopu. Pogovori so trajali od pol do tričetrt ure.

3.6 Obdelava podatkov: kvalitativna analiza

Ob vsakem pogovoru sva izjave sodelujočih zapisala in izpisala za najino raziskavo relevantne dele besedila. Na prvem takem sestanku, ko je bilo treba 'prebiti led', kot se reče, in spodbuditi pogovor, smo se nekoliko bolj dotaknili tudi življenja v zavodu, o tem, ali imajo (tu) kaj prijateljev, s kom se družijo, s kom se lahko pogovarjajo; pozneje, ko je pogovor stekel, ko je minila prva zadrega in smo se že nekoliko bolj spoznali, pa predvsem o njihovih občutkih glede sodelovanja v gledališki delavnici.

3.6.1 Kodiranje izjav glede na časovno zaporedje

Izpisana besedila sva kodirala glede na časovno zaporedje. Za potrebe raziskave sva opravila tri pogovore v določenem časovnem zaporedju in določila tri kode:
Prej – torej pred začetkom delovanja gledališke delavnice oziroma na našem prvem sestanku
Med – v času delovanja delavnice oziroma po prvem nastopu
Potem – po zadnjem, zaključnem nastopu

3.6.2 Vsebinsko kodiranje izjav

Posamezne izjave znotraj teh treh časovno opredeljenih skupin sva kodirala tudi vsebinsko. V primeru, ko več izjav izraža isto ali zelo podobno stanje, se ista koda ponovi.

Tabele z izjavami/besedili, kodami so v prilogah.

4 Rezultati

4.1 Opažanja v gledališki delavnici in na razgovorih

Gledališko delavnico sva začela izvajati po predhodnem poizvedovanju interesa med mladostniki (v zavodu), ki so se odzvali in kmalu smo začeli z vajami.

Najprej smo začeli z osnovami: gledališkimi vajami za koncentracijo, pravilnim dihanjem, vajami za občutenje prostora, soigralca in mizanscene. Nadaljevali smo z improvizacijskimi nalogami, preko katerih smo se počasi odločili za temo, na katero smo z improvizacijami postavili gledljivo igrico. Včasih so bile na začetku vaj težave z umirjanjem in resnostjo, ki pa so se sčasoma umirjale. Kot mentor sem moral prihajati na vaje z veliko energije, ki sem jo prenašal na fante, ki so v začetku potrebovali ogromno vzpodbude. So me pa tudi zelo presenetili z izvedbo improvizacijskih vaj, ki sploh niso enostavne! Fantje so vidno »rasli« ob pohvalah, še posebno po nastopih. Nastopili smo v Ljubljani na Bazarju, v vzgojnem zavodu, v sodelovanju s kulturnim društvom in osnovno šolo v Kulturnem domu v Planini in poleti na prireditvi pri Ravbarjevem stolpu. Ob smehu in aplavzih občinstva, pohvalah, odobravanju in stikih z nastopajočimi in gledalci so fantje pridobivali na samozavesti, sproščenosti in motivaciji za nadaljnje delo. Tako so sami predlagali temo za naslednji nastop, ob tem pa je zanimivo, da so vpletli v igro tudi veliko humorja in samoironije. Iz nastopa v nastop so bili bolj sproščeni v igri, a so obdržali potrebno koncentracijo in ritem igre.

Presenetil me je T., ki je bil odličen v vlogi Prleka, ki pride v Ljubljano. Ob tem, da je odlično igral, je izvelkel soigralca iz zagate kot pravi profesionallec. Občinstvo pa se je krohotalo njegovim domislicam. Tudi ostali so me presenetili ob izvajanju zahtevnih gledaliških vaj. Videl sem že veliko amaterskih igralcev, ki so imeli težave s takimi vajami na seminarjih, fantje pa so zbrano poslušali moje napotke in odlično izvedli vaje! Skupina se je povezovala kljub medsebojnemu zbadanju. Prevladovali so pozitivni odnosi, korigirali so se med seboj in začeli so se primerjati z nastopajočimi izven zavoda.

Skozi aktivnosti v gledališki delavnici smo preko neposrednih ciljev (realizacija, nastopi) prišli do posrednih ciljev, ki vodijo k normalizaciji (pet principov normalizacije po Brandonu).

Spremembe so se kazale tudi na razgovorih, kjer sva opažala bolj sproščeno komunikacijo, odkrito izražanje čustev, občutkov, avtorefleksij, upadanje strahu in sramu ter predvsem agresivnosti med njimi. Naraščale pa so motivacija za delo, samoiniciativnost in sproščenost. Pomemben premik se je zgodil po prvem nastopu!

4.1.1 Notranji – emski pogled na delo v gledališki delavnici (primeri na vajah)

Po ogrevanju smo se skušali dogovoriti, kaj bi odigrali. S. In J. sta bila precej razigrana, se dražila in »petelinila«. S. je imel predloge iz filmskih scen, predvsem iz njegove priljubljene grozljivke. Takoj je začel izvajati prizor in se je spravil na J.-ja. V momentu je bil ravs, poziva, naj prenehata, nista slišala, pustil sem ju, da sta se počasi sama umirila. Pozval sem ju, da se odločita, ali bosta sodelovala pri idejah in realizaciji. R. je potrpežljivo počakala, da se dogovorimo. Seveda smo se odločili za filmski prizor reševanja in umiranja vojakov na fronti. Fanta sta se pri postavljanju mizanscene odrezala z idejami in upoštevala moje napotke. Tudi R. se je lepo vključila in fanta sta jo upoštevala ter sprejela kot soigralko. Podobno se je zgodilo na vajah, ko smo delali nek drug prizor. Vadili smo prizor dvobojevanja vitezov za roko kraljične, fanta sta pretiravala in se stepla. Spet sem počakal in nadaljevali smo, kako prikazati dvoboj, ki bo gledalce prepričal. Prikazati moč udarca in obenem skrbeti, da ne poškoduješ soigralca. Tisti, ki udarec prejema, mora tudi odreagirati in s svojim telesom prikazati moč udarca. Po začetnih težavah in mojih demonstracijah sta se fanta potrudila in jima je vedno bolj šlo. Ob tem se je izgubljala njuna agresivnost, saj sta bila primorana sodelovati. V pomoč in sprostitev (za igranje takih prizorov je potrebna koncentracija in obenem sproščenost) sem jima karikirano zaigral, kako je videti njun prizor. Nasmegal sem ju in obenem s tem motiviral, da sta se potrudila. Ob napredku sem ju pohvalil in sta še z večjo vnemo vadila.

Drug, na videz ne tako podoben primer hitre jeze in nestrinjanja je bil, ko je S. nenadoma v besu demonstrativno zapustil oder in dvorano. V tem nisem videl neke večje nevarnosti, slabše, kot da se vrne v zavod na drugem koncu vasi, nisem pričakoval, zato se na to verjetno manipulacijo,

s katero bi rad nekaj dosegel, nisem oziral. Hitro smo se dogovorili za drugo improvizacijo in povabil sem na oder drugega igralca. S. se je kmalu vrnil v dvorano, ko je videl, da ga nihče ne kliče in ne išče.

4.1.2 Zunanji - etski pogled na delo v gledaliških delavnicah (primeri na vajah)

Zanimivo je bilo opazovati dogajanje na odru. Nikoli nismo vedeli vnaprej, kaj se bo dogajalo. Ko smo se zbrali in je Franci vprašal prisotne po idejah, je bilo vedno nekaj prerekanja, tudi prerivanja, preden so se, predvsem fantje, uspeli sporazumeti. Včasih sem si mislila, da bi moral Franci bolj odločno poseči vmes. Ampak on je (bil) vzgojitelj, in to dober, predvsem pa star »gledališki maček«. V vlogi vodje gledališke delavnice, ki je imela natanko določen namen in smoter, je pristopal k mladim v skupini tudi s tega, z najino vlogo povezanega, socialno-delavskega stališča ... Osebnostno me je presenetilo, da imajo fantje tako močno izraženo željo igrati vojaške, mafijske in podobne nasilne prizore. Vprašala sem se, ali je to dobro in če je, za kaj je to dobro. Nisem pa mogla svojih dvomov izreči vpricho skupine, zato sem Francija o tem povprašala po delavnici; vprašala sem ga, ali se mu ne zdi, da so fantje že sami po sebi dovolj agresivni, ne da igrajo in preigravajo nasilne prizore ... Ampak Franci je očitno vedel, da bodo fantje imeli kakšen izpad agresije, to je pričakoval, saj je imel vsakodnevne tovrstne izkušnje iz zavoda. Zato jim je glede vsebin, ki so jih preigravali, pustil svobodno izbiro, ne glede na njihov izbor, saj je sodelujočim v gledališki delavnici želel ponuditi prostor, kjer bi lahko varno izrazili sebe, prav takšne, kakršni so.

Kajti: upor zna biti silovit, če najprej vzpostaviš avtonomijo, spodbujaš in spodbudiš mladega človeka k samoiniciativnosti, potem pa postaviš enostranska pravila. In končno, učimo z zgledom! Franci je v takih situacijah ostal povsem miren: ni se vpletal, če to ni bilo nujno potrebno, deloval je zgolj s spodbudno besedo in predlogi ter počakal, da so se prve strasti umirile.

Ja, bile so tudi medsebojne žaljivke in zmerljivke, ampak to med zavodsko mladino ni nič neobičajnega, je pravzaprav socializacijsko pridobljen/naučen odziv otrok in mladostnikov na frustracije, prepovedi, zapovedi ... Pa tudi pozneje, pri preigravanju prizorov, je znal Franci s

pozitivno motivacijo in s konstruktivno kritiko, podprto s kančkom humorja, vselej razelektriti napeto ozračje.

Primer s S.-jevim odhodom iz dvorane npr. sem sama začutila precej bolj dramatično kot Franci. Zaskrbelo me je, da bo kaj narobe, saj sva bila odgovorna za skupino, dokler je z nama. Vprašala sem ga, če S.-ja ne bo šel iskat, pa je dejal, da S. to tudi pričakuje in da bomo nadaljevali z delom. Presenečeno sem opazovala, kako se je čez nekaj časa fant res vrnil; kot da ni bilo nič. Naučila sem se, da mladostnik odreagira, izhajajoč iz svojih že preizkušenih okvirov obnašanja in vedenja. Mi smo tisti, ki mu lahko pokažemo, da jo to način, ki ne deluje in ga nismo pripravljene sprejeti. Skozi takšne in podobne situacije se nauči *drugačnega* ravnanja, prav gotovo pa spozna, da on ni tisti, ki bi lahko po svoji volji postavljali ali spreminjali pravila znotraj neke skupine, ampak da obstajajo pravila zato, da jih upoštevamo. Na trenutke je bilo res videti, vsaj meni se je tako zdelo, kot da na delavnici vlada popolna anarhija, toda zmeraj znova se je pokazalo za pravo pot pot (v nasprotju z dramtiziranjem) pustiti mladostniku, da varno izrazi svojo individualnost; pa tudi če izven cone t.i. »normalnega« ali dovoljenega obnašanja.

Pri tem je imel Franci pri delu z mladimi v gledališki delavnici vseskozi spoštljiv odnos do mladih, ne glede na njihovo trenutno nestrinjanje ali agresijo, poskušal je vključiti vse v dogajanje (etika udeležnosti), upoštevati njihova mnenja, spodbuditi in pohvaliti njihove dobre ideje in dosežke, jim (z upoštevanjem koncepta krepitev moči) dati vrednost in priznanje.

4.2 Kvalitativna analiza pogovorov

Glede na zgoraj opisana opažanja so bila realna pričakovanja, da bo pri gojencih, vključenih v projekt, dolgoročno prišlo do pomembnih pozitivnih sprememb na več ravneh (najina hipoteza). Opravila sva kvalitativno analizo pogovorov/ intervjujev. Izjave fantov, vzete iz pogovora, sva v postopku kodiranja klasificirala, dobljene pojme pa ustrezno poimenovala. Predstavila bova značilnosti, ki so se pokazale v kodah: prej, med in potem.

Prej:

- slaba samopodoba, strah, sram

- negativizem, prevladujoč v odnosu do drugih in sebe
- agresivnost usmerjena navzven, v druge člane skupine
- pogojevanje
- distanciranje

Med:

- mešani občutki o sebi in drugih – pri tem močno prevladuje pozitivno vrednotenje
- razvoj občutka za druge v skupini
- motivacija – veselje do dela v gledališki delavnici
- odsotnost agresivnih izpadov

Potem:

- pozitivna samopodoba – pozitivno vrednotenje sebe (pa tudi drugih)
- razvoj občutka pripadnosti skupini
- sproščena skupinska komunikacija in odkrito izražanje občutkov
- odsotnost negativizma in izražanja agresivnosti
- povečanje motivacije
- samoiniciativnost

Opomba: Realizirala sva (pozneje) tudi primerjalno gledališko delavnico. Opažanja iz te delavnice navajava spodaj (v točki 4.3)

4.3 Primerjalna gledališka delavnica in najina opažanja

Avtorja naloge sva želela raziskati več stvari in primerjati rezultate, zato sva se lotila še ene, primerjalne gledališke delavnice z novo skupino mladostnikov iz zavoda. Tudi z njimi sva opravila tri intervjuje (dodani so prilogi) in izpeljala gledališko delavnico v celoti, vendar pa nisva utegnili klasificirati izjav in kodirati pojmov kot za predhodno gledališko delavnico oziroma kakor sva si zamislila. Sva pa kljub temu že po pregledu in primerjavi vseh treh intervjujev opazila ujemanja z rezultati predhodne, v raziskavi opisane delavnice. Najina opažanja so bila naslednja: po prvem, uvodnem srečanju je bilo opaziti precej zadrege, tišine, nedokončanih stavkov ... Medtem ko je bil drugi pogovor, nekje med potekom delavnic,

že dosti bolj sproščen, fantje in dekleta so se pohvalili z igralskimi dosežki in razmišljali o prihodnjih nastopih. V zadnjem intervjuju pa so tudi izrazili zadovoljstvo z dosežki in željo po nadaljevanju. Pri tem je v zadnjem intervjuju iz druge serije delavnic izstopal jok gojenke R., ki pa ni bil vzročno povezan z delovanjem R. v sami delavnici, pač pa z obdobjem njene trenutno povečane občutljivosti zaradi določenih dogodkov/situacij iz njenega življenja. Če torej ta pripetljaj z razlogom pustiva ob strani, je videti že iz teh, neobdelanih pogovorov, da je delo z mladimi tudi v tej gledališki delavnici dalo rezultate, kakršne sva pravzaprav pričakovala. V gledališki delavnici sodelujoči mladostniki so zelo suvereno odigrali kar nekaj nastopov in nastopili na kar nekaj prireditvah, to je:

- ob praznovanju kulturnega dneva v Planini, v sodelovanju s KUD Planina
- na Ravbarjevem večeru pri Ravbarjevem stolpu v Planini, v organizaciji pevskega zbora in gledališke skupine Ščuka iz KUD Planina
- v programu v okviru poslovnega srečanja ene od vzgojiteljic iz VZ Planina (ob odhodu v pokoj), tudi pri Ravbarjevem stolpu
- na prireditvi v okviru festivala »Igraj se z mano« na Prešernovem trgu v Ljubljani
- na nekaj prireditvah, organiziranih v okviru VZ Planina, s sodelovanjem OŠ Planina

5 Sklep

Cilji raziskave in samega projekta so bili z upoštevanjem koncepta normalizacije realizirani – *cilj normalizacije ni normalizacija ljudi, temveč njihovih življenjskih razmer*: dati mladim v institucijah možnost izbire, sploh pa več možnosti za kvalitetno preživljanje prostega časa s poudarkom na tistih aktivnostih, kjer se imajo mladostniki priložnost družiti, razvi(ja)ti medsebojno komunicirati in pridobi(va)ti socialne veščine.

Pri tem je zelo pomemben sam odnos odraslih do mladostnika, tu mislim na upoštevanje, predvsem pa na *spoštovanje* – prav slednje je tisto, kar mladi najbolj pogrešajo v interakciji z odraslimi (tako zunaj kot znotraj družine) in zelo pogosto zaman pričakujejo od njih. Ukazovalen odnos mladim, še toliko bolj tistim iz ranljivih skupin, reže krila. Pokroviteljski odnos jih razvrednoti in poniža.

Mlad človek želi biti razumljen, predvsem pa si želi biti slišan! Želi si tudi potrditev. In želi si imeti dober občutek o sebi, občutek lastne vrednosti! Samopodoba, samovrednotenje je že tako šibka točka mladega človeka, kaj šele, ko gre za nekoga, ki prihaja iz togega, gluhega, nemega, nerazumevajočega in nespodbudnega okolja. Da mlade opolnomočimo, moramo iskati in znati poiskati njihove močne točke, ne šibkih. Ko jih podpremo tam, kjer so močni, ko jim pokažemo njihovo moč, ko so jim dane možnosti in priložnosti, da se izrazijo, jih krepimo tam, kjer se skriva njihov še neodkrit potencial!

»Spoštovanje omogoča ustvarjalnejše in bolj zadovoljive vzajemne odnose. S tem ko spoštujemo klientovo (mladostnikovo, op. avtorjev dipl. dela) osebnost, mu pomagamo, da sprejme samega sebe kot človeka, ki raste in se razvija ter pridobiva nove zmožnosti ter sposobnosti znajti se v realnosti vsakdanjega življenja. Spoštovanje osebnosti v svetovalnem (op. avtorjev dipl. dela: ali v kateremkoli delovnem) odnosu kaže svetovalec tako, da ne ogroža

sogovornika, ga ne kritizira in ne presoja pravilnosti ali nepravilnosti njegovega vrednotenja in norm.« (Kristančič 1995: 11)

Normalizacija je nujen sopotnik procesov integracije, za katero se zavzema sodobni razviti svet. Gre za vključevanje razvojno prizadetih v normalno socialno okolje oziroma skupno obravnavanje razvojno prizadetih in neprizadetih otrok in mladostnikov v procesih šolanja in usposabljanja. Z odločanjem za integracijo bi mladostnikom prinesli s posledicami institucionalizacije in jim olajšali pot k osebni in socialni integraciji.

Ko/kadar pa ni tako in v danih razmerah to ni možno ali izvedljivo oziroma še ni v praksi, naj bi nam, strokovnim delavcem, bila vodilo pri delu misel: »Čim manj škode, ki jo prinaša institucionalizacija, naj bi (nam) bil cilj normalizacije.« (Skalar 1993)

Ali smo se z našo gledališko delavnico približali konceptu in principom normalizacije? Vsekakor! Še korak bliže pa bi prišli z nadaljevanjem takih in podobnih projektov z vključevanjem mladostnikov iz okolice, s sodelovanjem tudi z drugimi, ne samo z gledališko skupino/skupinami, pač pa tudi drugimi interesnimi skupinami iz okolja.

6 Predlogi

Kar sva predvidela in pričakovala, se je uresničilo, otroci so zrasli v svojih očeh (kar je bilo za naju najpomembnejše merilo!); izginila je zadrega/nerazložljiv sram; zmanjšal se je strah pred drugimi pa tudi strah pred odrskim nastopanjem; prišlo je do sprememb na odnosnem področju, do pozitivnih premikov in sprememb v komunikaciji; mladi so razvili občutke pripadnosti skupini, motiviranost za delo in samoiniciativnost. Po drugi strani je bilo znatno manj agresivnih izpadov, odklonilnega vedenja, negativizma, kritiziranja in pogojevanja ter znatno več pristne sproščenosti.

Ob pisanju naloge sva prišla do zaključka, da je bila izvedba Gledališke delavnice v VZ Planina in vse dejavnosti povezane z njo (odrski nastopi, nastopi na prireditvah) nekaj boljšega, kar je bilo na voljo mladim iz zavoda, ki so se takrat, prej ali pozneje želeli priključiti delavnici ter ostali; in da bi bilo še vnaprej smiselno organiziranje takih in podobnih delavnic: ne samo v VZ Planina, pač pa tudi v drugih zavodih z identično ali podobno populacijo, za vse mlade, ki bi si to izbrali kot opcijo in obenem priložnost, da se izrazijo – oziroma bi jih delavnica takšnega tipa utegnila pritegniti k sodelovanju.

Morda bi se v smislu boljše integracije »zavodske mladine« v dano okolje obneslo vključevanje mladih, živečih izven zavoda, to je mladih iz okolice, v posamezne skupne delavnice. Morda bi se obrestovalo več sodelovanja z OŠ v kraju in sodelovanje tudi z drugimi (ne le gledališkimi) skupinami, društvi in podobnimi interesnimi skupinami iz tega prostora, ki bi se bile pripravljene vključiti v kakšen tak ali podoben skupni projekt; ki bi takšne vrste sodelovanje prepoznale kot svoj prispevek k skupnostni skrbi. S tem bi se mladostnikom, ki določeno, včasih leta dolgo obdobje svojega življenja preživijo v zavodu, pomnožile možnosti izbire; storjen bi

bil korak več k socializaciji, destigmatizaciji in normalizaciji mladostnikov v institucionalni obravnavi, vključenih v takšne in podobne projekte.

Naj beseda *zavodski*, ki pomeni nič drugega kot nalepko/etiketo/*stigma* (kljub temu da so ljudje v Planini dobrohotno sprejemajoči v odnosu do zavodskih otrok, saj so vzgojni zavod in zavodske otroke že dolgo tega sprejeli za svoje), ob tem dobi nekoliko drugačno, bolj prijazno konotacijo!

7 Viri in literatura

Bergant, M. (1971), *Permisivna in represivna vzgoja*. *Sodobna pedagogika*, let. XXII, št. 5-6, str. 191–203.

Bergant, M. (1986), *Permisivna in laissez-faire ali vsedopuščajoča vzgoja*. *Sodobna pedagogika*, letnik XXXVII, št. 1-2, str. 7–15.

Brandon, D. (1992), *Pet principov normalizacije (interno gradivo)*. Ljubljana: VŠSD.

Brandon, D., Brandon, A. (1992), *Praktični priročnik za osebje v službah za ljudi s posebnimi potrebami*. Ljubljana: VŠSD, Pedagoška fakulteta.

Čacinovič Vogrinčič, G. (2008), *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Dekleva, B. (1993), Prikaz Wolfensbergerjevega razumevanja in vprašalnika normalizacije. V: Dekleva, B. (ur.), *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)*. *Zbornik gradiv seminarja*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

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

Flaker, V. (1993), Duševno zdravje in socialno delo. *Socialno delo* 33, 6: 524-525.

Flaker, V. (1993), *Kdor je z majhnim zadovoljen, ne zasluži velikega - teze k normalizaciji*. V: Dekleva, B. (ur.). *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)*. Zbornik gradiv seminarja. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Flaker, V. (1997), *Stanovanjske skupine in druge oblike skupnostnega rezindencialnega varstva ljudi z dolgotrajnimi psihosocialnimi stiskami (poročilo)*. V: Flaker, V. (1998). *Odpiranje norosti*. Ljubljana: *cf.

Galeša, M., Gartner, B., Palir, R. (1972), *Vzroki osipa v osnovni šoli*. Maribor: Založba Obzorja.

Kobolt, A. (1993), *Udeleženci v institucionalni vzgoji – povezovanje in razdvajanje*. V: Dekleva, B. (ur.), *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)*. Zbornik gradiv seminarja. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Gordon, T. (1983), *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Heidegger, M. (1989a), *Znanost in osmislitev*. Nova revija, št. 83/84, str. 396-405.

Heidegger, M. (1989b), *O vprašanju določitve mišljenja*. Nova revija, št. 85/86, str. 700-705

Heidegger, M. (1990), *Konec filozofije in naloga mišljenja*. Nova revija, št. 101/102, str. 1266-1274

Jeriček Klanšček, H, Kordeš, U. (2001), *Komunikacija kot spiralno približevanje*, Socialno delo 40, št. 5, str. 275–287

Kroflič, R. (1997), *Med poslušnostjo in odgovornostjo*. Procesno - razvojni model moralne vzgoje. Ljubljana: Vija.

Lamovec, T. (1995), *Ko rešitev postane problem in zdravilo postane strup*. Ljubljana: Lumi.

Mrgole, A. (1999), *Malopridna mladež med zaščitniki in preganjalci*. Ljubljana: *cf, str. 5-45

Magajna, L. et al. (2008), *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*.

Mandič, S. (1999), *Pravica do stanovanja: brezdomstvo in druga stanovanjska tveganja ranljivih skupin*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

Mcgrath, H. in Francey, S. (1996), *Prijazni učenci, prijazni razredi*. Ljubljana: DZS

Mesec, B. (1998), *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: VŠSD.

Poštrak M. (1996), Socialno kulturno delo. *Socialno delo*, letnik 35, št. 5, str. 407 – 416.

Poštrak, M. (2002), Subjekt in intersubjektivnost. *Socialno delo*, letnik 41, št. 5, str. 249-271.

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

Poštrak, M. (2006), *Nasilje kot sporočilo*. Šolsko svetovalno delo, letnik XI, št. 3-4, str. 3-8.

Poštrak, M. (2007a), *Uporaba ustvarjalnih pristopov pri delu z otroki in mladostniki*. Šolsko svetovalno delo, letnik XII, št 1/2, str. 11-17.

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

Skalar, V. (1993), *Nekatere dileme v zvezi s problemom normalizacije vzgojnih zavodov*. V: Dekleva, B. (ur.). *Življenje v zavodu in potrebe otrok (normalizacija)*. Zbornik gradiv seminarja. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Ščuka, V. (2012), *Država v megli: oblikovanje osebnosti šolarjev*. Nova Gorica: Šola osebnosti.

Šugman Bohinc, L. et. al. (2007), *Življenjski svet uporabnika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Ule, M. (2000), *Socialna ranljivost mladih*. Maribor: Aristej.

Ule, M., Rener T., Mencin Čeplak M, Tivadar B. (2000), *Socialna ranljivost mladih*. Šentilj: Aristej.

Vopel, K. (1996), *Interakcijske igre za otroke*. Piran: Center za socialno delo.

Zalokar Leonide (2004), *Spremembe psihosomatskih značilnosti otrok in mladostnikov v Vzgojnem zavodu Planina v desetletnem obdobju*. Magistrska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

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

Wood, J., Hine, J. ur. (2009), *Work with Young People*. London: Sage Publications.

VZ Planina, spletna stran <http://www.vz-planina.si/index.php/vzgojni-zavod/predstavitev>

Priloga A: Časovne in vsebinske kode izjav sodelujočih v gledališki delavnici

ŠT.	IZJAVE	POJMI
	PREJ	
01	Joj, ne vem, če sem jaz za to ...	nezaupanje vase
02	Ne vem, če sem sposoben nastopat ...	nezaupanje vase
03	... kaj bodo drugi rekli ... smejali se mi bodo ...	strah pred tem kako jih bodo videli drugi
04	Ma jaz bi že, sam ne vem kako bom zgedal na odru.	strah pred tem kako jih bodo videli drugi
05	... dej, ti nimaš pojma ...	negativen pogled na druge
06	... jaz ne bi nastopal, ...me je sram ...	občutek sramu pred drugimi
07	... drugi se mi bojo smejali, me zafrkavali ...	strah pred tem kako jih bodo videli drugi
08	Dej, tih bodi, poglej se kakšen si!	izražanje agresivnosti
09	Jaz bi, če bomo igrali skeče, sodišče ...	pogojevanje
10	Dej, k te bom tko butnu, da boš zvezde vidu!	izražanje agresivnosti
11	... ma kaj misliš, da si, ti opica!	izražanje agresivnosti
12	Dejmo raj začeti! ... kaj me zdaj sprašujete ...	distanciranje
13	Dejte, umirite se že enkrat, ... kdo bo delal med samimi norci!	negativen pogled na druge
14	Jaz sem nor!	stigmatiziranost

ŠT.	IZJAVE	POJMI
	MED (po 1. nastopu)	
15	Sem bil dober, a!	pozitiven občutek lastne vrednosti
16	Joj, sem ga posral, vse sem zajebal ...	samokritičnost
17	V redu je bilo ...	zadovoljstvo s samim seboj
18	... ja, trema je bila, a potem je bilo super.	zadovoljstvo s samim seboj
19	Joj, kaj bojo rekli; sem bil zanič ...	samokritičnost
20	Ja, dobro se počutim ...	zadovoljstvo s samim seboj
21	... družina me je gledala, a sem bil dober?	ocenjevanje samega sebe
22	... ja, dobre občutke imam, sam ne vem ...	ocenjevanje samega sebe
23	Ste videli, kaj je naredil oni trot, mene je kar sram ...	kritiziranje
24	A bomo še kaj nastopal?	veselje do dela v gledališki delavnici
25	Se bom jaz spomnil, kaj bi lahko igral ...	dajanje pobud (samoiniciativnost)
26	... sam F. je pa razturil, vsaka mu čast!	odkrito priznanje drugim (pohvala)
27	... ma, nisem vedel, kaj naredit – sam me je pa dobro ven potegnil ...	odkrito priznanje drugim (pohvala)

ŠT.	IZJAVE	POJMI
	POTEM	
28	... ja, dober sem bil, ne ...	pozitiven občutek lastne vrednosti
29	Jož, kaj so se smejal, ko sem ...	zadovoljstvo s svojimi dosežki
30	... bravo, si pa dober, ni kaj ...	odkrito priznanje drugim (pohvala)
31	Sem se dobro znašel, a ...	zadovoljstvo s svojimi dosežki
32	... sam onadva (kretena) bi bla pa lahko boljša.	kritika (konstruktivna)
33	Tovariš me je pohvalil, pa tovaršica tudi.	sprejemanje pohvale-samopotrditvev
34	... a bomo šli še kam nastopat?	veselje do dela v gledališki delavnici
35	... skoraj nič se nisem bal ...	zadovoljstvo s svojimi dosežki
36	Ja, užival sem ...	dobro počutje v skupini
37	Mal kratka je ta igra ,... bomo naredili daljšo!	dajanje pobud (samoiniciativnost)
38	... mam že idejo za igro ...	dajanje pobud (samoiniciativnost)
39	... hvala tovariš, k ste nas navadli ...	izražanje hvaležnosti
40	Ma ti bi moral prvi začet, kaj si čakal, mona ...	kritika (konstruktivna)
41	... ah, bo pa drugič boljš ...	kritika (kostruktivna)

Priloga B: Ureditev pojmov

Prej

1. Sprejemanje samega sebe (negativno vrednotenje samega sebe, slaba samopodoba)

- 01/ Joj, ne vem, če sem jaz za to ...
- 02/ Ne vem, če sem sposoben nastopat ...
- 06/ ... jaz ne bi nastopal, me je sram ...

2. Strah pred negativnim vrednotenjem s strani drugih

- 03/ ...kaj bodo drugi rekli... smejali se mi bodo...
- 04/ Ma jaz bi že, sam ne vem, kako bom zgleдал na odru.
- 06/ ... jaz ne bi nastopal, me je sram...

3. Odnosi

a) Odnosi do drugih članov skupine (negativno medsebojno vrednotenje):

- 05/ ... dej, ti nimaš pojma ...
- 13/ Dejte, umirite se že enkrat, ... kdo bo delal med samimi norci!

b) negativno medsebojno vrednotenje z agresivno naravnostjo:

- 08/ Dej, tih bodi, poglej se, kakšen si!
- 10/ Dej, k te bom tko butnu, da boš zvezde vidu!
- 11/ ... ma kaj misliš, da si, ti opica!

c) Odnos do avtoritete (midva):

- 12/ Dejmo raj začet! ... kaj me zdaj sprašujete ...

4. Stigmatiziranost

- 14/ Jaz sem nor!

Med

1. Sprejemanje samega sebe:

a) Razvijanje občutka o lastni vrednosti (pozitivna samopodoba):

- 15/ ... sem bil dober, a!
- 17/ V redu je bilo ...
- 18/ Ja, trema je bila, a potem je bilo super ...
- 20/ Ja, dobro se počutim!
- 21/ Družina me je gledala, a sem bil dober?
- 22/ ... ja, dobre občutke imam, sam ne vem ...

b) Samokritičnost

- 16/ Joj, sem ga posral, vse sem zajebal ...
- 19/ Joj, kaj bojo rekli; sem bil zanič ...

2. Odnosi:

a) Odnosi do drugih članov skupine (pozitivno medsebojno vrednotenje):

- 26/ ... sam, F. je pa razturil, vsaka mu čast!
- 27/ ... ma, nisem vedel, kaj naredit – sam me je pa dobro ven potegnil ...

b) Negativno medsebojno vrednotenje (destruktivna kritika):

- 23/ Ste videli, kaj je naredil oni trot, mene je kar sram ...

3. Motivacija:

- 24/ A bomo še kaj nastopal?
- 25/ Se bom jaz spomnil, kaj bi lahko igral ...

Potem

1. Sprejemanje samega sebe (pozitivna samopodoba):

- 28/ ... ja, dober sem bil, ne tovariš?

- 29/ Joj, kaj so se smejal, ko sem ...
- 31/ Sem se dobro znašel, a ne?
- 33/ Tovariš me je pohvalil, pa tovaršica tudi.
- 35/ ... skoraj nič se nisem bal ...
- 36/ Ja, užival sem ...

2. Odnosi:

a) Odnosi do drugih članov skupine (pozitivno medsebojno vrednotenje; konstruktivna kritika):

- 30/ ... bravo, si pa dober, ni kaj ...
- 32/ ... sam onadva bi bla pa lahko boljša.
- 40/ Ma, ti bi moral prvi začet, kaj si čakal, mona...

b) Odnos do avtoritete (sprejemajoč)

- 39/... hvala tovariš, k ste nas navadli ...

3. Motivacija

- 34/... a bomo šli še kam nastopat?
- 37/ Mal kratka je ta igra, bomo nardili daljšo!

Priloga C: Neobdelani intervjuji iz 2. delavnice

Intervju št. 1

Ljuba: Jaz bi vas vse vprašala, tako čisto na splošno, kako se vam zdi v zavodu... Kako vam je všeč življenje v zavodu ... Ne vem, ... Koliko časa je kdo v zavodu ... Bi kdo o tem kaj povedal?

Franci: Kdo bo začel?

A.: Jaz sem najdlje v zavodu!

Franci. No, kar ti začni ...

A.: Res težko govorim (ima otečene dlesni).

Franci: Kaj si zdaj zmrznil! (vmes nelagodje, spogledovanje, ...) Saj bomo hitro, saj ni toliko! (vprašanj) No ...

A.: V zavodu mi je v redu ... Kaj naj še rečem ...

Franci: Kar se kakšen še spomni ...

B.: V zavodu je dobr, meni je dobr tuki v zavodu ... Je bolj varno, ha ..., bit tuki, kot na primer na ulici, ha ...

Franci: Khm ...

B.: Pa šolo nardiš tuki. Vem iz svojih izkušenj, če bi ostal tam, je ne bi naredu ... sploh ne bi hodu v šolo ... Tko no ... popraviš si življenje ...

Ljuba: Super ...

Franci: Še kakšen kaj?

B.: Dost se tud naučiš kle ...

I.: ... da je lepo ... bit klele, pa hodit v šolo.

A.: Ja, ... da dobiš izkušnje za naprej, ne ... za pol, ko greš ven iz zavoda, ne ..., da znaš kaj nardit, ne ... Ajde Slavko, dej ti kej ...

S.: No, tukej v zavodu je ... da je lepo, da je grdo (hihitanje) ... Ampak se tudi, če so kakšne težave, se popravijo in ... se, ... tukej v zavodu, kot so že drugi rekl, hodiš v šolo, ... se kej naučiš, dobiš vsaj kakšen poklic za vnaprej, da če se ne greš naprej šolat, lahko greš delat. ... To je tudi ... No, ni samo to, tudi dobiš izkušnje v življenju, pač moraš preživet to ...

Franci: Mmm ...

A.: Bi reku ja ... (malo posmehovanja)

Ljuba: Lepo, nič vas ni treba bit sram ... To je to, kar sem hotla ..., vsi ste fajn povedal! Karkoli poveš je prav, nič ni narobe!

B.: Dej Miha, povej! ... Kako se počutiš v zavodu ...?

M.: Jaz sem v zavodu že eno leto. Imam se lepo, ..., včasih je grozn, včasih pa lepo. Uživam, učitlam mal nagajam, tak mal hecam, ... ja drgač pa tak, se učimo ... Tak kot so drugi rekl; se učimo, pa pišemo kaj, pa rišemo, pa vse sorte delamo. To je bla moja najboljša izkušnja.

Franci: No, prav... (hilitanje, spogledovanje, ...)

B.: Dej povej ...

Ljuba: Ja lahko, recimo tud, če ne veš kaj bi povedu, kako se razumete, recimo, s fanti? Al' pa z drugimi v svoji skupini, v šoli, z vzgojitelji, učitelji?

I.: Razumemo se dobro ...

A.: Kakor kdaj.

M.: Včasih prijatelji, včasih pa grdo ...

I.: Včasih spoštujemo tovariše, včasih ne, kadar je kak dan, vreme recimo ...

B.: Odvisno kako smo vstali (se je vmešal)

I.: Dežurstva ... (šepetajoče) Zdej pa ti končej!

B.: Ne, kar povej... (Ivanu ni všeč, ker ga je prekinil!)

F.: Ma kaj si zdaj zavihal (nos) ...

I.: Ma ne, kaj ...!

B.: Pa tud sori, čem sem te zmotil ...

Ljuba: Pa kar oba povejta, no ...

I.: Ne bom ... Govori zdaj ti ...

B.: Sej sem povedu ...

Ljuba: Zdaj pa še ti, pa bo vse v redu.

I.: Sem že povedu ...

Franci: Ja, kaj si hotu še povedat...?

I.: Nč.

Franci: Neki si hotu še.

B. s pripombo ...

Franci: No, Besmir si ti hotu še kaj?

B.: Ne, nisem hotu, ..., sam to sem hotu rečt ...

Ljuba: ... Če so pa kakšne težave, problemi, se imate s kom pogovorit?

A.: Ja.

B.: Z vzgojitelji ...

A.: Z vzgojitelji, učitelji, s strokovnim delavcem dol.

I.: S Frančkom ...

L.: S kom se pa najlažje pogovorite?

M.: S Francijem.

Franci: S kom še?

I.: Ko se mirno pogovarjamo ...

Aljoša: Franček ...

M.: Gengi ...

A.: ... recimo, pa Mojca ...

B.: Pa Nejc.

A.: Nejc ...

Ljuba: Aaa ... se lažje pogovorite z vzgojiteljem v svoji skupini, al' to ni tolk važno?

A.: Ne ...

M.: V svoji.

B.: V skupini.

Ljuba: S kakšnimi tud iz druge skupine.

A.: Ja. tudi iz druge skupine ...

B.: Jaz najraj iz svoje, z matičnimi ...

A.: Jaz pa z vsem drugimi, razen skoraj s svojimi nič ... Ha, ha, ...

Ljuba: Kaj pa med sabo?

A.: Med sabo? ...

I.: Ma sej, unim, ki jim lahk zaupaš.

A.: Ja, tistim, ki jim lahk zaupam, povem, drugim pa ne ...

Franci: To je tud v življenju, a ni?

Ljuba: ... Kaj pa zunaj zavoda, recimo ... z drugimi, ki niso v zavodu, s krajani ... al' pa z mladino iz Planine, imate kakšne stike, poznate koga?

A.: Ja.

B.: A iz Planine tuki?

Ljuba: Ja, al' pa recimo iz Postojne, pač zunaj zavoda, tle okrog ...

B.: Iz Postojne, ... mam dost stikov iz Postojne.

Ljuba: To imaš prijatle?

A.: Prijatle, ja.

Ljuba: Pa ti, tle v Planini?

A.: Ja, ja

I.: Jaz tud kle v Planini.

Franci: Koga?

I.: Frančka

Franci: Khm

Ljuba: Ajaa ... (smeh vmes)

A.: Rok

B.: Mačk

Ljuba: A to so fantje vaše starosti?

A.: Ja, ja

Ljuba: ... mislim, vaša generacija?

A.: Ja, ja

Ljuba: Se družite tud' tako? Pridejo oni v zavod al' greste vi ven?

A.: Tako ja, recimo, ... Jaz mam kolega, ki me je pršu glih zadnjič, ta teden obiskat. Kle, iz Planine.

B.: V torek ...

A.: Drgač se pa tud ob petkih zmenmo, gremo skupaj ven ...

Ljuba: Kam pa greste?

A.: Po gostilnah, po diskotekah ...

Ljuba: Fajn ...

Franci: Pa je še kakšen stik med njimi, jih je bolj mal ne ...?

A.: Ne ...

I.: Nogomet igramo že dolgo s Planinčani, kdaj ...

A.: Ja ...

Ljuba: Tam, na igrišču ...

I.: Mhm ...

A.: Ja, al pa kle.

Ljuba: Pridejo tud sem?

A.: Ja.

B.: Zadnjič sta ena dva pršla.

M.: Med vikendom ..., sta ...

Ljuba: Fajn.

Franci: Zdej ko bo toplejš, bo tud med tednom ...

Ljuba: Kaj pa drugač, še kdo koga pozna, al' je spoznal, kar je v zavodu, koga iz Planine, al pa tle iz bližnje okolice?

B.: Spoznal sem dost vzgojiteljev iz kle, iz Planine ... Dobro, kdo je s kle? ... Marjan je..., vi ste..., pa kdo je še s tuki?

Franci: Nadja

I.: Društvo policajev iz Postojne ... (hihitanje in smeh)

Ljuba (v smehu): Tud to je neki ...

A.: Ja

Ljuba: Sej, policaji tud pridejo sem na tekme, ne?

A.: Planina open 2010 ... Pa iz šole iz Postojne ...

B.: Fifa planina ... (smeh)

Ljuba: No, zdej bi bilo pa še najboljš, da poveste, zakaj ste se odločili sodelovat v gledališki delavnici?

I.: Zato, ker so dobri učitelji noter, pa zato ker ..., če imamo preveč energije, da jo ven spraznimo, recimo ... Pa boljš, da hodimo sem, kot da se v skupini kregamo z ostalimi ... Tko!

...

Da se kaj več naučimo ...

B.: Jest sem se odločil za ta krožek, ker rad nastopam! Tko ...

Franci: Mhm ...

Ljuba: Kaj pa drugi? Ti na primer... (pogleda Aljošo)

A.: Kaj naj rečem?... Men je vseč ta delavnica ... Mhm, ... če bi recimo mel kjer drug ...? Mal sem se odloču zatu, ker ima Franček to delavnico, ... ne, če bi jo mel kjer drug, se ne bi, ne ...

B.: Ja, to pa tud ...

Ljuba: Kaj pa ti ... (pogleda N.) ... Ne bi povedala?

R.: Ne ... (zamrmrala v bistvu in odkimala)

Ljuba: Pa vidva? (smeh, pripombe in govorjenje en čez drugega)

Ljuba: Sej, v glavnem ste prišli, ker ste si sami želeli priti, ne? Al' pa vas je kdo navdušu ... A ste se sami odločili priti, ali ste prišli zaradi spodbude, na primer od tovariša, prijatelja, drugih?

B.: Jaz sem imel tudi v osnovni šoli (gledališko delavnico), pa mi je blo ful všeč!

I.: Jaz pa tako ... parkrat nas je Franci peljal gledat gledališke predstave, da smo si to prvo ogledali ..., ma to lansko leto ... pol smo pa že mal mi povadli ... Pa smo spet šli pogledat, ne? Pol pa smo se že mal naučili, kako delat ... in vse, ..., če ne bi bilo.... In sem se odloču, da bom tudi letos delal to, ne ...

L.: Fino. Kakšni so pa vaši občutki o sodelovanju v gledališki delavnici?

A.: V redu

I.: V redu

B.: V redu

Ljuba: V glavnem dobri ...

I.: Super

Ljuba: A mogoče pri kom tudi niso dobri? Al' pa kakšni drugačni občutki?

A: Pr men so ...

Ljuba: Kaj treme?

Franci: Te je mal strah?

A.: Ne ...

Franci: Kaj pa?

P.: Nič, ... nimam občutkov, ...strah te je ... to je to ...

Ljuba: In kako se počutite danes, v tem trenutku, tukaj, zdaj, na začetku, v tej skupini, ko ste se tukaj zbrali...?

B.: V bistvu kot vsak dan ... se počutim ...

I.: Jaz pa boljše, zato, ker se tuki tolik ne kregamo, ne, kot v skupini ... Pa pač manjša skupina je, ne ... Tako, lahko se več pogovorimo skupaj Tko ...

B.: P., ne živčki!

Franci: Morda tudi zato, ker imamo vsi isti interes, ne ...?

I.: Mhm ...

Ljuba: In kako vidiš recimo ... sebe ..., pa druge, v tej delavnici?

I.: Vidim tako, da vsak misli, jaz imam (isti interes) ... pa tko ... Vem, da, recimo P., B., pa vsi tlele, ki so, ne ..., da bojo hodli na to, da ne bojo zabušavali, ne ...

Franci: Dej povej kej, M., no!

M.: Jaz bom hodu, sam včasih ne bom ...

Ljuba Zakaj pa ne boš ...?

M.: ... Kadar bo delal Gengi ...

I.: Pol se pa poberi ... (hilitanje)

Franci: Aha, ko bo delal Jernej, ne boš pršu ...

M.: Ko bo Mojca pa bom rajš ...

Ljuba: A se tud drugač razumete, vi med sabo?

A.: Kuker je ... (vmes P. grozi in besedno obračunava z ...)

Ljuba: ... mislim na te fante in dekle tuki ...

A.: Kuker je ... včasih se ... (P. dopoveduje: »Posluš zdej kle!« ...) Včasih se razumemo, včasih ne ... Ma kaj je blu zdej spet? (Prepir med P., I., B in S., predvsem med P. in S.) Ma dej S., kaj se jeziš! ... Dej vsed se kle! (s povišanim tonom, ukazovalno; smeh ostalih, P. se fizično loti S.)

Franci: P., pusti ga! P.! Oj, pa ne tega delat! (P. se je spravil na S., ta pa nazaj ...)

Ljuba (meni): Dej, probej umirit zadevo ...?

I. (P.-ju): Dej spust ga, ker bo začel razbijat, no! (Sam priskočim vmes, a S. odvihra ven ...)

Ljuba: Kaj pa je blo?

B.: Ma on ima včasih take izpade ...

Franci: Kuker neki ni po njegovo, pa se že jezi takoj... Sam neki da mu reče kakšen al pa kej pokaže, pa takoj znori, ... on pa lahko izziva, ma ...

Ljuba: A se je naveliču al' je blo kej (narobe) med njima?

Franci: Ma tu je skuz pr njemu ..., je blu včeraj isto na fotografskem ...

Ljuba (A.-ju): No, ti si reku, da se razumete, ne ...

A.: Kuker je, včasih ja, včasih ne ...

Ljuba: Fantje, ki ste prišli na delavnico, ste tud drugač prjatli ..., se tud drugač družte med sabo?

I.: Ja ...

A.: Ja ...

Ljuba: ... al' so tud kakšni nesporazumi kdaj med vami ...?

A.: Tud nesporazumi ...

I.: Prevečkrat se skregamo, ne ..., za brez veze ...

Ljuba: No in kakšna so kej vaša pričakovanja v zvezi z gledališko delavnico?

A.: Ja, da se bom kej nauču, ne ... in da bomo kej, khm, ... da bomo kdaj kje kaj zaigral, ne ..., da se bomo tud kej predstavljali ...

I.: Jaz pa tako, da bi rad tako nekoga navdušil, medtem ko jaz igram ... Pa da sam sebe navdušim! Rad bi postal neki zase, ne samo za ostale, ne ... Rad bi iz sebe neki naredil, ne samo (za) druge ...

Ljuba: Bo še kakšen kej povedal, kakšna ima pričakovanja, pa želje v zvezi s gledališko delavnico? (B. nekaj sprašuje) Sej zdej smo na koncu, ... še to!

B.: Da se čim več naučim igrati ...

Franci: Mhmm .

Ljuba (N.): A boš kej povedala? Ne bi?... Nimaš kakšnih posebnih pričakovanj ...?

Ljuba (vsem): Kaj pa predlogi? Ma kdo kakšne predloge?

A.: Ja, da bomo šli kdaj kam igrati, ne ...

Franci: To si vsi želite!? ...

B.: Jaz predlagam, da gremo zdej neki igrati ...

Ljuba: No, to pa pride zdej na vrsto! Bomo končali ...

Franci: Ja ...

I.: No, pa še ona bi neki povedala!

R.: Kakšen je bil odgovor, nisem dobro slišala ... lahko prosim še enkrat ...?

Ljuba: Vprašanje? ... Ja, kakšna so vaša, al' pa tvoja pričakovanja, kaj pričakuješ na gledališki delavnici, kaj si želiš v zvezi s tem, ... pa če imaš kakšen predlog?

N.: Želim si, da bi znala kaj odigrati ...

Franci: Aha ..., lepo!

Ljuba: Lepo! Pa maš kakšen predlog?

R.: Ne ...

Ljuba: To pa ne še, no ...

Franci: Bolj pričakuješ, ne ...?

R.: Ja ...

Ljuba: Kaj zdej, igrati? ... Al' tam razdeliti tisto ... (mikale so jih čokolade in bonboni, ki sva jih prinesla za spodbudo in sodelovanje pri intervjuju)

B.: Vse po vrsti! ... (en čez drugega govorijo in se dražijo ...)

Intervju št. 2

Franci: Kakšni so vaši občutki o sodelovanju v gledališki delavnici, zdaj po prvem nastopu v zavodu?

P.: Ja, dobro je bilo ...

S.: Sam Jan je prehitevu, drgač pa je blo super.

P.: Čist v redu je blo.

Franci: Pa ti Jan?

J.: Ja, ... v redu je blo ... (nasmihanje ostalih)

Franci: N., a je blu kaj treme?

N.: Ja, sam kle v zavodu še gre, sam pol, če gremo u Ljubljano, ..., ne vem kako bo!

Franci: Boš vidla, da bo isto, publika je publika. Česa ste se pa najbolj bali?

S.: Da bo J. zajebu ...

J.: Ma kaj bom jest ...

P.: Dej, S., kuker da ti nč ne zajebeš!

N.: S. misli, da je ta boljš... (S. se ujezi in hoče zapustit prostor) Dej, kam greš zdej?

Franci: Dej, usedi se, da lepo zaključimo! (S. se nejevoljen posede) No, kaj pa potem, po nastopu, kakšne občutke ste imeli?

N.: Super!

P.: Ja, super ne ...

J.: Ja, v redu je blo ...

Franci: S., kaj pa ti? (se kuja) A zdej se boš pa kujal?

I.: Ma S. mora bit zmeri neki posebnega ... Kdaj bomo pa mi nastopal?

Franci: Upam, da kmalu, upam, da se kmalu vrne B.. Kako pa je blu tebi všeč ... njihov nastop?

I.: Ja, ... v redu je blo ... Sam mi bomo boljš! (fantje se kregajo ...)

Franci: Zdej pa dost tega, gremo naprej ...

Franci (vsem, fantom in dekletu): Kako vam je, se počutite v tej skupini, zdaj, ko se že nekaj časa srečujemo in delamo skupaj v gledališki delavnici?

I.: Super, v naši delavnici je super!

P.: Sam mi smo boljš! Mi smo super!

N.: Ja, v redu je ...

F.: Kaj pa vidva? (se ozrem proti S. in J.)

J.: Ja, super, ne! Mal se tud zajebavamo, pa ...

S.: Ja, ti začneš zmeri ...

J.: Ja,ja, ti pa nikul ...

Franci: Ne začenjita spet ...raj povejta, kako se počutita v skupini?

S.: Ja, men je vseč, k se zmislimo igrce ...Tovariš, jaz mam idejo ...

Franci: Ja, super, sam to mi boš na vaji povedu! Pa ti, J.?

J.: Ja, super je ... najbuljš je tu, k vadmo u dvorani ...

I.: Ja, polj pa gremo še na čajčka ...

Franci: Kako pa vidste sebe in druge v tej delavnici?

I.: Ja, men je v redu, k smo mi trije, pa delamo skupej, vadmo in sestavlamu igrco ...

P.: Ja super,ne! Sam ta J. se zajebava ...

Franci: Ma ni hudo, ne ...

N.: Jest sem bla bl mal, sam je v redu ...

S.: Ja, v redu je, sam k me tovariš ne uboga ... (smeh) Mislm, da bi moral igrat Don Corleona!
(S. je ljubitelj Botra)

Franci: Tud to bo pršlo na vrsto ...zdej pa še ... Kako se razumete z drugimi fanti in dekleti, ki hodijo na delavnico? Prijateljski odnosi, druženje, ... kakšni nesporazumi?

I.: Super v naši delavnici, se ne kregamo, ...

P.: Ja, k' je B. pr vas!

J.: Sej se tud mi nč ne kregamo, sam ...

S.: Mi se mamu radi, se ljubimo kot prašički mladi ... (smeh in medsebojno zbadanje)

Franci: Mal resnosti še, prosim! Kaj pa vidve?

N.: Men je v redu, sam zakaj R. ne igra?

Franci: R. rabi čas, da se znebi treme, polj pa bo, a ne?

R.: Ja ... (vseskozi je tiha, odmaknjena)

P.: Ma dej, ti maš zmeri kej ... (ga pogledam in se ustavi)

I.: Sam res! ... Mi pa delamo skupi, vsi in bomo tud nastopal vsi!

S.: Sam hvalte se ...

F.: Se spet kregate? No, kakšna so vaša pričakovanja, želje za naprej?

I.: D'b nastopal! Pa d'b meli večkrat vaje, d' ne bi odpadale!

Franci: Bomo probal, sej veš, da zdej B.-ja ni, pa še jaz imam tak urnik ...

I.: Pa da smo še naprej isti, da skupina ostane ista ...

Franci: Prov, kaj pa ostali?

P.: Mi tud ...mislím, N., S., J. ...

N.: Ja, isto!

S.: Pa da nas še naprej maste vi, ... jaz bom pa komandiral!

P.: Ma ti boš, ja ... (spet ga pogledam)

S.: Pa da gremo kam nastopat!

Franci: Kaj pa ti, J.?

J.: Ja ... (se pači in z glavo na mizi)

Franci: Kaj ja?

J.: Ja d'b nastopal!

Franci: Hmmm ...

S.: Pa da bi igral, sej veste, tisto, k smo zadnjič probal!

Franci: A tiste mafijske oglase? ... Ja, bomo, sam bo treba še dodelat! Zdej mormo še mal povadt to kar smo naštudiral, imamo še nastope!

J.: Kdo pa bo še tam, v Ljubljani?

Franci: Kuker vem, bojo še z Levca, pa Malči Belič, drugih šol in zavodov, sej boste še zvedli, to traja cel teden! ... Bo tovariš Nejc razložil ...

N.: A bojo tud iz Višnje gore?

Franci: Ne vem, bomo še dobili cel program in datum, uro nastopa. Se bomo še z Markom uskladili, ker gre tudi glasbena skupina. Boste vse zvedli prav čas.

I.: Kaj pa mi, mi bi tud šli!

Franci: Sej je še čas, pa če bo B. pršu nazaj, ni problema.

P.: Ma kaj boste vi, ... Nimaste pojma!

Franci: Dobro. Imate še kakšne predloge?

J.: A lahko grem, men se ne da več tuki bit ...

R.: Jest bi tud šla ...

S.: Ja, lahko bi igrali tud Fredija Krugerja, al pa ...

Franci: Dej S. nehaj že s tem! (fant je obseden s filmi, sploh grozljivkami) Če je še kakšen predlog ..., če ne, bomo zaključili! (vsi že vstajajo) Tukaj imate še nekaj sladkarij, ki jih je za vas naštimala Ljuba. Vas lepo pozdravlja, danes ni mogla priti!

R.: Pozdravte jo!

Franci: Bom. Za vaje vas bom obvestil, prov?

S.: Ja, ja. Hvala. (vsi se zahvalijo in hitijo ven)

Intervju št. 3

Franci: Kakšni so vaši občutki o sodelovanju v gledališki delavnici, zdaj po nastopu v zavodu in na Prešercu? To predvsem za vas velja (pogledam nastopajoče).

P.: Ja, v redu je bilo tam, ne. Kaj bi še reku, ne. Ker, pač niso dobro igrali, ne ... Anže, Jan ...

Franci: Ma ne, glej, sam glede tega, kar je bilo dramskega ...

P.: A mi?

Franci: Ja.

P-: To je bilo dobro.

Franci: Kakšne občutke ste imeli potem, je bilo kaj straha, treme...?

P.: Ni bilo nič, samo N. je bila ...

Franci: N., kaj je bilo, je bilo kaj treme?

N.: Ja.

Franci: Pa potem, ko si nastopila?

N.: Ne.

Franci: Potem je bilo pa v redu?

N.: Ja.

Franci: In kakšen je bil potem občutek, po nastopu?

N.: Da bi še kar naprej igrala.

Franci: Si se sprostila potem?

P.: Jaz bi tudi naprej igral, še. Da bi še igrali, prosim...

Franci: Na koncu boste dali še predloge. Kako se počutite v tej skupini fantov in deklet, zdaj, ko se že nekaj časa srečujemo in delamo skupaj v gledališki delavnici?

P.: Super!

I.: Zelo super! Super, super, ...

Franci: R., ti?

R.: Dobro. (medklici fantov, ki so jo žalili; so se ustavili, ko sem jih pogledal)

Franci: Škoda, ker se nisi ojunačila, ne ..., ker si že toliko vadila. Boš drugo leto potem tudi nastop probala, a?... Ali vsaj v zavodu? (poskušam dobiti tudi njeno izjavo) ... (tišino prekine B.)

B.: Dobro je blo!

Franci: Kako vidite sebe in druge v tej delavnici?

P.: Ja, drugi so pač negativni, ki ne vejo nič. Na primer B., ne ..., ki bi rad sam igral, ne, lahko bi naredu eno igrco, ne ...

Franci: Hmmm ...

P.: Z vami, ne, gospod Franček, ker to ni dobro, če se on igra z nami, ne ... ker lahko on pade dol ... (smeh vseh)

Franci (med smehom): Ma pejd, nehi se zfrkavat, no ... Ne, resno dej! Kaku vidste sebe in druge v tej delavnici?

I.: Kr v redu, ..., ker vsi med sabo sodelujemo, sestavljamo igro skupaj, odigramo skupaj, ...

Franci: Hmmm ...

I.: ?????

B.: Men je v redu to, k smo sam mi trije u skupini, tam, na dramskem ...In polj, kuker pravi Ivan, tko sestavljamo, govorimo in vse, in tko ...

Franci: Ti je improvizacija všeč?

B.: Ja,jaja ...

Franci: Ti imaš talent za to, ja.

P.: Meni je bilo tisto dobro, ki smo igral, kaj že, ...tisto ...vojna!

Franci: Aha, ta zadnja vojna ...

P.: K je S. bil N. očka, ne ... (smeh) ...

B.: Očka?

N.: Za to k smo zdej igral ...

P.: To je drugač ...

N.: A bomo tisto odigral?

Franci: Kjero?

P.: Tisto ...

N.: To, k smo ...

Franci: Aja, ta zadnjo! Ja, bomo nadaljeval to ...

I.: Kdaj?

P.: Naprej?

N.: Ja, sam ni J.-ja ...

Franci: Khmmm ...

Nataša: Ni J.-ja ...

Franci: Ma ne, polj! Mislm jesen, ne!

I.: Mi bomo prvi!

P.: Prosim? (se odzove, ko ga pozovem k besedi)

Franci: Bojo obe skupini in polj bojo gledalci vidli in bojo gledalci povedal, ...kjeri so buljš nardil ... A? Aja, v zvezi s tem ... Kako se razumete z drugimi fanti in dekleti, ki hodijo na delavnico? Prijateljski odnosi, druženje, kakšni nesporazumi?

I.: Super v tej delavnici, k smo mi!

B.: Ja ..., a polj k pridemo ven iz delavnice, se mal skregamo, razumiješ li ti, skregamo se ... (smeh) A na delavnici smo v redu!

P.: Tud jest sem ...

I.: Ker imamo dobrega učitelja Francija!

B.: Francija Petkovška! (smeh...) Petelin, hi, hi, hi (spet smeh)

P.: To pa ni za diplomu, ampak za plumbu ...

Franci: Ja ...Kaj pa, kakšna so vaša pričakovanja, želje za naprej?

I. vmes nekaj repa na temo naših delavnic ...

B.: Kaj?

Franci: Za naprej, kakšne so vaše želje, predlogi?

B.: Pa da bo drugo leto tud. Upamo, da bo več te delavnice na teden, ne sam enkrat, i tud ... Razumete?

F.: Bolj redno?

B.: Ja ...

Franci: Ja, to je tud zaradi mojga urnika težko, ne ...

B.: Pa rad bi, da ostane ista skupina!

Franci: Aha ...

I.: Ja ...

Franci: Ti tud?

I.: Ja!

Franci: Kaj pa vi? (se obrnem na drugo skupino)

N.: Isto ... (vmešavajo se drugi, dražijo) ... P., jaz, pa S. ...

Franci: Pa R., lahko?

R.: Ne bom jest ...

P.: R., če ne bo začela naprej ...

Franci: Ja sej, ona je začela skuz, sam polj ... na konc jo je zmanjkalu ... Drgač je bla odlična! Začetka sploh ni nič, ampak počas se je ojunačla in bla zmeraj buljš! Tko da je R. nardila velik napredek! R. zdej manka le še en velik korak, da se ojunači in gre na oder! (vmes je že nemir, se pogovarjajo med seboj)

I.: Mislim, da se joče! (vmes reče)

Franci (govori še R.): Ne?

I.: Glej ...

Franci: P., ne draži! (R. res joče in hlipa) Dobro, mate še kej?

I.: Nč, gospod Franci Petkovšek, hvala lepa. A nas peljete na čajček?

Franci: Ma kakšen čajček! ... (fantje že malo izsiljujejo in končamo intervju)

Priloga D: Seznam vzgojnih / mladinskih zavodov v RS

VZGOJNI ZAVODI:

1. Vzgojni zavod Kranj, Šempeterska ulica 3, 4000 Kranj

(prej vzgojni zavod Preddvor, ki se je v celoti pretvoril v pet stanovanjskih skupin, ki so razporejene na področju Kranja, Preddvora in Škofje Loke).

V stanovanjskih skupinah so nameščeni otroci in mladostniki obeh spolov. Šolajo se v eksternih osnovnih in srednjih šolah v Kranju, Preddvoru, Škofji loki, Radovljici in v Ljubljani.

Nastanitvena zmogljivost v štirih stanovanjskih skupinah je 8 osnovnošolskih otrok obeh spolov in v eni skupini 8 srednješolskih mladostnikov obeh spolov.

2. Vzgojno izobraževalni zavod (VIZ) Frana Milčinskega v Smledniku, Valburga 4a, 1216 Smlednik.

Zavod je namenjen osnovnošolskim otrokom obeh spolov. Vsi obiskujejo interno osnovno šolo, ki je odprta tudi otrokom iz okolice.

Nastanitvena zmogljivost: 72. Zavod v svojem sestavu nima stanovanjskih skupin.

3. Vzgojni izobraževalni zavod (VIZ) Planina pri Rakeku, Planina 152, 6232 Planina.

Zavod je namenjen osnovnošolskim otrokom obeh spolov z znižanimi umskimi sposobnostmi. Obiskujejo interno osnovno šolo s prilagojenim programom.

Zavod je namenjen tudi mladostnikom (1 vzgojna skupina), ki obiskujejo dvoletne interne programe izobraževanja.

Nastanitvena zmogljivost: 50. Zavod ima v svojem sestavu stanovanjsko skupino v Postojni, z nastanitveno zmogljivostjo 8 otrok.

4. Vzgojno izobraževalni zavod (VIZ) v Veržejju, Ulica bratstva in enotnosti 5, 9241 Veržej.

Zavod je namenjen osnovnošolskim otrokom obeh spolov. Vsi obiskujejo interno osnovno šolo, ki je odprta tudi otrokom iz okolice.

Nastanitvena zmogljivost: 72. Zavod v svojem sestavu nima stanovanjskih skupin.

5. Prehodni mladinski dom Jarše (PMD Jarše), Jarška 44, 1000 Ljubljana.

Na navedenem naslovu so upravni prostori zavoda, mladinsko sprejemališče, interna osnovna šola in učne delavnice (produkcijska šola).

Nastanitvene zmogljivosti za otroke in mladostnike obeh spolov pa so v 4 stanovanjskih skupinah, kjer vsaka skupina sprejme 8 otrok obeh spolov.

6. Vzgojni zavod (VZ) Logatec, Tržaška 64, 1370 Logatec.

Zavod je namenjen mladostnikom, ki so zaključili osnovnošolsko obveznost in jim je v zavodu omogočeno interno poklicno usposabljanje.

Nastanitvena zmogljivost: 30. Zavod ima v svojem sestavu stanovanjsko skupino z nastanitveno zmogljivostjo 8 mladostnikov.

7. Vzgojni zavod (VZ) Slivnica pri Mariboru, Polanska cesta 6, 2312 Orehova vas.

Zavod je namenjen mladostnikom po zaključeni osnovnošolski obveznosti, ki se poklicno izobražujejo in usposablajo izven zavoda v rednih šolah mariborske regije.

Nastanitvena zmogljivost: 30. Zavod v svojem sestavu nima stanovanjskih skupin.

8. Vzgojno izobraževalni zavod (VIZ) Višnja Gora, Cesta Dolenjskega odreda 19, 1294 Višnja Gora.

Zavod je namenjen mladostnicam in mladostnikom po končani osnovnošolski obveznosti in jim omogoča interno poklicno izobraževanje in usposabljanje.

Nastanitvena zmogljivost: 50.

Zavod ima v svojem sestavu stanovanjsko skupino z nastanitveno zmogljivostjo 8 mladostnikov in mladostnic.

MLADINSKI DOMOVI:

9. Mladinski dom Toneta Kozelja v Mariboru, Letonjeva 5, 2000 Maribor.

Na navedenem naslovu so upravni prostori, nastanitvene zmogljivosti za osnovnošolsko in pošolsko mladino obeh spolov pa so v 4 stanovanjskih skupinah. Mladostniki in mladostnice so vključeni v redne osnovne in srednje šole v Mariboru.

Nastanitvena zmogljivost v vsaki stanovanjski skupini je 12 mladostnikov in mladostnic.

10. Mladinski dom Malči Beličeve, Mencingerjeva ulica 65, 1000 Ljubljana.

Otroci se šolajo na rednih osnovnih šolah in v šolah s prilagojenim programom v Ljubljani.

Nastanitvena zmogljivost: 72. Mladinski dom v svojem sestavu nima stanovanjske skupine.

PREVZGOJNI DOM:

11. Prevzgojni dom Radeče, Pot na Brod 21, 1433 Radeče.

Prevzgojni dom je namenjen fantom in dekletom v starosti od 14 do 21 let, ki jim mladinsko sodišče izreče ukrep oddaje v prevzgojni dom. Fantje in dekleta so vključeni v interno osnovnošolsko in poklicno izobraževanje in usposabljanje.

Nastanitvena zmogljivost: 72.